

Université de Montréal

Décrire la nature de la relation entraîneur-athlète entre des entraîneurs masculins
et leurs équipes de volleyball féminin de différents niveaux de compétition

Par
Sophie Gadoury

Département de Kinésiologie

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures et postdoctorales en vue
de l'obtention du grade de Maîtrise en sciences de l'activité physique

Juillet 2011

© Sophie Gadoury, 2011

Université de Montréal

Faculté des études supérieures et postdoctorales

Ce mémoire intitulé :

Décrire la nature de la relation entraîneur-athlète entre des entraîneurs masculins
et leurs équipes de volleyball féminin de différents niveaux de compétition

Présenté par

Sophie Gadoury

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Sophie Laforest
présidente-rapporteur
Wayne Halliwell
directeur de recherche
Dave Elleberg
membre du jury

RÉSUMÉ

But : Ce projet de recherche a comme objectif principal de mieux comprendre diverses facettes de la relation entraîneur-entraînée. Cette relation entre un entraîneur masculin et une athlète féminine en volleyball sera observée selon trois niveaux de compétition des athlètes – secondaire, collégial et universitaire. Trois aspects seront étudiés à travers les questions posées dans cette recherche : (1) Est-ce que la perception que les athlètes ont de la relation entraîneur-entraîné est différente selon le niveau de compétition de l'athlète? (2) Existe-il des différences dans la nature de la relation à l'intérieur d'un même niveau? (3) Est-ce que le nombre d'années qu'une athlète a passé avec le même entraîneur affecte la qualité de la relation?. **Méthodologie :** Évoluant sur le circuit québécois, les six équipes de volleyball et leur entraîneur respectif représentent l'échantillon de la présente étude. Les tests utilisés afin de réaliser les analyses univariées et bivariées de cette étude sont : le Test de Welch, les corrélations de Pearson ainsi que les tests post-hoc de Games-Howell. **Résultats :** (1) Les athlètes du secondaire partagent une relation de meilleure qualité avec leur entraîneur que celles du cégep et de l'université. (2) Dans un même niveau de compétition, ce qui différencie la qualité de la relation est : le rôle de la joueuse dans son équipe ainsi que le nombre de sports organisés dans lesquels elle participe (relations proportionnelles). (3) Une relation inverse existe entre le nombre d'années vécues par la dyade entraîneur-athlète et la qualité de la relation.

Mots-clés : relation interpersonnelle, entraîneur, athlète, proximité, complémentarité, co-orientation, volleyball

ABSTRACT

Objective : The main purpose of this study is to better understand certain aspects of the coach-athlete relationship. The relationship between a male coach and a female athlete in volleyball will be analyzed based on three different levels of competition: high school, cegep and university. The specific objectives of this study will be examined through three research questions: (1) Is the athlete's perception of the coach-athlete relationship different based on the level of competition in which the athlete participates? (2) Is there any difference in the nature of the coach-athlete relationship within the same level of competition? (3) Does the number of years that an athlete plays for the same coach affect the nature of the relationship? **Method:** The sample of this study consists of six volleyball teams, playing within the Quebec conference, and their respective coaches. The univariate and bivariate analyses were conducted using the following tests: the Welch test, the Pearson correlations and the Games-Howell post-hoc tests. **Results:** (1) High school athletes have a relationship with their coach that is of higher quality than athletes from cegep and university. (2) The quality of the coach-athlete relationship differs within a same level of competition based on the athlete's role in her team as well as the number of organised sports in which she participates (proportional relationships). (3) There is an inverse relationship between the number of years the athlete and the coach have been working together and the quality of their relationship.

Keywords: relationships, coach, athlete, closeness, complementarity, co-orientation, volleyball

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX.....	XI
LISTE DES FIGURES.....	XII
DÉDICACE.....	XIII
REMERCIEMENTS.....	XIV
INTRODUCTION.....	15
CHAPITRE 1	
CADRE CONCEPTUEL	
1.1 Définition de la relation.....	19
1.2 Relation entraîneur-entraîné étudiée.....	21
1.2.1 Approche comportementale.....	21
1.2.1.2 Modèle Multidimensionnel du Leadership.....	21
1.2.2 Approche par l'affectivité.....	26
1.2.2.1 Le mentoring.....	27
1.2.2.2 Modèle du Mentoring.....	29
1.2.3 Approche par les facteurs interpersonnels.....	30
1.2.3.1 Relation triangulaire athlète-coach-parents.....	31
1.2.3.2 Modèle Motivationnel.....	33
1.2.3.3 Modèle des 3C's.....	36
1.2.3.3.1 Théorie de l'Échange Social.....	44

1.2.3.3.2 Relations en conflit.....	45
-------------------------------------	----

CHAPITRE 2

CADRE THÉORIQUE

2.1 La problématique.....	49
2.1.1 Relation entraîneur masculin et athlète féminine.....	49
2.1.2 Participation des filles dans le sport.....	50
2.1.3 Domination des entraîneurs masculins.....	50
2.1.4 Relation entraîneur-entraînée selon différents niveaux de compétition.....	51
2.2 Importance de l'étude.....	54
2.3 Questions générales de recherche et objectifs.....	55
2.4 Hypothèses.....	56
2.4.1 Hypothèse 1.....	56
2.4.2 Hypothèse 2.....	56
2.4.3 Hypothèse 3.....	56

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

3.1 Devis.....	57
3.2 Population à l'étude.....	57
3.2.1 Caractéristiques des sujets.....	57
3.2.2 Critères d'inclusion et d'exclusion.....	58

3.2.3 Aspects éthiques.....	59
3.3 Procédures de recrutement et d'échantillonnage.....	60
3.4 Procédures de collecte de données.....	61
3.4.1 Outils de collecte utilisés.....	61
3.4.1.1 Questionnaire d'Identification	61
3.4.1.2 Méthode d'index de bilinguisme de Gonzalez-Reigosa.....	61
3.4.1.3 Coach-Athlete Relationship Questionnaire.....	62
3.4.2 Procédure de collecte.....	63
3.5 Variables étudiées.....	65
3.6 Analyses statistiques effectuées.....	65
3.6.1 Analyses univariées.....	66
3.6.2 Analyses bivariées.....	66
3.6.3 Autres tests.....	67
3.6.3.1 Consistance interne du questionnaire sur sur la relation athlète-entraîneur	67

CHAPITRE 4

ANALYSE DES RÉSULTATS

4.1 Résultats descriptifs.....	69
4.1.1 Caractéristique des athlètes.....	69
4.1.2 Présentation des données de bilinguisme.....	71
4.2 Analyses de variance à un facteur.....	71
4.2.1 Analyse de variance des scores de la relation attribués par les athlètes selon les niveaux de compétition.....	72

4.3 Tests de comparaisons multiples.....	75
4.4 Résultats corrélationnels comparant les caractéristiques des participantes au niveau de proximité, co-orientation et complémentarité partagé avec leur entraîneur.....	76
4.4.1 Association entre l'index de bilinguisme et les scores.....	77
4.4.2 Association entre les scores de la qualité de la relation et les questions d'identification qui influencent ces derniers.....	78
4.4.2.1 Questions d'identification 7,8, 9,10 et 11.....	78
4.4.2.2 Question d'identification 5.....	81

CHAPITRE 5

DISCUSSION DES RÉSULTATS

5.1 Retour sur la question générale et sur les objectifs spécifiques de la présente recherche.....	82
5.2 Vérification des hypothèses.....	83
5.2.1 Hypothèse 1.....	83
5.2.1.1 Comparaison des résultats de la recherche avec ceux de la littérature.....	83
5.2.1.1.1 Niveau universitaire.....	83
5.2.1.1.2 Niveau secondaire.....	87
5.2.1.1.3 Niveau collégial.....	88
5.2.2 Hypothèse 2.....	91
5.2.2.1 Comparaison des résultats de la recherche avec ceux de la littérature.....	91
5.2.3 Hypothèse 3.....	96

5.2.3.1 Comparaison des résultats de la recherche avec ceux de la littérature.....	96
5.3 Discussion des résultats non-significatifs.....	98
5.4 Implication pour le domaine de la recherche.....	98
5.5 Limites générales de la présente étude.....	100
CONCLUSION.....	102
RÉFÉRENCES.....	104
APPENDICES.....	CXIII
A Women in intercollegiate sport : Rapport de 2008.....	CXIV
B Lettre envoyée aux entraîneurs pour le recrutement des sujets.....	CXVI
C Lettre envoyée aux parents des athlètes mineurs pour le recrutement des sujets.....	CXVIII
D Certificat d'Éthique	CXXVII
E Préalable à l'étude - Questionnaire d'Identification.....	CXXIX
F Préalable à l'étude - Méthode d'index de bilinguisme de Gonzalez-Reigosa (1976).....	CXXX II
G Coach-Athlete Relationship Questionnaire Jowett & Ntoumanis 2004.....	CXXXIV
H Tableaux de résultats.....	CXLI

LISTE DES TABLEAUX

Tableau.....	Page
I Les cinq comportements du Modèle Multidimensionnel de Leadership.....	25
II Schéma d'interdépendance au sein de la relation entraîneur-entraîné.....	45
III Cohérence interne - statistique de fiabilité du Coach-Athlete Relationship Questionnaire.....	68
IV Caractéristiques des participants.....	CXLII
V Description de l'Index de Bilinguisme de l'échantillon des athlètes.....	71
VI Analyse de variance à un facteur - Comparaisons des scores des construits de la relation selon différents niveaux de compétition.....	74
VII Analyse de variance à un facteur - Test d'égalité des moyennes des scores des entraîneurs.....	73
VIII Test Post-Hoc Games-Howell – Comparaisons multiples entre deux niveaux de compétition pour chacun des construits de la relation.....	75
VIV Étude de la cohérence interne selon le groupe de bilinguisme.....	77
X Analyses corrélationnelles entre les caractéristiques des participantes et les scores des construits de la relation.....	CXLIII

LISTE DES FIGURES

Figure.....	Page
1 La nature motivationnelle des relations entraîneur-entraîné.....	20
2 Le modèle multidimensionnel de Leadership.....	23
3 Le modèle de mentoring.....	30
4 La relation entre les parents, l'entraîneur et l'athlète.....	32
5 Le modèle motivationnel de la relation entraîneur-entraîné.....	33
6 Les trois thèmes interpersonnels de la relation entraîneur-entraîné.....	37
7 La proximité.....	39
8 La co-orientation.....	41
9 La complémentarité.....	43

Je dédie cet ouvrage à mes parents et ma jumelle.

Malgré le fait que cette passion pour le volleyball me retienne
très souvent loin de vous, l'amour inconditionnel
que je partage avec vous trois est,
et sera à tout jamais, ma plus grande richesse.

Je vous adore, tout simplement.

REMERCIEMENTS

Le présent mémoire a été complété grâce au soutien et à l'aide de plusieurs personnes. Je tiens d'abord à remercier mon directeur de recherche Wayne Halliwell. Merci pour le partage de votre expérience infinie. Merci à Miguel Chagnon et toute son équipe pour leur support statistique. Merci à Maryline Fiers pour ses grandes connaissances de notre langue française. Merci à Chia Tien Jessi Lee pour tous les efforts déployés du côté administratif. Merci également aux entraîneurs et athlètes qui ont participé à cette étude.

Merci à Alain Pelletier. Merci de m'avoir si bien transmis ta passion lorsque j'étais encore toute petite. Cette passion, en plus d'être la raison principale pourquoi j'ai écrit ce mémoire, continue avant tout de me faire sourire chaque jour.

Merci à Olivier Trudel. Merci de m'avoir ouvert la voie vers ce mémoire, ainsi que pour ta disponibilité tout au long du processus. Surtout, merci pour ton partage sans borne qui m'est si précieux.

Finalement, merci à vous papa et maman. Papa, pour mes enfants j'espère trouver un homme qui aura un cœur identique au tien. Maman, j'ose espérer n'être plus tard qu'une simple parcelle de la véritable bonne personne que tu es. Vous êtes un modèle de bonheur possible à tous jamais. Et merci à toi Anne. Tu es simplement mon plus beau cadeau du ciel sist.

INTRODUCTION

À travers les années, le sport nous a ouvert ses portes sur l'approfondissement des connaissances des relations interpersonnelles. Un grand nombre d'interactions variées surviennent dans ce milieu. Une relation qui est plus déterminante au niveau du bien-être, du développement et de la performance des deux membres de la relation sportive est celle partagée par l'entraîneur et son/ses athlètes (Lafrenière et al, 2008).

Cette relation s'est complexifiée à travers les époques. Les entraîneurs du passé qui ont connu un grand succès, tel que Vince Lombardi, adoptaient l'approche impitoyable envers leurs joueurs (Johnson, 2003). Avant les années 60, l'athlète n'avait aucun contrôle; il devait s'adapter à l'entraîneur et ses règles. Reliés aux droits de l'homme, plusieurs changements sociaux de l'époque ont transformé cette façon de faire; l'athlète jouera par la suite un rôle beaucoup plus actif dans la relation entraîneur-athlète (Lanning, 1979).

Outre ces changements vécus dans les années 70, l'intérêt porté à ce domaine de recherche se fait ressentir plus récemment dû à trois autres raisons; (1) l'abus physique et émotionnel des athlètes par les entraîneurs, (2) les relations saines entre un entraîneur et un athlète, ainsi que (3) le progrès dans les recherches sur les relations interpersonnelles (Poczwadowski et al, 2002). Par contre, bien que depuis deux décennies, un plus grand nombre de chercheurs se soient penchés sur les relations interpersonnelles vécues dans le monde du sport, cette branche de recherches demeure sous-développée (Wylleman, 2000). Le fait

que très peu d'articles scientifiques empiriques aient été publiés dans un journal de psychologie sportive, le peu d'instruments psychométriques disponibles ainsi que l'absence des relations interpersonnelles dans le sport comme sujet principal de conférences importantes en psychologie sportive témoignent des futurs développements nécessaires dans le domaine (Wylleman, 2000).

Michael Phelps et son entraîneur Bob Bowman sont un bon exemple médiatisé de l'importance d'une saine relation entraîneur-entraîné. Ils se sont liés lorsque Phelps était âgé de 11 ans, et ils ont remporté ensemble huit médailles d'or aux Jeux Olympiques d'Athènes en 2004, alors que le nageur n'avait que 19 ans. Les deux affirment entretenir une relation de très grande qualité.

L'entraîneur Bowman déclare qu'il en est ainsi parce qu'il joue pas uniquement le rôle d'entraîneur, mais également celui de l'ami, du confident et du conseiller (Ruane, 2004). Chris Carmichael et Lance Armstrong sont un autre excellent exemple d'une dyade entraîneur-entraîné couronnée de succès (Jowett, 2009).

Lorsque quelques-uns des meilleurs athlètes au monde furent « interviewés » par Hemery (1986), 11% ont révélé ne pas savoir s'ils auraient pu atteindre de si hauts sommets sans leur entraîneur, 18% ont affirmé que peu importait qui aurait été à leur côté, ils auraient accédé au top même si plus de temps aurait été requis, et finalement 68% ont affirmé qu'ils ne se seraient pas rendus où ils sont sans l'appui de leur entraîneur. Ces statistiques supportent donc la première hypothèse présentée dans ce mémoire affirmant que l'entraîneur est essentiel, entre autres pour des facteurs reliés à la performance

de l'athlète (Lafreniere et al, 2008). Cela est vrai tant chez les plus jeunes que chez les athlètes de l'élite mondial (Fasting & Pfister, 2000).

En 2005, 51 % des enfants âgés de 5 à 14 ans (2,0 millions d'enfants) au Canada avaient participé régulièrement à des activités sportives organisées au cours des 12 derniers mois (Clark, 2011). La principale raison qui pousse les jeunes à vouloir participer à une activité ou à un sport c'est le plaisir qu'ils en retirent (Alvarez et al, 2009). Les entraîneurs compétents possèdent plusieurs caractéristiques importantes. Leur habileté à créer un environnement ainsi qu'une relation dans lesquels les participants pourront se développer au meilleur de leur compétence, autant comme athlète que comme personne, est une de ces caractéristiques essentielles. S'ils y parviennent, tout en s'assurant que les athlètes conservent cet engouement pour leur sport-plaisir cité précédemment comme raison principale de participation, ils sont encore de meilleurs entraîneurs (Duda et Balaguer, 2008).

Comme il le sera discuté ultérieurement, avec l'arrivée de Title IX en 1972, beaucoup plus de filles participent à des activités sportives organisées aux États-Unis (Johnson, 2010). Suite au Title IX, le sport demeure toutefois un domaine d'activité physique qui est dominé par les entraîneurs masculins (Women in Intercollegiate Sport, 2008). La qualité de la relation partagée par l'entraîneur et chacune de ses athlètes sera donc étudiée dans ce mémoire puisqu'elle est unique.

Le mémoire est divisé en cinq chapitres. Le premier présente d'abord une recension des écrits portant sur les concepts clés de la relation partagée par l'entraîneur et son athlète. La problématique de l'étude suit. Ce premier chapitre se conclut avec certains faits soulevés dans la littérature témoignant de l'importance de la présente recherche au niveau de l'avancement des connaissances dans le domaine sportif. Le second chapitre présente la question générale de recherche ainsi que les hypothèses. Le troisième chapitre décrit la méthodologie utilisée afin de compléter la collecte de données de l'étude. Les analyses statistiques réalisées sont décrites dans le chapitre quatre. Finalement, avant de conclure, le dernier chapitre offre une discussion des résultats obtenus.

CHAPITRE 1

CADRE CONCEPTUEL

La définition de la relation entraîneur-athlète sera d'abord présentée. Suite à l'énumération des trois approches psychologiques qui ont étudié cette relation, les différents modèles qui analysent chacune de ces trois approches seront expliqués. La problématique de recherche conclura ce premier chapitre.

1.1 Définition de la relation

Selon Jowett et Lavallée (2008), une relation entraîneur-entraîné est une « situation où les connaissances, sentiments et comportements d'un entraîneur et d'un sportif ont un lien réciproque de cause à effet » (p.4). Cette relation, qui est basée sur une forte indépendance, évolue, puisque les (1) connaissances, (2) sentiments et (3) comportements des deux parties impliquées changent avec le caractère dynamique des ces trois composantes (Jowett et Lavallée, 2008).

La qualité de la relation est déterminée par les motivations et objectifs de l'entraîneur et de l'athlète à partager cette relation. Le désir d'atteindre l'excellence sportive et professionnelle respectivement pour l'athlète et l'entraîneur peut représenter un tel objectif. Assurer son propre développement personnel autant chez l'athlète que chez l'entraîneur peut être un autre motif (Miller et Kerr, 2002). Dans leur partenariat, les deux parties s'attardent à l'amélioration de la performance et le bien-être psychologique puisque ceux-ci

définissent le type de relation qu'ils partagent. Quatre types de relation sont explorés et définis par Jowett dans la Figure 1 (2005).

Figure 1: La nature motivationnelle des relations entraîneur-entraîné
Jowett et Lavallée, 2008, p.5

		Affectif	
		Efficace	Inefficace
Résultats Sportifs	Couronnée de succès	Efficace et couronnée de succès	Inefficace et couronnée de succès
	Se soldant par un échec	Efficace et se soldant par un échec	Inefficace et se soldant par un échec

Le résultat sportif obtenu peut être couronné de succès ou peut se solder par un échec, tandis que le côté affectif de la relation peut être efficace ou inefficace. La dyade idéale permet donc une amélioration chez les athlètes à deux niveaux; l'obtention de bonnes performances, ainsi que l'atteinte du bien-être qui se matérialise par un développement personnel (Jowett et Lavallée, 2008). Quant à elle, la plus pénible des relations est inefficace et se solde par un échec. Puisque des sentiments comme la déception, la frustration et la solitude y sont présents, elle est nuisible psychologiquement et empêchera éventuellement d'obtenir du succès dans les performances sportives. Même si le succès sportif n'est pas atteint, une relation entraîneur-entraîné peut être extrêmement positive puisqu'elle a la capacité de faire bénéficier les athlètes et entraîneurs au niveau de leur développement personnel (Jowett et Lavallée, 2008).

1.2 Relation entraîneur-entraîné étudiée

Trois approches de psychologie sportive ont étudié la relation entraîneur-entraîné; l'approche comportementale, l'approche par l'affectivité et l'approche par les facteurs interpersonnels.

1.2.1 Approche comportementale

Depuis la fin des années 1970, la relation entraîneur-athlète a été et continue d'être la plus étudiée parmi les relations interpersonnelles dans le sport. Les recherches à son égard se sont d'abord penchées sur ce qu'était un entraîneur, pour ensuite se concentrer sur comment il entraîne (Wylleman, 2000). Il a été compris par plusieurs groupes de chercheurs que simplement « focaliser » sur un des membres de la relation ne permettait pas bien de cerner l'interaction qui se déroulait entre l'entraîneur et l'athlète (Carron et Bennett, 1977). Il était donc important pour le futur de ne pas simplement étudier indépendamment l'entraîneur, mais plutôt de s'attarder aux deux sens de l'interaction afin de bien évaluer la qualité de la relation. De plus, le contexte dans lequel cette interaction se vit joue également un rôle dans la qualité de cette relation. À ce moment en 1978, le Modèle Multidimensionnel du Leadership a été développé afin de mettre l'emphase sur l'interdépendance de ces trois éléments (Sherman & al, 2000).

1.2.1.2 Modèle Multidimensionnel du Leadership

Le « leadership » est une notion primordiale dans le sport. Il est considéré comme un des aspects pouvant expliquer le succès ou l'échec de l'athlète ou de l'équipe sportive. Il est défini comme un « process of inspiring or influencing

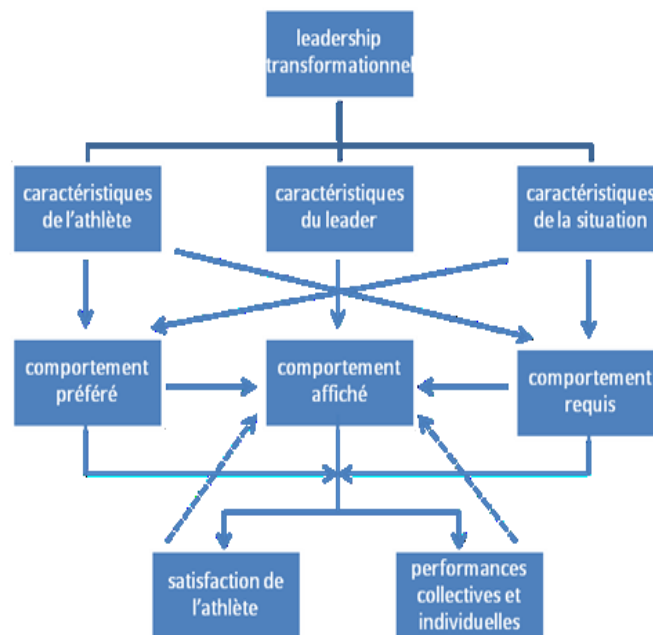
athletes of a team to perform their tasks enthusiastically and competently to meet the team's goal» (Pyun, 2010, p.26). Une des approches les plus populaires afin d'étudier le leadership dans le sport est le Modèle Multidimensionnel du Leadership développé par Chelladurai (1978).

Chelladurai a développé un modèle qui se penche sur la satisfaction des athlètes, ainsi que sur leur performance optimale. Ce modèle stipule que les athlètes vivront une plus grande satisfaction si les comportements de l'entraîneur leur conviennent, et qu'ultimement cette satisfaction améliorera les performances sportives (Terry et Howe, 1984). Mageau et Vallerand (2003) ajoute que non seulement la satisfaction et les performances seront améliorées par une relation de qualité, mais également que cette dernière est un élément crucial dans la motivation des membres de la dyade (cet aspect de la relation sera observé par le Modèle Motivationnel présenté dans la troisième approche). L'effet contraire peut également survenir s'il n'y a pas compatibilité entre la personnalité et le style de leadership de l'entraîneur et les besoins de l'athlète (Terry, 1984).

Le modèle précise que la satisfaction ainsi que la performance des athlètes sont une résultante entre autres des trois comportements de l'entraîneur; le comportement nécessaire, le préféré et finalement le vrai comportement (Pyun, 2010). Plus grande est la congruence entre ces trois comportements, meilleures seront la satisfaction et la performance de l'athlète (Sherman & al, 2000). À leur tour, ces trois comportements seront déployés en fonction : des demandes

découlant de la situation, des préférences des membres de la relation pour certains comportements, et finalement des caractéristiques du leader selon sa personnalité, ses habiletés et son expérience (Chelladurai et Caron, 1978).

Figure 2 : Modèle Multidimensionnel de Leadership
Jowett et Lavallée, 2008, p.68



En somme, l'efficacité du comportement d'un entraîneur dépend de la préférence des athlètes, des membres de la relation soit l'entraîneur et l'athlète, ainsi que de la situation dans laquelle les membres de la relation évoluent (Pyun, 2010).

Chelladurai et Saleh (1980) ont créé un questionnaire comme outil de travail qui comporte trois versions différentes ; (1) le comportement de l'entraîneur perçu par l'athlète, (2) les préférences de l'athlète pour le

comportement de l'entraîneur et finalement (3) la perception de l'entraîneur de leur propre comportement (Ramzaninezhad & Keshtan, 2009). Cinq dimensions du comportement du leader sont mesurées par le Leadership Scale for Sports développé par ces chercheurs.

1. Comportement pédagogique

Le comportement pédagogique reflète un des rôles les plus importants d'un entraîneur; celui d'enseignant. Son but est de développer l'athlète afin qu'il puisse toujours mieux performer. Ce comportement comprend donc tous les enseignements prodigués par l'entraîneur afin de faire performer l'athlète au meilleur de ses capacités (Chelladurai et Saleh, 1980). Ceux-ci comprennent entre autres l'enseignement des habiletés et de la tactique, l'entraînement vigoureux ainsi que la coordination des activités de l'athlète (Chang, 2006).

2. Comportement démocratique

Le comportement démocratique adopté par l'entraîneur permet aux athlètes d'être impliqués dans le processus décisionnel (Chelladurai et Saleh, 1978).

3. Comportement autocratique

Tout comme pour le comportement démocratique, ce comportement fait référence au processus décisionnel du leader. Par contre, contrairement au comportement précédent, celui-ci est relié au désir de l'entraîneur de maintenir une distance avec ses athlètes afin de préserver son autorité (Ramzaninezhad et Keshtan, 2009). Il prend donc ses décisions individuellement (Chang, 2006).

4. Soutien social

Le Leadership Scale for Sports nous renseigne également sur la capacité de l'entraîneur à assouvir les besoins interpersonnels de l'athlète en lui prodiguant du support afin de s'assurer de son bien-être (Chelladurai et Saleh, 1978).

5. Remarques positives

Tout comme le soutien social, les remarques positives de l'entraîneur contribuent au maintien de la motivation chez l'athlète (Ramzaninezhad et Keshtan, 2009). Ce qui les différencie par contre est le contexte où elles se déroulent; le soutien social n'a aucun lien avec la performance tandis que les remarques positives se déroulent dans le contexte sportif où l'athlète est en action (Chelladurai & Saleh, 1980). L'entraîneur exprime alors son appréciation en reconnaissant et récompensant la bonne performance (Chang, 2006).

Les aspects détaillés de chacun des cinq comportements sont énumérés dans la Tableau I ci-dessous.

Tableau I: Les cinq comportements du Modèle Multidimensionnel de Leadership Chelladurai & Saleh, 1980, p.39-40

Training and Instruction
<ul style="list-style-type: none"> - See to it that every athlete is working to his capacity. - Explain to each athlete the techniques and tactics of the sport. - Pay special attention to correcting athlete's mistakes. - Make sure that his part in the team is understood by all the athletes. - Instruct every athlete individually in the skills of the sport. - Figure ahead on what should be done. - Explain to every athlete what he should and what he should not do. - Expect every athlete to carry out his assignment to the last detail. - Point out each athlete's strengths and weaknesses. - Give specific instructions to each athlete as to what he should do in every situation. - See to it that the efforts are coordinated.

<ul style="list-style-type: none"> - Explain how each athlete's contribution fits into the total picture. - Specify in detail what is expected of each athlete.
Democratic Behavior
<ul style="list-style-type: none"> - Ask for the opinion of the athletes on strategies for specific competitions. - Get group approval in important matters before going ahead. - Let his athletes share in decision making. - Encourage athletes to make suggestions for ways of conducting practices. - Let the group set its own goals. - Let the athletes try their own way even if they make mistakes. - Ask fir opinion of the athletes on important coaching matters. - Let athletes work at their own speed. - Let the athletes decide on the plays to be used in a game.
Autocratic Behavior
<ul style="list-style-type: none"> - Work relatively independent of the athletes. - Not explain his action. - Refuse to compromise a point. - Keep to himself. - Speak in a manner not to be questioned.
Social Support
<ul style="list-style-type: none"> - Help the athletes with their personal problems. - Help members of the group settle their conflicts. - Look out for personal welfare of the athletes. - Do personal favors to the athletes. - Express affections he feels for his athletes. - Encourage the athlete to confide in him. - Encourage close and informal relation with athletes. - Invite athletes to his home.
Positive Feedback
<ul style="list-style-type: none"> - Compliment an athlete for his performance and in front of others. - Tell an athlete when he does a particularly good job. - See that an athlete is rewarded for a good performance. - Express appreciation when an athlete performs well. - Give credit when credit is dur.

Bien qu'il n'explique que le comportement d'un des deux membres de la relation, ce modèle est excellent afin d'expliquer le comportement réel de l'entraîneur, celui désiré par l'autre membre de la relation, soit l'athlète, ainsi que le comportement idéal selon la situation (Anthony, 2008).

1.2.2 Approche par l'affectivité

Au cours des années 80 s'est développée la deuxième approche de recherche sur les relations interpersonnelles en France. Celle-ci ajoute à la

première approche l'importance que joue le rôle du deuxième membre de la dyade dans la qualité de la relation. Cette approche d'orientation psychanalytique observe que ce n'est pas seulement le comportement de l'entraîneur qui peut justifier la réussite des sportifs, cette dernière étant régie par l'interaction entre l'entraîneur et l'entraîné (Anthony, 2008).

Les interactions entre l'entraîneur et l'athlète sont essentielles pour des raisons formelles; temps passé ensemble, efforts partagés sur les mêmes projets, etc., et aussi pour des raisons affectives, comme par exemple des émotions partagées. Totchilova-Gallois (2005) décrit l'importance de l'existence d'une relation affective et non une qui se révélerait seulement formelle.

« Comprendre la réussite d'un athlète, c'est aussi comprendre le fonctionnement de ce couple au-delà des particularités individuelles, c'est s'intéresser à ses alliances, ses complicités, ses difficultés et ses mésententes, comprendre comment se conjuguent deux histoires personnelles et deux désirs » (p.2).

La relation affective entraîneur-entraîné est décrite par un nouveau concept pour présenter la dyade; le « mentoring ».

1.2.2.1 Le mentoring

La mythologie grecque a fait connaître pour la première fois Mentor, un Personnage de l'Odyssée, meilleur ami d'Ulysse. Ce dernier a confié à Mentor le soin de s'occuper de sa maison et de son fils lors de son départ pour Troie (Totchilova-Gallois, 2005). Le « mentoring », dans sa plus grande simplicité, est « une association durable d'un mentor et d'un protégé sur un projet commun » (Totchilova-Gallois, 2005, p.3). La première mission du « mentor » : aider. Il offre

son soutien et facilite la réalisation du rêve de son protégé (Levinson, 1978). Les concepteurs du Modèle de Mentoring, Weaver et Chelladurai, définissent le processus du « mentoring » comme « une personne plus expérimentée (le « mentor ») qui joue un rôle de modèle, de guide et de support dans le développement d'une autre personne (le protégé), lui permettant d'être une source de progrès dans la carrière du protégé » (1999, p.9).

Bien que la majorité des études sur le « mentoring » proviennent des domaines de l'éducation et des affaires, et que le concept du « mentoring » ne soit apparu qu'en 1994 dans le domaine du sport, ces définitions correspondent bien à une relation qui est partagée par un entraîneur et un athlète dans un milieu sportif. Les concepteurs du Modèle de Mentoring le présentent comme un modèle applicable au domaine sportif (Totchilova-Gallois, 2005). Avant d'entamer l'explication du modèle, les différences entre le 'mentoring' et le 'coaching' seront énumérées.

« Le « coaching » se présente comme la perspective d'obtenir des résultats dans le travail principal du protégé, d'assurer la performance individuelle », tandis que le « mentoring » se présente comme « la perspective élargie de carrière, l'objectif à long terme, le développement total d'un individu » (Totchilova-Gallois, 2005, p.28). Une relation de 'coaching' partagée par un athlète et son entraîneur est dirigée par ce dernier. La relation de « mentoring » a quant à elle une double orientation où le protégé et son 'mentor' participent tous deux également à l'interaction (Totchilova-Gallois, 2005).

1.2.2.2 Modèle du Mentoring

Le « mentor » et le protégé sont les deux acteurs principaux du modèle. Leurs caractéristiques personnelles et surtout la compatibilité de ces dernières sont la base du modèle et la fondation de la relation. Comme le démontre le centre du modèle présenté dans la Figure 3, le « mentoring » a deux fonctions; une de travail et une psychosociale. La compatibilité dans ces deux fonctions est donc le gage de succès dans le rapport « mentor »-protégé (Totchilova-Gallois, 2005). Ils doivent partager, dans une première perspective de travail, des intérêts et buts communs ainsi qu'une motivation sportive; et également des attitudes, une ressemblance behavioriste ainsi que des valeurs et affinités mutuelles dans une perspective psychosociale (Dreher & Cox, 1996). Ainsi, un bon « coaching », en plus d'une relation affective, sont les deux composantes d'une relation de « mentoring » dans le sport (Weaver et Chelladurai, 1999).

Figure 3 : Modèle de Mentoring
Weaver et Chelladurai, 1999, p.3



1.2.3 Approche par les facteurs interpersonnels

Finalement, la troisième approche de recherche sur les relations interpersonnelles dans le sport soutient l'idée qu'un athlète impliqué dans un programme de sport fait automatiquement partie d'une expérience sociale (Wylleman, 2000). « Ce courant théorique, issu notamment de la psychologie sociale du sport, passe par l'analyse du comportement, des émotions mais aussi des cognitions et de tous les facteurs interpersonnels en action » (Anthony, 2008,

p.3). Cette approche étudiée par bon nombre de chercheurs comporte trois perspectives différentes présentées dans les sections suivantes.

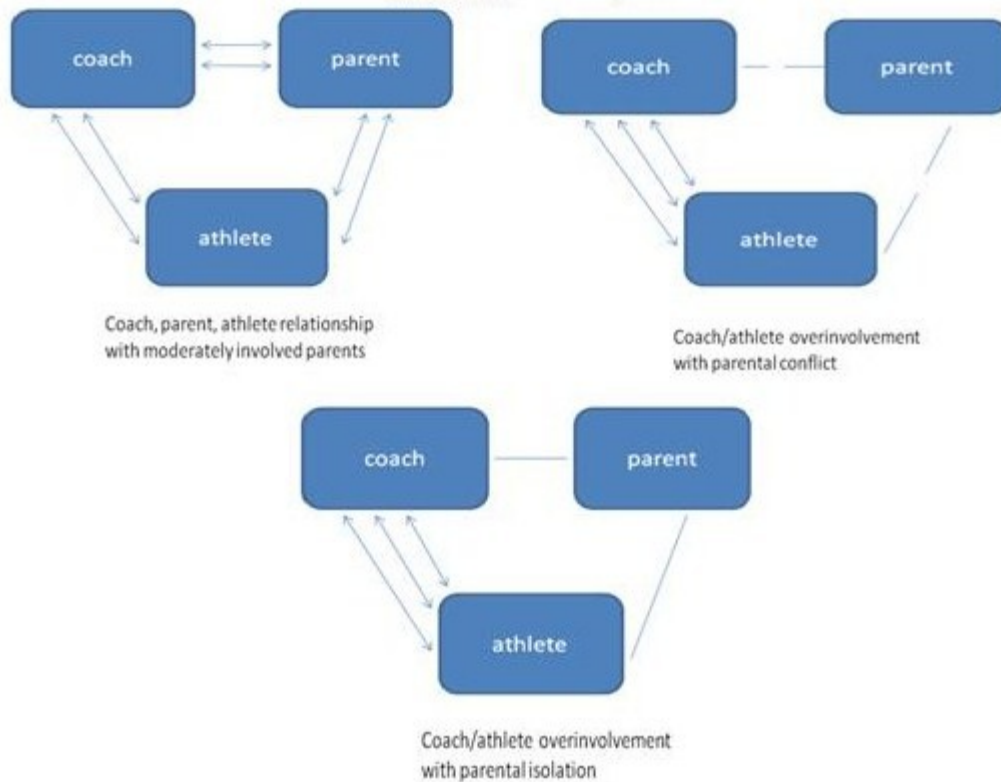
1.2.3.1 Relation triangulaire athlète-coach-parents

Pour la première perspective de cette approche, cette expérience sociale qui jadis incluait seulement l'entraîneur et son athlète, fait maintenant place au troisième pilier du « triangle athlétique »; le parent (Smith et al, 1989). Depuis le milieu des années 1990, les psychologues sportifs accordent plus d'importance aux parents dans le développement sportif de leur enfant (Delforge & al, 2008). Leur soutien, même si réduit à son minimum en ne comportant qu'un simple aspect monétaire, est absolument nécessaire à la progression d'un sportif (Gould & al, 2002). Le soutien apporté par le parent devrait changer au fil du temps. Étant plus actif et participatif dans la vie de son jeune sportif à ses débuts, il devrait toutefois n'apporter qu'un soutien émotionnel plus tard dans sa carrière afin de lui prodiguer une certaine indépendance (Delforge & al, 2008).

Les entraîneurs ne sont généralement pas outillés pour coopérer avec les parents; ils préfèrent donc souvent ne pas les impliquer, « I love working with the kids, it is the parents I cannot stand » (Hellstedt, 1987). Par contre, comme le présente la Figure 4 illustrant le modèle développé par Hellstedt (1995), si impliqués de la bonne façon, les parents peuvent être d'une grande aide à l'épanouissement et à la performance de l'athlète. Le modèle explique cette influence positive et la négative que peut avoir un parent sur le développement

sportif de son enfant si trop de pression et de critiques sont présentes dans la relation triangulaire.

Figure 4: Relation entre parents, entraîneur et athlète
 Ligne brisée= conflit, ligne simple= manque d'implication, ligne double= implication modérée, ligne triple= trop d'implication
 Hellstedt, 1987, p.154

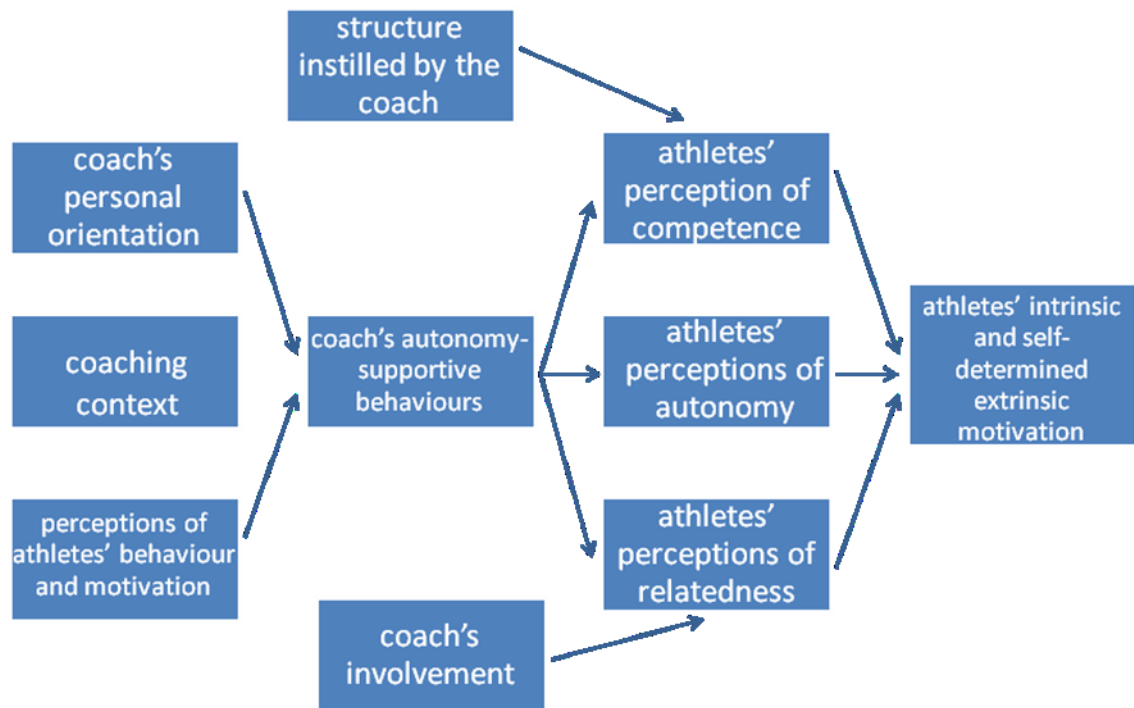


Cette relation triangulaire est évaluée par le Sport International Relationship Questionnaire (SIRQ). Wylleman et ses collègues ont validé la version française de ce questionnaire qui mesure la relation bidirectionnelle et la relation triangulaire (Verdet & al, 2003). La relation bidirectionnelle mesure les perceptions de la relation par l'athlète envers son père et sa mère, et celle du père et de la mère envers leur fils ou fille sportif. Aussi, le questionnaire mesure la relation triangulaire vécue par l'athlète, le parent et l'entraîneur (Anthony, 2008).

1.2.3.2 Modèle motivationnel

La seconde perspective de l'approche de recherche par les facteurs interpersonnels est suggérée par Vallerand et Mageau (2003) avec leur Modèle Motivationnel de la relation entraîneur-entraîné (Figure 5). Ce dernier explique comment l'entraîneur influence la motivation de ses athlètes.

Figure 5: Le modèle motivationnel de la relation entraîneur-entraîné
Mageau & Vallerand, 2003, p.884



La relation entraîneur-athlète est une des principales influences sur la motivation des athlètes et sur leur performance (Mageau et Vallerand, 2003). Les comportements soutenant l'autonomie déployés par l'entraîneur qui permettent aux athlètes de se sentir autonomes, appréciés et compétents rehaussent donc la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque autodéterminée des athlètes

puisque leur besoins fondamentaux sont alors comblés (Mageau et Vallerand, 2003).

La Théorie de l'Autodétermination présente un continuum de motivation qui s'étend de la motivation intrinsèque jusqu'à la non-motivation en passant par la motivation extrinsèque (Alvarez et al, 2009). Un exemple d'une source de motivation intrinsèque pour un athlète serait le sentiment paisible qu'il ressent lorsqu'il rame sur l'eau en aviron, alors que l'argent que lui procurent ses médailles sert d'exemple de source de motivation extrinsèque. La motivation intrinsèque est définie par une participation dans une activité simplement pour le plaisir et par la satisfaction obtenue par l'engagement dans cette activité (Mageau et Vallerand, 2003).

Une étude a démontré que ce type de motivation a des effets positifs sur le comportement, la performance ainsi que le bien-être. Un entraîneur qui est motivé intrinsèquement sera plus facilement satisfait, heureux et éprouvera un sentiment d'accomplissement (Jowett, 2008). Plus important encore, cet entraîneur aura également un impact positif sur la satisfaction des athlètes ainsi que sur leur performance (Jowett, 2008)

Quant à elle, la motivation extrinsèque est définie par des athlètes qui s'engagent dans une activité pour des buts souhaités qui seraient produits par la participation, mais qui ne sont pas reliés au bonheur de l'activité (Mageau et Vallerand, 2003). Ce type de motivation peut être dommageable pour l'individu (Jowett, 2008).

Le climat dans lequel l'athlète évolue a un impact direct sur sa motivation et le plaisir qu'il éprouve en participant à l'activité. Puisque c'est l'entraîneur qui crée principalement ce climat, l'entraîneur influence la motivation de ses athlètes en leur permettant de satisfaire les trois besoins psychologiques fondamentaux de l'autonomie, la compétence et l'affiliation sociale (Alvarez et al, 2009).

L'atmosphère créée par l'entraîneur est déterminante pour la satisfaction des besoins fondamentaux des athlètes, pour leur motivation, persévérance, performance et pour la qualité de leur engagement dans le sport. Les études citées ici illustrent le coach idéal comme celui qui crée un climat motivationnel à travers un style de « coaching » axé sur l'autonomie et qui développe un environnement basé sur les tâches.

Mageau et Vallerand (2003) ont développé une liste de recommandations d'entraîneurs pour augmenter l'autonomie des athlètes :

- 1- Offrir des choix dans une certaine limite
- 2- Offrir des rationnels pour les activités structurées
- 3- Prêter attention aux sentiments et perceptions des athlètes
- 4- Créer des opportunités pour les athlètes afin de démontrer leur initiative
- 5- Offrir du « feedback » informationnel
- 6- Éviter le contrôle abusif et les critiques
- 7- Organiser les systèmes de récompense intelligemment
- 8- Limiter l'implication de l'égo des athlètes dans l'activité

Cette approche au 'coaching' met l'emphase plus particulièrement sur le développement de l'autonomie de l'athlète, qui constitue l'un des 3 besoins fondamentaux expliqués par la Théorie de l'Autodétermination (Conroy et Coatsworth, 2007).

En conclusion, un style dans lequel l'entraîneur partage les décisions et offre le plus de choix possibles à l'athlète tout en maintenant sa position de pouvoir-entraîneur démocrate (présenté dans le Modèle Multidimensionnel) est maintenant considérée comme la meilleure approche (Mageau & Vallerand, 2003).

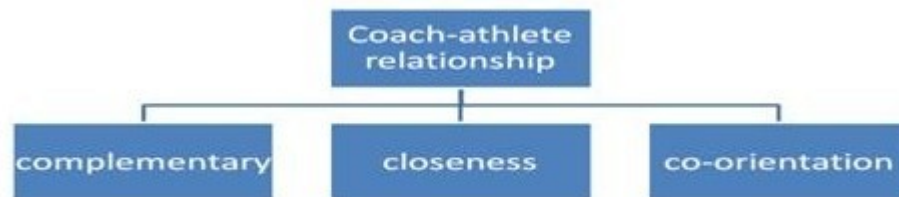
1.2.3.3 Modèle des 3C's de Jowett

Finalement, la dernière perspective proposée dans l'approche par les facteurs interpersonnels est celle présentée par Jowett et son Modèle des 3C's. Le questionnaire développé par Jowett suite à la création de son modèle sera d'ailleurs utilisé dans ce projet.

Sophia Jowett a basé son modèle conceptuel premièrement sur la définition d'une relation de Kelley, et deuxièmement sur ses propres recherches (Jowett, 2001). Kelley définit une relation interpersonnelle entre deux personnes comme suit : « Relationship members' emotions, cognitions, and behaviors are interrelated » (Kelley et al, 1983). À partir d'entrevues que des athlètes Olympiques ont accepté de faire sur la relation qu'ils partagent avec leur entraîneur, Jowett a regroupé les éléments communs afin de construire un modèle illustré dans la Figure 6 (Philippe & Seiler, 2006, et Jowett & Cockerill, 2003). Son Modèle des 3C's, ainsi que la définition de Kelley, suggèrent que trois thèmes interpersonnels sont à la base de la nature de la relation entraîneur-athlète (Jowett, 2005). Ces thèmes sont la proximité (closeness), la co-orientation

et la complémentarité, qui reflètent respectivement les émotions, cognitions et comportements des athlètes et des entraîneurs (Jowett, 2003).

Figure 6: Les trois thèmes interpersonnels de la relation entraîneur-entraîné
Jowett & Ntoumanis, 2004, p. 253



1. Proximité (Closeness)

Tous les athlètes de haut niveau « interviewés » ont identifié le côté affectif de la relation comme étant extrêmement important pour leur développement d'athlètes. Les sentiments qu'ils ont identifiés comme essentiels au bon déroulement de la relation sont le respect, l'admiration, l'appréciation, l'estime et la relation professionnelle (Philippe et Seiler, 2005). La relation commence toujours par être de type professionnel puis évolue afin de devenir une combinaison entre la relation professionnelle et sociale. Le côté social enveloppe les sentiments d'amitié et d'amour. Par contre, les athlètes « interviewés » mentionnent qu'avant tout, la relation se doit d'être professionnelle pour les faire avancer vers l'accomplissement de leurs objectifs (Philippe et Seiler, 2005).

Comme le présente la Figure 7, d'autres études divisent ce thème de la proximité en deux catégories; les sentiments personnels, comme l'intimité et la confiance, ainsi que les sentiments génériques, comme le respect et

l'engagement (Jowett et Cockerill, 2003). La première catégorie n'a pas autant d'influence sur le climat de travail mais beaucoup plus sur la relation personnelle. Les athlètes identifient donc l'existence de deux formes de relation qu'ils vivent simultanément avec l'entraîneur; professionnelle et personnelle, ce qui se rattache à plusieurs des modèles présentés plus tôt. Plusieurs d'entre eux perçoivent leur entraîneur comme un père ou un ami.

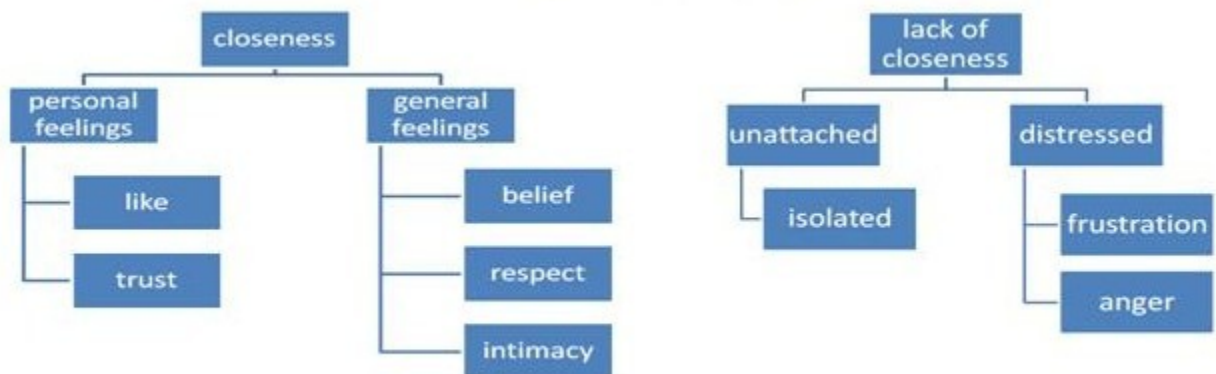
Le facteur identifié comme étant le déterminateur principal d'une relation compatible est le lien qui unit l'entraîneur et l'athlète (Jowett et Cockerill, 2003). Partager les mêmes sentiments est déterminant dans une relation; l'entraîneur finit donc aussi par entretenir des sentiments et par accorder beaucoup d'importance à ses athlètes étant donné tout le temps, l'énergie et la passion investis dans la dyade (Jowett et Cockerill, 2003).

Un entraîneur qui a évolué sur la scène internationale pendant plus de 12 ans affirme qu'il est cependant important de savoir établir des limites à cette proximité avec les athlètes; l'équilibre est de mise. « You have to be close to the athlete and respect her, but at the same time you have to be able to impose, direct, and persuade. To strike a balance between being friendly and being demanding is important... » (Jowett, 2003). Ce même entraîneur affirme qu'il y a différentes périodes dans la saison pendant lesquelles l'entraîneur ne partage pas le même degré d'intimité avec son athlète, ce qui ultimement aide à trouver l'équilibre. En phase de préparation, la proximité permet d'abord d'établir un lien en début de saison et également de traverser les moments plus exigeants de la

préparation physique. La phase de compétition est une phase pendant laquelle l'entraîneur se retire quelque peu afin de permettre à l'athlète de développer son autonomie (Jowett, 2003).

La Figure 7 illustre qu'une relation empreinte de conflits se matérialise par des sentiments d'isolation (un manque de proximité) qui se traduisent par de la frustration et de la colère (Jowett et Lavallée, 2008).

Figure 7: La proximité
Jowett, 2003, p. 450



2. Co-orientation

Deux thèmes sont observés sous le concept de la co-orientation; la communication et l'établissement d'objectifs. À un certain niveau d'excellence, les athlètes identifient la capacité des entraîneurs à écouter et à parler de tout et de rien avec eux comme étant plus importante que leur habilité à transmettre leur savoir sportif (Philippe et Seiler, 2005). Les athlètes apprécient davantage se faire encourager, supporter, motiver que de se faire donner des trucs techniques. Donc, comme dans toute forme de relation (Duck, 1994), la communication, peu importe son contenu, est identifiée par les athlètes comme principal facteur de

succès entre les deux individus impliqués dans la relation (Jowett et Cockerill, 2003).

Les joueurs connaissent mieux leur entraîneur que l'entraîneur ne peut les connaître. Ce phénomène est compréhensible puisqu'étant dans un rôle subordonné, les participants désirent connaître les sentiments, comportements et pensées qui guident leur entraîneur (Jowett et Clark-Carter, 2006). Wooden est un entraîneur exemplaire et qui fait exception à cette règle. Un de ses joueurs affirme: « He knew me better than I knew myself » (Gallimore et Tharp, 2004). Même si tous les entraîneurs n'en savent pas autant que Wooden sur leurs athlètes, il est impératif qu'ils aient des connaissances sur ces derniers afin de leur procurer la meilleure préparation personnalisée possible (Jowett, 2003).

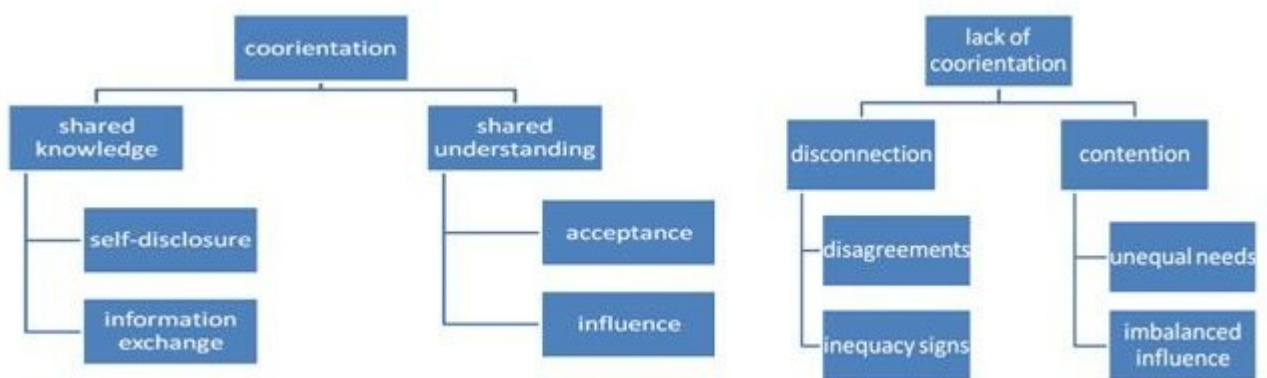
Dans le sport de haut niveau, les athlètes jugent que ce qui importe dans la relation avec leur entraîneur est d'apprendre à se connaître avant tout. Ceci est grandement facilité par les habiletés de communication interpersonnelles de l'entraîneur. Les hommes semblent ne pas discuter des mêmes sujets que les femmes avec leur entraîneur. Les athlètes masculins discutent d'objectifs et de performance pendant que les athlètes féminines n'ont pas de discussions formelles. Leurs discussions sont plutôt anodines comme : comment gérer la presse, comment se maquiller pendant la compétition et quoi porter pour les galas sportifs (Jowett et Cockerill, 2003).

Philippe et Seiler (2005) identifient également la capacité de l'entraîneur et de son/ses athlète(s) à déterminer un but commun pour la saison comme étant

un autre gage de succès. Bien que décidé ensemble, l'athlète semble avoir le dernier mot sur cet objectif au niveau international. Par contre, la croyance mutuelle des deux acteurs de la relation vers un même but renforce la qualité du travail de chacun ainsi que la persévérance à poursuivre dans les moments plus laborieux afin de pouvoir atteindre cet objectif final (Jowett, 2003).

Comme le démontre le côté droit de la Figure 8, une relation conflictuelle se traduit par une déconnexion qui s'est produite à la suite de disputes et de différences au niveau des besoins des deux membres de la relation (Jowett et Lavallée, 2008).

Figure 8 : La co-orientation
Jowett, 2003, p. 452



3. Complémentarité

La complémentarité de l'athlète et de son entraîneur se reflète par leur habileté à coopérer ainsi que leurs comportements réciproques et analogues (Jowett et Lavallée, 2008). Comme le démontre la Figure 9, deux sous-catégories existent dans le concept de la complémentarité; l'acceptation et le respect des rôles. D'après les athlètes, il est primordial d'accepter l'entraîneur tel qu'il est.

L'athlète et l'entraîneur arrivent à utiliser les différences de l'autre à leur avantage; ils progressent et se développent ainsi (Philippe et Seiler, 2005). D'un point de vue d'athlète, chaque membre du duo doit connaître son rôle afin de permettre le progrès constant. Ils ont chacun des tâches et des responsabilités qu'ils doivent garder en tête relatant le côté professionnel de la relation (Philippe et Seiler, 2005). Le rôle de l'entraîneur et celui de l'athlète doivent cependant se compléter pour former un bon duo (Jowett et Chaundy, 2004). Ils doivent également arriver à travailler aussi fort l'un que l'autre (Jowett et Cockerill, 2003).

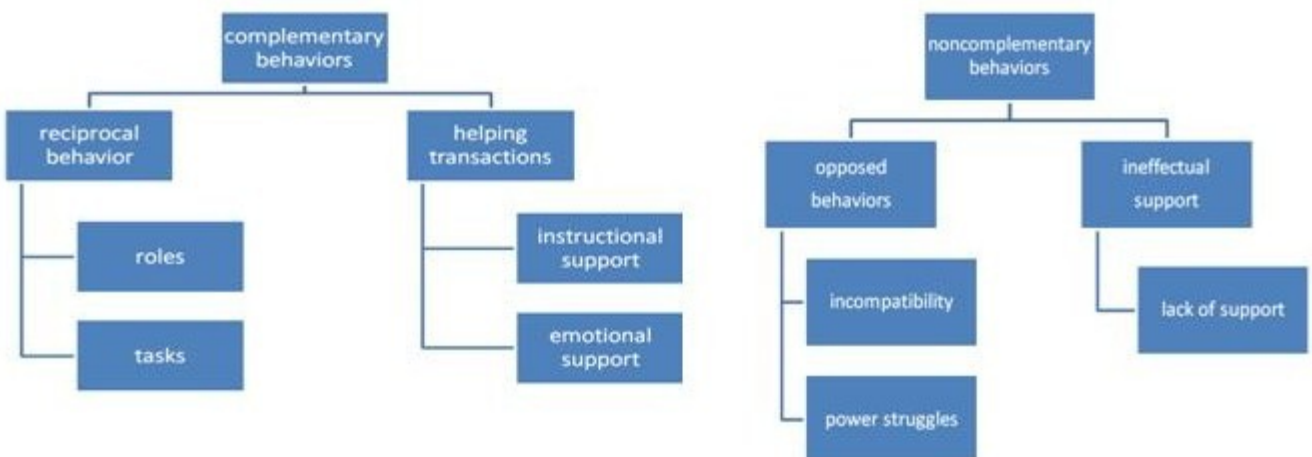
Les athlètes affirment que les « coachs » qui ont du succès possèdent une façon efficace de transmettre leur savoir, mais le font avant tout d'une façon inspirante et motivante. Encore une fois, les aspects techniques, tactiques et physiques ne sont plus suffisants, les athlètes désirent un entraîneur avec une habileté sociale. Lorsque ce n'est pas le cas, non seulement la relation en souffre, mais la performance et l'état psychologique des deux participants aussi (Jowett et Cockerill, 2003).

Les études démontrent que même les athlètes de très haut niveau valorisent une relation personnelle avec leur entraîneur (Jowett et Cockerill, 2003). Ces derniers ont développé à travers les années un lien très fort avec leur entraîneur qui est devenu plus qu'une relation professionnelle mais aussi une liaison émotionnelle et humaine. Celle-ci aide au développement de la relation professionnelle, ce qui à son tour a un impact positif sur la performance puisque cette dernière est une fonction entre autres des facteurs interpersonnels (Jowett

et Ntoumanis, 2004). Tous les athlètes qui ont fait l’entrevue de Philippe et Seiler (2005) ont soulevé partager une relation positive avec leur entraîneur puisque selon eux, si elle est plutôt négative, mieux vaut changer d’entraîneur. Ceci est également une preuve que ces athlètes sont des passionnés harmonieux (Houlfort & Vallerand, 2006). Le modèle des 3C’s de Jowett définit une relation entraîneur-athlète comme positive lorsque la proximité, la co-orientation ainsi que la complémentarité deviennent mutuelles et inter-reliées (Short & Short, 2005).

Des problèmes de complémentarité (Figure 9) entraînent une « incompatibilité d’humeur, des luttes de pouvoir et un manque de soutien » (Jowett et Lavallée, 2008, p.40).

Figure 9: La complémentarité
Jowett, 2003, p. 454



1.2.3.3.1 Théorie de l'Échange Social

La proximité, la co-orientation ainsi que la complémentarité déterminent le degré d'interdépendance de l'entraîneur et de l'athlète dans la relation. Cette dernière est interdépendante si « les deux protagonistes ressentent beaucoup de confiance et de respect l'un envers l'autre, souhaitent demeurer liés et faire perdurer leur engagement et sont sympathiques, réceptifs et faciles à vivre » (Jowett et Lavallée, 2008, p.19). La Théorie de l'Échange Social met en avant une conceptualisation des relations interpersonnelles qui explore les processus humains en qualifiant les relations entre deux personnes selon leur degré d'interdépendance (Rusbult et al, 2004). L'interdépendance est primordiale dans la dyade entraîneur-athlète parce qu'elle remplit trois rôles précis :

1. Elle façonne le moi
2. Elle forme les éléments mentaux
3. Elle façonne l'interaction (Jowett et Lavallée, 2008)

L'interdépendance ressentie par l'athlète et par l'entraîneur est le résultat de leur proximité, engagement et complémentarité. Ces trois dimensions déterminent chacune des quatre composantes dans le schéma d'interdépendance des relations dyadiques de Kelley et Thibault présenté dans le Tableau II (1978).

Tableau II: Schéma d'interdépendance au sein de la relation entraîneur-entraîné
Jowett et Lavallée, 2008, p.23

Schéma d'interdépendance	Définition
Degré de dépendance	Ampleur de la dépendance d'une personne vis-à-vis d'un partenaire et donc, degré d'influence des actes du partenaire sur les résultats de la personne (dépendance bien vécue ou mal vécue, dépendance/indépendance).
Réciprocité de la dépendance	Rôle de la dépendance réciproque de deux personnes (entraîneur et athlète) dans l'obtention de résultats satisfaisants (vulnérabilité ou responsabilités bien vécue ou mal vécue).
Base de la dépendance	Façons dont les membres d'une relation influent sur les résultats de l'autre ou origine de la dépendance, laquelle résulte du contrôle exercé par le partenaire ou du contrôle conjoint (soumission ou domination bien vécue ou mal vécue).
Convergence d'intérêts	À quel point les deux protagonistes de la relation profitent de manière identique de leurs actes.

La théorie suggère également deux formes de résultats provenant de l'interaction entre l'entraîneur et l'athlète; les bénéfiques et les coûts. Les bénéfiques représentent les conséquences positives de l'interdépendance, par exemple le bien-être personnel. Quant à eux, les coûts représentent toutes les conséquences négatives de cette dernière, comme la solitude (Kelley, 1979). Logiquement, l'athlète autant que l'entraîneur sont à la recherche de bénéfiques, et non de coûts. Ainsi, les intérêts personnels doivent parfois être mis de côté afin de faire bénéficier la relation d'abord (Kelley et Thibault, 1978).

1.2.3.3.2 Relations en conflit

En plus de Jowett qui dédie toujours une partie de son modèle aux relations en conflit pour chacun de ses trois construits (Figures 7-8-9), LaVoi (2004) a également étudié les conflits dans la relation entraîneur-entraînée. Il a posé la

question suivante à un groupe d'entraîneurs et d'athlètes : « S'il y a eu un conflit ou des problèmes entre vous et votre entraîneur pendant la saison, quels thèmes concernaient-ils? ». Seulement 35% des athlètes ont identifié un conflit, comparativement à 100% des entraîneurs. De plus, les deux parties ne s'entendaient pas sur les sources de conflit; les entraîneurs citent un manque de responsabilité des joueurs, tandis que les athlètes citent plutôt des problèmes sportifs ainsi qu'un manque de chaleur de l'entraîneur. Chaque membre de la dyade s'entend par contre pour accuser l'autre des conflits qu'ils vivent ensemble (Jowett et Lavallée, 2008).

Souvent lors de relations néfastes entre entraîneur et athlète, le comportement de l'entraîneur, son style de « leadership », ou encore sa personnalité sont pointés du doigt. Par contre, tenter de comprendre une relation en observant uniquement un membre de celle-ci ne peut donner de justes résultats sur la compatibilité des relations interpersonnelles dans le sport (Carron et Bennett, 1977). « An accurate assessment of the factors contributing to or detracting from coach-athlete compatibility must take into account the needs, involvements, and contributions of both » (Horne et Carron, 1988, p.137).

Hinde (1997) déclare que « interpersonal conflict reflects a state of imbalance, incongruence, and incompatibility between relationship members ». Quant à eux, Scanlan et al (1991) définissent le conflit interpersonnel comme suit: « as experiencing discord between oneself and significant others ». Plusieurs sources de conflit sont possibles dans une relation entraîneur-athlète; le style de

coaching, le climat d'entraînement, la personnalité des membres de la relation, les buts établis en sont quelques exemples (Scanlan et al, 1991) (Greenleaf et al, 2001).

Les membres engagés dans une relation négative souffrent d'un manque de communication, d'engagement et de satisfaction. Cette relation négative a un impact autant chez les entraîneurs que les athlètes sur leur niveau de stress, de confiance, de motivation, d'estime personnelle et ont finalement un effet néfaste sur la performance des athlètes (Poczwardowski et al, 2002).

L'ultime but de l'interaction entraîneur-athlète est de performer au meilleur des capacités de l'athlète ainsi que de favoriser le développement personnel (Jowett et Lavallée, 2008). Afin d'atteindre cet objectif, certains duos partageront une route sans bavure, d'autres auront un chemin plus tumultueux à traverser. Wilmot (1975) caractérise ces deux processus par des spirales; certaines sont progressives, d'autres sont régressives. La progressive est une spirale qui évolue vers le haut et qui permet à la relation d'être satisfaisante et caractérisée par de bonnes performances. Contrairement à cette dernière, la régressive apporte l'instabilité et la difficulté à atteindre le succès au mouvement descendant de la spirale (Wilmot, 1975).

Jowett (2008) identifie deux dimensions au conflit; le contenu, qui est lié aux tâches, ainsi que le relationnel, qui est lié à l'affectif. Un conflit relationnel est beaucoup plus problématique que le premier et mène les deux parties vers l'irritation, la non-satisfaction, un manque d'engagement ainsi qu'un niveau de

performance réduit (Jehn, 1997). Quant à lui, le conflit de contenu peut même être constructif puisqu'il stimule un débat, permet une ouverture envers différents points de vue et permet également la possibilité de résoudre un conflit. Ces possibilités sont des situations d'apprentissage qui provoqueront ultimement de possibles meilleures performances (Northcraft & Neale, 1999) (Heitler, 2001) (Hartup, 2001).

La définition de la relation entraîneur-athlète de Jowett, ainsi que les différents modèles reliés aux trois approches psychologiques qui ont étudié cette relation font partie des fondements théoriques des hypothèses de cette étude. La problématique de recherche sera d'abord présentée dans le prochain chapitre de même que nos hypothèses.

CHAPITRE 2

CADRE THÉORIQUE

2.1 La problématique

2.1.1 Relation entraîneur masculin et athlète féminine

Bâtir une relation de respect et de confiance entre un entraîneur et un athlète est une tâche difficile. Ajouter à cela une différence de sexe entre les deux parties ne peut que complexifier le tout. Les dissemblances tracent leurs origines dans la socialisation des jeunes garçons et jeunes filles. Très tôt, ils et elles apprennent qu'un comportement masculin approprié reflète entre autres l'indépendance, l'ambition et l'importance accordée aux réalisations. Quant à elle, la femme se doit d'être maternelle, expressive et doit accorder une importance aux relations (Pearson & all, 1991).

Ces différences se transposeront dans le monde du sport (Birell, 1988).

« Young girls are not discouraged from playing in sports, but they usually are treated differently than their brothers in at least three aspects. First, they are less likely to learn that physical activities and achievements in sports can or should be uniquely important sources of rewards in their lives. Second, fathers spend considerable less time in shared physical exercises and activities with daughters than they do with their sons. And third, the playtime of girls is more likely regulated and controlled by parents » (Coakley, 1994, p.192).

Ceci peut expliquer pourquoi, même après l'arrivée du Title IX aux États-Unis qui a permis un accroissement de participation des femmes dans le sport, le monde du « coaching » sportif est dominé par les hommes. « The picture of a good coach is like that of a good father. He is strict, powerful, masculine and demands respect»

(Willmann & Zipprich, 1995, p.108). Bref, la socialisation des sexes apportent son lot de divergences dans une relation partagée par une athlète et un entraîneur du sexe opposé au niveau du comportement, des attitudes et des valeurs (Fasting & Pfister, 2000). Ils et elles ont grandi à percevoir le sport différemment, ce qui fait que la relation entraîneur-entraînée est unique.

2.1.2 Participation des filles dans le sport

Un nombre grandissant de filles participent dans les activités sportives depuis le passage du Title IX le 23 juin 1972. Cette loi a prohibé toute discrimination entre homme et femme dans les institutions académiques et sportives bénéficiant d'une aide monétaire du gouvernement fédéral (Freeman, 2001). En 2002, lorsque la loi a fêté ses 30 ans, on notait une augmentation de 300 000 à 2 784 154 filles impliquées dans le sport au secondaire aux États-Unis. Les bienfaits se sont également fait sentir chez les plus jeunes puisqu'une augmentation de participation de 20% chez les joueuses de soccer de six ans et plus s'est produite entre 1987 et 1999 avec 7,3 millions de participantes à cette date (WSF, 2002).

2.1.3 Domination des entraîneurs masculins

Title IX a vu la participation des filles comme participantes dans le milieu sportif faire un bond. Par contre, la même affirmation ne peut pas être faite quant aux entraîneuses, dont la profession continue d'être dominée par les hommes (Johnson, 2010). En 2008, 21% de toutes les équipes inter-collégiales aux États-Unis étaient entraînées par des femmes, un des taux les plus bas jamais vus

(Women in Intercollegiate Sport, 2008)(voir appendice A). Une diminution des entraîneuses s'est donc produite depuis Title IX (Freeman, 2001). En 2006, 92% des entraîneurs qui ont été engagés pour coacher des équipes féminines au collégial étaient des hommes (Rainey, 2006). La situation est la même dans les autres pays du monde (Fasting & Pfister, 2000).

2.1.4 Relation entraîneur-entraînée selon différents niveaux de compétition

À tous les niveaux de compétition, la relation entre l'entraîneur et l'athlète est « one of the most important aspects of the sport experience » (Cumming & al, 2006, p.207). Certains vont jusqu'à changer d'école simplement pour évoluer pour un entraîneur spécifique (Hahm, 2008). Deux écoles de pensées sont présentes dans la littérature en lien avec les préférences des athlètes pour leur entraîneur et la relation qu'ils partagent tous deux ensemble.

Certains sont convaincus que chaque athlète est différent et qu'aucune catégorisation, que ce soit par rapport à l'âge, au sexe, au type de sport pratiqué ou autre peut servir afin d'expliquer ces préférences (Sherman & al, 2000; Ford, 2000; Smith & al, 2005). Chelladurai (1993) explique que les caractéristiques personnelles de chaque athlète déterminent ses préférences pour un entraîneur et son comportement. Puisque tout le monde est différent, il est impossible d'avancer ces préférences pour un groupe de personnes catégorisées.

Par contre, depuis 1999, d'autres études ont catégorisé les athlètes selon certains critères (ex : filles vs garçons) et ont tenté d'en savoir plus sur leurs préférences (Fasting & Pfister, 2000, Hahm, 2008). Le domaine de la psychologie

sportive présente encore aujourd'hui plusieurs questions vis-à-vis des préférences de certains athlètes regroupés par catégorie (ex : le sexe) (McGarity, 2009). Par ailleurs, trois affirmations ont été plus constamment observées à travers les années chez les athlètes féminines de tous les niveaux de compétition et leur bonheur dans une relation sportive. Les études affirment qu'elles préfèrent recevoir beaucoup de « feedback » positif, plutôt qu'un style de « coaching » autocrate et qu'elles préfèrent moins de support social de leur entraîneur (Sherman & al, 2000; Bearn & al, 2004; Holmes & al, 2008).

Riemer & Toon (2001) définissent un « feedback » positif comme un « behavior that reinforces an athlete by recognizing good performance » (p.247). Les femmes, tous âges confondus, accordent une valeur plus précieuse que les hommes au « feedback » d'une personne autoritaire (Sherman & al, 2000). Ce dernier façonne la perception que les athlètes ont d'elles-mêmes (Nicaise & al, 2006).

Un comportement autocrate est défini par « a coaching behavior that involves independence in decision-making and stresses personal authority » (Riemer & Toon, 2001, p.247). Si elles avaient le choix, elles opteraient pour un entraîneur au style démocrate avant un autocrate. Cela est explicable par la socialisation des femmes où la coopération prime (McGarity, 2009). Par ce même fait, elles peuvent plus facilement échanger et être en contact avec leur entraîneur, ce qui facilite la relation entraîneur-entraînée. De plus, ce type de

coaching leur permet de s'entraîner et de « compétitionner » avec une plus grande liberté (Sherman & al, 2000).

Le support social défini comme « a concern for the welfare of individual athletes, positive group atmosphere, and warm interpersonal relations with members » par Reimer & Toon (2001) n'est cependant pas aussi essentiel aux yeux des athlètes féminines qu'à ceux des athlètes masculins (p.247). Par contre, une explication possible pourrait être que, plus une athlète perçoit un comportement chez son entraîneur, plus elle affirmera en avoir besoin. Puisque les entraîneurs masculins semblent offrir moins de support social, les athlètes féminines ne l'identifient pas comme une préférence (Chelladurai, 1993). Une autre raison possible donnée par Sherman & al (2000) est que puisque le support social est prodigué à l'extérieur du contexte sportif, les athlètes peuvent être portés à croire qu'il n'a pas un impact direct sur leur performance. Voilà pourquoi elles n'y accorderaient pas tant d'importance.

Bien qu'à tous les niveaux de compétition la relation entraîneur-entraînée soit un des aspects les plus importants dans le monde du sport, peu de recherches jusqu'à présent ont été réalisées quant à l'impact du niveau de compétition (Beam & al, 2004). En ce sens, la présente étude contribuera à l'avancement des connaissances dans le domaine sportif.

2.2 Importance de l'étude

Une relation entraîneur-entraînée peut être très positive et avoir une influence qui dépasse les limites du sport, tout comme la relation père-fille.

Plusieurs raisons motivent autant les garçons que les filles à bouger. Le plaisir de rivaliser, le désir de gagner et la capacité à investir temps et énergie sont des exemples de facteurs qui poussent les jeunes des deux sexes à faire du sport (Osborne, 2002). Malgré cela, Osborne affirme que ces derniers doivent être « coachés » différemment. Par exemple, les filles désirent créer un lien avec leur entraîneur; c'est important pour elles de savoir que l'entraîneur tient à elle personnellement. Tel n'est pas le cas pour les garçons qui ne sont pas autant à la recherche d'une relation sociale. Pour eux, le respect de la part de l'entraîneur est beaucoup plus important (Dorrance, 1996 & Silby, 2000). D'autres facteurs comme la motivation, la communication, les façons de s'entraîner sont également à considérer dans les différences (Osborne, 2002).

La réflexion sur la qualité de la relation entraîneur-entraînée dans différents niveaux de compétition au volleyball a été initiée par trois raisons principales. Premièrement, le fait qu'historiquement un nombre grandissant de filles participent au monde sportif qui est gouverné par les hommes. Deuxièmement, une relation hétérogène vécue dans un sport collectif en est une unique à étudier. Elle est différente des relations homogènes entre un entraîneur et un athlète masculin ou une entraîneuse et une athlète. « How a coach gets an athlete to perform to his or her potential varies considerably and varies within

gender as well as between genders » (Women's Sport Foundation, 2011, p.1).

Troisièmement, plusieurs études ont regardé la relation entraîneur-athlètes en général, sans porter une attention particulière aux sexes (Coatsworth & Conroy, 2009, Mageau & Vallerand, 2003). Également, les études observent souvent les traits des athlètes d'un seul niveau et n'essaient pas d'établir de différences entre ces différents niveaux. Par exemple, Jowett & Cockerill ont étudié les athlètes Olympiques (2003). Quant à eux, Pyun & all ont étudié plus de 500 athlètes de niveau secondaire (2010).

2.3 Questions générales de recherche et objectifs

Comme le démontre la dernière figure, les relations peuvent être complètement différentes selon l'âge, le sexe, et le niveau dans la carrière de l'entraîneur et des athlètes qui partagent cette relation (Vanden Auweele & Rzewnicki, 2000).

Ce projet de recherche a comme objectif principal de mieux comprendre diverses facettes de la relation entraîneur-entraînée, et ce selon divers niveaux de compétition des athlètes. Les trois questions suivantes seront vérifiées :

1. Est-ce que la perception des athlètes de la relation entraîneur-entraîné est différente selon le niveau de compétition de l'athlète?
2. Existe-t-il des différences dans la nature de la relation à l'intérieur d'un même niveau ?

3. Comment le nombre d'années qu'une athlète a passé avec le même entraîneur affecte-t-il cette relation ?

Ainsi, il est espéré que cette étude vienne approfondir les connaissances au niveau de la proximité, co-orientation, et complémentarité de cette relation déterminante dans le monde du sport.

2.4 Hypothèses

2.4.1 Hypothèse 1

On prédit que la relation entraîneur-entraîné sera de plus grande qualité pour tous les construits (proximité, co-orientation, et complémentarité) chez les relations partagées dans le niveau de compétition universitaire, en comparaison avec le niveau secondaire et collégial.

2.4.2 Hypothèse 2

On prédit qu'il existera des différences dans la nature de la relation à l'intérieur d'un même niveau.

2.4.3 Hypothèse 3

On prédit que plus un athlète passe de temps avec son entraîneur, plus la relation sera empreinte de qualité pour chacun des trois construits.

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre présente la méthodologie de recherche et décrit d'abord l'échantillon de l'étude et le processus de sélection de celui-ci. Les outils utilisés sont ensuite décrits, ainsi que les variables étudiées. La dernière partie de la méthodologie explique les analyses réalisées pendant l'étude.

3.1 Devis

Un devis descriptif a été choisi afin d'étudier la qualité de la relation entre l'entraîneur de volleyball et ses athlètes féminines. Six équipes de trois niveaux différents qui compétitionnent dans la province de Québec constituent l'échantillon de l'étude. L'étude, qui s'étendait sur une période d'un mois, a été réalisée sur l'Île de Montréal, ainsi que dans les régions de Québec et de l'Outaouais. Le questionnaire principal utilisé dans l'étude – *Coach-Athlete Relationship Questionnaire*, a été distribué directement dans les écoles où les différents athlètes et entraîneurs évoluent.

3.2 Population à l'étude

3.2.1 Caractéristique des sujets

Deux équipes de volleyball féminin de chacun des trois niveaux ciblés ainsi que leurs entraîneurs respectifs ont participé à cette étude. Ces niveaux sont le secondaire, collégial et universitaire. Ainsi, 83 athlètes féminins et 6 entraîneurs

masculins représentent les sujets de l'étude. Ces « coachs » ont une moyenne d'âge de 39,8 et évoluent comme entraîneur depuis en moyenne 19,3 saisons. Les trois niveaux de compétition sont le circuit secondaire scolaire, le circuit collégial AAA ainsi que le circuit universitaire québécois de volleyball.

Les joueuses du secondaire (n=28) font partie des équipes des Panthères du Collège Régina-Assumpta de Montréal et de l'Impact du Collège Durocher à Saint-Lambert. Elles sont âgées en moyenne de 13,3 ans. Les collégiales (n=26) sont des étudiantes-athlètes âgées de 18,2 en moyenne qui proviennent des clubs suivants : Cégep Lionel Groulx et Cégep de l'Outaouais. Finalement, les athlètes universitaires (n= 29) qui ont 21.2 ans en moyenne jouent avec les Carabins de l'Université de Montréal, ainsi qu'avec le Rouge et Or de l'Université Laval. Les filles du secondaire dédient en moyenne 7,3 heures par semaine à leur sport, celles du cégep 13,8, et finalement les universitaires passent 17,3 heures par semaine dans le gymnase à pratiquer le volleyball.

3.2.2 Critères d'inclusion et d'exclusion

Les critères d'inclusion de cette étude sont les suivants : faire partie d'une équipe de volleyball féminine encadrée par un entraîneur masculin évoluant sur l'un des trois circuits ciblés. Seulement les équipes féminines entraînées par des coachs masculins ont été choisies comme participantes dans cette étude pour deux raisons. Premièrement, les entraîneurs masculins sont prédominants dans la vocation du 'coaching' (Chelladurai et al, 1999). Depuis le passage en 1972 de Title IX, bien qu'il y ait eu une augmentation considérable des participantes dans le

sport, on ne peut pas en dire autant pour les entraîneuses. Une diminution significative du nombre de femmes impliquées dans le coaching s'est produite. En 1972, 90% des équipes féminines collégiales aux États-Unis étaient gouvernées par des femmes. En 2010, seulement 42% de ces équipes ont un entraîneur féminin (Kamphoff, 2010). Cette sous-représentation des femmes dans le 'coaching' est présente à tous les niveaux de compétition (Everhart et Chelladurai, 1998). Elle est également la réalité dans le volleyball québécois, où seulement un entraîneur sur neuf est une femme au niveau collégial, et une entraîneuse sur quatre au niveau universitaire (Volleyball Québec, 2011).

Deuxièmement, puisqu'une athlète entraînée par un homme et une entraînée par une femme peuvent vivre des expériences totalement différentes (Everhart et Chelladurai, 1998), il était important d'exclure les équipes entraînées par des femmes de la recherche. Ces différences pourraient également être le sujet d'études futures.

Les équipes présentant les critères suivants étaient exclues de la présente étude: un entraîneur qui ne détient pas son Niveau I du PNCE ainsi qu'une équipe entraînée par un entraîneur qui évolue sur le circuit depuis moins de cinq ans.

3.2.3 Aspects éthiques

Les aspects éthiques étaient tous pris en considération afin que chaque sujet soit informé sur le déroulement de l'étude et décide d'y participer avec un consentement libre et éclairé (Appendice C). De plus, chacun a été avisé des avantages ainsi que des risques et inconforts à participer. Il avait par la suite

l'opportunité de se retirer de l'étude si le besoin s'en faisait sentir. Finalement, les participants ont été informés que les informations recueillies tout au long de l'étude seraient gardées confidentielles. Le certificat d'éthique émis pour la présente étude se trouve à l'appendice D.

3.3 Procédures de recrutement et d'échantillonnage

Le recrutement des individus répondants aux critères d'inclusion a été fait par le biais des contacts que la chercheuse a établi comme entraîneuse de volleyball. Une lettre a été remise personnellement aux entraîneurs éligibles (Appendice B). Les parents des athlètes mineures et les athlètes majeures ont ensuite reçu une lettre après l'acceptation de participer à l'étude de leur entraîneur respectif (Appendice C). La stratégie d'échantillonnage utilisée est une méthode non-probabiliste puisque l'échantillonnage est de convenance.

La taille de l'échantillonnage a été préalablement déterminée en fonction de deux critères : (1) la possibilité d'atteindre une précision suffisante sur la qualité de la relation pour chacun des trois niveaux de compétition, ainsi que (2) la nécessité d'obtenir une puissance statistique suffisante pour les différences entre chacun des trois niveaux.

3.4 Procédures de collecte de données

3.4.1 Outils de collecte utilisés

Cette section présente les instruments de mesure utilisés pour recueillir des informations et ainsi évaluer la qualité de la relation partagée entre l'entraîneur et chacune de ses athlètes.

3.4.1.1 Préalable à l'étude-Questionnaire d'Identification (Appendice E)

Le premier questionnaire, celui d'identification, comporte dix questions. Il a été construit afin de recueillir des renseignements généraux et démographiques sur chacun des participants.

3.4.1.2 Préalable à l'étude- Méthode d'index de bilinguisme de Gonzalez-Reigosa (1976) (Appendice F)

Il était nécessaire d'utiliser un index de bilinguisme puisqu'un des questionnaires utilisés dans ce projet de recherche, le *Coach-Athlete Relationship Questionnaire* (Jowett et Ntoumanis, 2004), est seulement rédigé en anglais. La méthode proposée par Gonzalez-Reigosa afin d'obtenir cet index a été retenue parce qu'elle réussit à vérifier l'aisance générale des athlètes avec la langue anglaise. D'autres études de psychologie sportive ont utilisé cette méthode auparavant afin de vérifier cette aisance (Vallerand, 1989; Vallerand et Halliwell, 1983).

Quatre questions sont adressées aux participants dans ce court questionnaire. Ces participants doivent répondre sur une échelle de Likert de 4

points s'ils maîtrisent de façon générale la langue anglaise de 1 (très peu) à 4 (parfaitement).

3.4.1.3 Coach-Athlete Relationship Questionnaire (Appendice G)

Comprenant vingt-trois questions, ce questionnaire a été utilisé afin de comprendre l'appréciation de la qualité de la relation entre l'entraîneur et l'entraînée par chacun des deux membres de la relation, voilà pourquoi deux versions du questionnaire ont été utilisées. Uniquement la version de l'athlète sera expliquée afin de simplifier la compréhension. Le questionnaire analyse tout à la fois la perspective directe ainsi que la meta-perspective de l'athlète envers son entraîneur (Jowett & Clark-Carter, 2006). La première perspective reflète comment elle perçoit sa relation avec l'entraîneur, et la seconde témoigne de sa vision sur le comment les entraîneurs qualifient la relation partagée (Lafrenière et al, 2008).

Le questionnaire a été développé par Jowett et Ntoumanis qui tentait de mesurer les aspects affectifs, cognitifs et comportementaux des relations (2003). Les trois thèmes interpersonnels respectifs du modèle des 3C's de Jowett (2005), soient la proximité, la co-orientation, et la complémentarité sont utilisés dans le questionnaire pour juger la qualité de la relation. Ce questionnaire reflète donc bien la nature à plusieurs facettes de la dyade entraîneur-athlète. À travers les études réalisées par Jowett, le construit de la co-orientation a parfois été remplacé par celui de l'engagement (commitment) (Jowett et Ntoumanis, 2001,

p.15). Par contre, dans le questionnaire utilisé, le construit « co-orientation » est étudié.

Sept « items » mesurent la proximité et la co-orientation, tandis que neuf sont utilisés pour mesurer la complémentarité. Chacun de ces « items » doivent être jugés sur une échelle de Likert de 7 points. Quelques exemples suivent: (1) proximité « I respect my coach », (2) co-orientation « I am committed to my coach » et (3) complémentarité « When I am coached by my coach, I am ready to do my best ». Les réponses de l'échelle varient de (1) « complètement en désaccord » jusqu'à (7) « totalement en accord ».

En somme, la proximité évalue le ton affectif de la relation, la co-orientation observe le degré d'intention de chacun des membres de la dyade de poursuivre la relation sportive à travers les années et finalement la complémentarité explore les actions réalisées en coopération ceux-ci (Lafrenière et al, 2008).

La validité ainsi que la fidélité de l'instrument de mesure ont été confirmées par plusieurs études, dont celles de Jowett (2005), Jowett (2009) et de Jowett et Ntoumanis (2004).

3.4.2 Procédure de collecte

Une fois l'échantillonnage sélectionné, une première rencontre téléphonique avec chacun des entraîneurs a été statuée pour répondre aux questions et fixer une date pour rencontrer les athlètes. Avec les deux équipes qui comptent des athlètes mineurs, une première rencontre a été organisée pour

les parents afin d'obtenir leur consentement en tant que représentant légal. Cette rencontre a eu lieu après un entraînement lorsque les parents devaient se rendre à l'école pour chercher leur enfant afin de minimiser leur dérangement. Pour toutes les équipes, une première rencontre s'est déroulée avant ou après un entraînement à l'école afin de limiter le dérangement des athlètes. Les athlètes et les entraîneurs ont alors complété les questionnaires sous la supervision de l'étudiante-chercheur. Pour chacun de ces questionnaires, un code d'identification a été attribué aux participants afin de préserver l'entière confidentialité.

Ils ont d'abord rempli l'*Index de Bilinguisme* et le *Formulaire de Consentement*. Par la suite, le *Coach-Athlete Relationship Questionnaire* ainsi que le *Questionnaire d'Identification* ont été administrés par l'étudiante-chercheur. Toutes les joueuses d'une même équipe ont rempli les questionnaires en même temps. Pour les six équipes, ces questionnaires ont été remplis pendant la dernière semaine de janvier. Au total, une période d'environ vingt-cinq minutes a été nécessaire pour l'explication et l'administration des ces questionnaires. Quant aux entraîneurs, ils ont rempli le *Coach-Athlete Relationship Questionnaire* par eux-mêmes puisque ça leur donnait le loisir de le faire à un moment choisi. Ces questionnaires ont donc été auto-administrés et renvoyés pas la poste à l'étudiante-chercheur.

3.5 Variables Étudiées

Cette étude mesure la corrélation entre la variable indépendante qui est le niveau de compétition de l'entraîneur et de l'athlète et la qualité de la relation entraîneur-athlète qui est la variable dépendante. Ces deux variables principales sont continues et seront mesurées, comme discuté plus tôt, avec le Coach-Athlete Relationship Questionnaire. Des études précédentes ont confirmé la validité et la fidélité de ce questionnaire (Lafrenière et al, 2008). Certaines variables pourraient confondre les résultats de la présente étude.

Voici une liste des variables confondantes qui pourraient influencer la qualité d'une relation entre un entraîneur et son athlète : le nombre d'années jouées pour l'entraîneur, la courtoisie, la fréquence des interactions hors gymnase, la qualité de la communication et le rôle de l'athlète dans l'équipe. Bien qu'elle soit contrôlée avec l'anonymat des joueurs et l'impossibilité de l'entraîneur d'être présent lors de la rédaction des questionnaires, la désirabilité sociale pourrait également avoir un impact sur les résultats des questionnaires. Ces variables confondantes, hormis la dernière, seront mesurées avec un questionnaire construit de questions-maison pour présenter les caractéristiques des sujets (Appendice E).

3.6 Analyses statistiques effectuées

Dans cette section du protocole seront présentées les analyses réalisées dans le cadre de cette étude. Le but des analyses est de confirmer ou non les

hypothèses. Pour se faire, les données seront saisies et analysées avec le logiciel SPSS. Tous les tests seront bidirectionnels et un niveau de signification de 0,05 sera appliqué.

3.6.1 Analyses univariées

Les données seront saisies et analysées par le logiciel SPSS. Le nettoyage des données sera réalisé afin de s'assurer qu'il n'y ait pas de données aberrantes et de corriger le maximum d'erreurs qui auraient pu se produire lors de la saisie ou de la création d'indicateurs. Des vérifications permettront également d'explorer les données manquantes et d'identifier les stratégies d'imputation les plus appropriées.

Les analyses de fréquence et de distribution permettront de vérifier le type de distribution des variables. Certaines valeurs seront ensuite transformées et catégorisées au besoin. Les variables extrêmes seront retirées si nécessaire.

Des analyses descriptives seront réalisées afin de présenter les caractéristiques de l'échantillon.

3.6.2 Analyses bivariées

Afin d'explorer le lien entre les variables continues, une corrélation de Pearson sera réalisée. Non seulement la corrélation entre la variable dépendante et indépendante sera mesurée, mais également la corrélation de la variable dépendante avec chacune des variables continues confondantes, par exemple le nombre d'années jouées pour l'entraîneur.

Finalement, à l'aide du Test de Welch, une analyse de variance à un facteur des scores des trois construits (proximité, co-orientation et complémentarité) a été réalisée selon les trois niveaux de compétition des athlètes. Afin de valider l'ANOVA, les tests Post-Hoc Games-Howell ont conclu les analyses statistiques.

3.6.3 Autres tests

La consistance interne de l'outil de mesure principal qu'est le *Coach-Athlete Relationship Questionnaire* a été vérifiée afin de s'assurer qu'elle présente des corrélations suffisamment élevées.

3.6.3.1 Consistance interne du questionnaire sur la relation athlète-entraîneur

Le Tableau III présente les statistiques descriptives de l'échantillon relativement à l'instrument de mesure qu'est le *Coach-Athlete Relationship Questionnaire* de Jowett et Ntoumanis (2004).

La version pour les athlètes de ce questionnaire mesure bien chacun des trois concepts de la relation parce que tous présentent une cohérence interne de qualité. Les Alphas de Cronbach varient de ,711 pour la co-orientation à ,903 pour la complémentarité pour finalement obtenir une statistique de fiabilité de ,936 pour le total des trois construits.

Il est possible d'en dire autant sur la fiabilité de la version des coachs du *Coach-Athlete Relationship Questionnaire*. Les Alphas de Cronbach varient de ,746 pour la complémentarité à ,848 pour la proximité. Le total des construits des réponses des entraîneurs pour leurs athlètes arbore une statistique de fiabilité de ,915. Les statistiques de fiabilité de chacune des questions 15 à 23 relatant la

complémentarité entre les deux parties sont toutes plus faibles que pour les deux autres construits. Ces questions pouvaient être de façon générale moins bien comprises ou encore elles pouvaient être plus nuancées et ainsi moins bien reflétées leur lien à la complémentarité.

Tableau III : Cohérence interne - statistique de fiabilité du *Coach-Athlete Relationship Questionnaire*

	Alpha de Cronbach	N	Nombre d'éléments
Athlète sur entraîneur			
Proximité	,861	82	7
Co-orientation	,711	78	7
Complémentarité	,903	80	9
Total des 3 construits	,936	75	23
Entraîneur sur athlète			
Proximité	,848	86	7
Co-orientation	,847	86	7
Complémentarité	,746	86	9
Total des 3 construits	,915	86	23

CHAPITRE 4

RÉSULTATS

Ce chapitre énumère les analyses réalisées et les résultats statistiques obtenus dans le but de répondre aux trois questions de recherche. Dans un premier temps, il présente les résultats descriptifs propres aux instruments de mesure et à l'échantillon de l'étude. Il présente ensuite l'ANOVA réalisée ainsi que son test post-hoc. Finalement, ce chapitre présente les analyses corrélationnelles réalisées.

4.1 Résultats descriptifs

Les « scores » obtenus aux deux outils de mesure préalables à l'étude- le *Questionnaire d'Identification* et l'*Index de Bilinguisme* sont ici présentés. Les « scores » du questionnaire principal de recherche, soit le *Coach-Athlete Relationship Questionnaire*, seront par la suite dévoilés.

4.1.1 Caractéristiques des athlètes

Des 87 athlètes participantes, la plus jeune étudiante est âgée de 13 ans, tandis que la plus vieille a 25 ans. Le groupe d'athlètes se compose de 29 étudiantes au secondaire, 27 au cégep et 31 à l'université.

Plusieurs réponses sont directement reliées au niveau de compétition joué, entre autres le nombre total d'années comme joueuse de volleyball, le nombre d'heures par semaine dédiées au sport et le nombre d'années jouées pour un

même entraîneur. Lorsque l'athlète évolue à un niveau supérieur, tous ces aspects importants à considérer dans la qualité d'une relation entraîneur-athlète augmentent également; ils sont donc proportionnellement reliés. Par exemple, pour en nommer qu'un, le nombre de contacts entre la joueuse de volleyball et son entraîneur dans un contexte hors-gymnase est en moyenne de 1,35 pour l'athlète au secondaire, 1,64 au cégep et de 2,88 par semaine pour une athlète universitaire.

Le pourcentage d'athlètes participant à un autre sport organisé en plus du volleyball présente des statistiques contraires à la règle précédente, il est inversement relié au niveau de compétition. Au secondaire, 57,1% des athlètes pratiquent des sports variés passant du saut à la perche à la natation jusqu'au freezbee, 15,4% des joueuses de volleyball le font au cégep et finalement seulement 10,3% des athlètes universitaires se consacrent à un autre sport. Ces statistiques peuvent entre autres être expliquées par le nombre grandissant d'heures dédiées au volleyball selon le niveau. En moyenne, 7,30 heures sont nécessaires pour le sport au secondaire, 13,87 au cégep et 17,36 pour les athlètes évoluant à l'université.

Afin de simplifier la présentation des résultats, le Tableau IV (p.CXLII) résume chacune des réponses aux treize questions du *Questionnaire d'Identification*.

4.1.2 Présentation données de bilinguisme

Le tableau V qui suit résume les statistiques descriptives de l'échantillon relativement à l'instrument de mesure qu'est l'*Index de Bilinguisme* de Gonzalez-Reigosa (1976). Il présente la moyenne, l'écart-type ainsi que le 'score' minimum et maximum obtenu pour chacun des trois niveaux de compétition. La moyenne des athlètes du secondaire est de 12,18/16 soit la meilleure des trois, celle des athlètes du cégep est de 12,12 et finalement celle des universitaires est de 11,8. Le résultat le plus faible obtenu pour un « score » maximum de 16 est un de 5 par une athlète-étudiante à l'université.

Tableau V
Description de l'Index de Bilinguisme de l'échantillon des athlètes

		Effectif	Pourcentage de réponses	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
Niveau	Secondaire	29	28	12.18	2.50	8.00	16.00
	Cégep	27	26	12.12	2.21	9.00	16.00
	Université	31	29	11.76	2.44	5.00	16.00
	Total	87	83	12.01	2.37	5.00	16.00

4.2 Analyses de variance à un facteur

Afin de vérifier la première hypothèse de recherche qui répond à la question- Est-ce que la perception des athlètes de la relation entraîneur-entraîné est différente selon le niveau de compétition de l'athlète ? Une ANOVA a été réalisée.

4.2.1 Analyse de variance des « scores » de la relation attribués par les athlètes selon les niveaux de compétition

Le Tableau VI (p.74) présente les « scores » alloués respectivement par les athlètes et les entraîneurs à la qualité de leur relation selon le niveau de compétition dans lequel ils évoluent. De façon significative (voir Tableau VII, p.73), pour les trois construits, les « scores » moyens attribués par les athlètes du secondaire sont supérieurs aux « scores » attribués par les athlètes universitaires. Pour la proximité, ils sont respectivement de 6,00 et 5,56, de 5,57 et 5,40 pour la co-orientation, et de 6,04 et 5,65 pour la complémentarité. Les joueuses de volleyball du cégep sont celles qui évaluent de façon la plus critique leur relation avec leur entraîneur. Le « score » total attribué par ces dernières à la relation entraîneur-athlète est de 4,75/7. Quant à elles, les universitaires évaluent la qualité de leur relation à 5,55/7. Finalement, les filles du secondaire sont celles qui semblent le plus apprécier la qualité de cette relation en y attribuant un « score » de 5,89/7.

Quant à la perspective des entraîneurs sur la relation partagée avec leurs athlètes, il a été suggéré de façon significative (voir Tableau VII, p.73) que les entraîneurs du secondaire sont ceux qui partagent une moins grande proximité, co-orientation et complémentarité avec les joueuses de leur équipe. Le 'score' de chaque construit pour ce niveau est inférieur aux « scores » attribués par les entraîneurs des deux autres niveaux de compétition de volleyball. Il en est de même pour la moyenne du total des trois construits. Les entraîneurs du

secondaire ont donné un score moyen de 5,30/7 pour leur relation partagée avec les athlètes, les entraîneurs universitaires de 5,67/7, et finalement ceux du cégep 5,84/7.

Obtenues à l'aide du Test de Welch, les moyennes des trois niveaux affichent des différences significatives dans tous les aspects, sauf pour celles de la proximité identifiée par les entraîneurs. Puisqu'elle est de ,060 et ainsi supérieure à 0,05, la différence de proximité établie par les entraîneurs des trois niveaux n'est pas significative (Tableau VII).

Tableau VII
Analyse de variance à un facteur
Test d'égalité des moyennes des scores des entraîneurs

		Signification
Athlète sur Coach		
Proximité	Welch	,000
Co-orientation	Welch	,000
Complémentarité	Welch	,000
Total des construits	Welch	,000
Coach sur athlète		
Proximité	Welch	,060
Co-orientation	Welch	,000
Complémentarité	Welch	,000
Total des construits	Welch	,000

Tableau VI
Analyse de variance à un facteur
Comparaisons des scores des construits de la relation
selon les niveaux de compétition

		N	Moyenne	Ecart-type
Athlète sur coach				
Proximité	Secondaire	28	6.0000	.47935
	Cégep	26	4.8022	1.09922
	Université	29	5.5567	.96237
	Total	83	5.4699	1.00013
Co-orientation	Secondaire	28	5.5689	.50029
	Cégep	26	4.5723	.95018
	Université	29	5.3990	.61962
	Total	83	5.1974	.82106
Complémentarité	Secondaire	28	6.0427	.41017
	Cégep	26	4.8590	.98373
	Université	29	5.6513	.84292
	Total	83	5.5351	.91145
Total des construits	Secondaire	28	5.8854	.41182
	Cégep	26	4.7546	.94387
	Université	29	5.5457	.73763
	Total	83	5.4125	.85623
Coach sur athlète				
Proximité	Secondaire	28	5.3980	.25305
	Cégep	27	5.6614	.84715
	Université	31	5.7650	.96929
	Total	86	5.6130	.77192
Co-orientation	Secondaire	28	4.9490	.26716
	Cégep	27	5.9841	.50013
	Université	31	5.4793	.79842
	Total	86	5.4651	.70539
Complémentarité	Secondaire	28	5.5079	.20826
	Cégep	27	5.8683	.41349
	Université	31	5.7563	.53474
	Total	86	5.7106	.43496
Total des construits	Secondaire	28	5.3043	.20598
	Cégep	27	5.8406	.50847
	Université	31	5.6746	.66772
	Total	86	5.6062	.54689

4.3 Tests de comparaisons multiples

Les analyses de variance à un facteur ont été réalisées en utilisant le test robuste de Welch. Celles-ci suggèrent une différence générale significative dans la qualité de relation vécue par l'entraîneur et ses athlètes selon le niveau de compétition respectif de ce duo. Afin de confirmer pour lequel ou lesquels des construits de la relation (proximité, co-orientation, complémentarité), ainsi qu'entre lesquels des niveaux de compétition ces différences se manifestent, les tests post-hoc Games-Howell ont été utilisés.

Outre la proximité de la relation évaluée par l'entraîneur qui ne comporte aucune différence significative, tous les autres construits sont présentés dans le Tableau VIII puisqu'ils contiennent des différences de qualité de relation attribuables aux niveaux de compétition.

Tableau VIII
Test post-hoc Games-Howell
Comparaisons multiples entre 2 niveaux de compétition pour chaque construit de la relation

Games-Howell						
Variable dépendante	(I) Niveau	(J) Niveau	Différence de moyennes (I-J)	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
Athlète sur coach						
Proximité	Secondaire	Cégep	1.19780*	.000	.6245	1.7711
		Université	.44335	.081	-.0437	.9304
	Cégep	Secondaire	-1.19780*	.000	-1.7711	-.6245
		Université	-.75445*	.025	-1.4308	-.0781
	Université	Secondaire	-.44335	.081	-.9304	.0437
		Cégep	.75445*	.025	.0781	1.4308
Co-orientation	Secondaire	Cégep	.99653*	.000	.4865	1.5066
		Université	.16986	.494	-.1892	.5289
	Cégep	Secondaire	-.99653*	.000	-1.5066	-.4865
		Université	-.82667*	.001	-1.3586	-.2947
	Université	Secondaire	-.16986	.494	-.5289	.1892
		Cégep	.82667*	.001	.2947	1.3586

Complémentarité	Secondaire	Cégep	1.18368*	.000	.6735	1.6939
		Université	.39132	.076	-.0335	.8161
	Cégep	Secondaire	-1.18368*	.000	-1.6939	-.6735
		Université	-.79237*	.007	-1.3926	-.1921
	Université	Secondaire	-.39132	.076	-.8161	.0335
Cégep		.79237*	.007	.1921	1.3926	
Total des construits	Secondaire	Cégep	1.13081*	.000	.6385	1.6231
		Université	.33965	.090	-.0424	.7217
	Cégep	Secondaire	-1.13081*	.000	-1.6231	-.6385
		Université	-.79116*	.003	-1.3484	-.2340
	Université	Secondaire	-.33965	.090	-.7217	.0424
Cégep		.79116*	.003	.2340	1.3484	
Coach sur athlète						
Co-orientation	Secondaire	Cégep	-1.03515*	.000	-1.2998	-.7705
		Université	-.53028*	.004	-.9014	-.1592
	Cégep	Secondaire	1.03515*	.000	.7705	1.2998
		Université	.50486*	.014	.0880	.9217
	Université	Secondaire	.53028*	.004	.1592	.9014
Cégep		-.50486*	.014	-.9217	-.0880	
Complémentarité	Secondaire	Cégep	-.36038*	.001	-.5769	-.1439
		Université	-.24834	.055	-.5010	.0044
	Cégep	Secondaire	.36038*	.001	.1439	.5769
		Université	.11204	.644	-.1884	.4124
	Université	Secondaire	.24834	.055	-.0044	.5010
Cégep		-.11204	.644	-.4124	.1884	
Total des construits	Secondaire	Cégep	-.53623*	.000	-.7943	-.2782
		Université	-.37027*	.015	-.6784	-.0621
	Cégep	Secondaire	.53623*	.000	.2782	.7943
		Université	.16597	.535	-.2069	.5388
	Université	Secondaire	.37027*	.015	.0621	.6784
Cégep		-.16597	.535	-.5388	.2069	

4.4 Résultats corrélacionnels comparant les caractéristiques des participantes au niveau de proximité, co-orientation et complémentarité partagé avec leur entraîneur

Finalement, afin de vérifier la deuxième et troisième hypothèses reliées aux questions de recherche- Existe-t-il des différences dans la nature de la relation à l'intérieur d'un même niveau ? Et est-ce que le nombre d'années qu'une athlète a passé avec le même entraîneur affecte cette relation ? Des analyses

corrélationnelles entre les 'scores' des trois construits de la relation entraîneur-athlète ainsi que les questions d'identification ont été produites.

4.4.1 Association entre l'Index de Bilinguisme et les 'scores'

Plusieurs raisons nous ont motivé à ne pas nous limiter statistiquement et ainsi à ne pas rayer les athlètes ayant obtenu un « score » inférieur à 12 dans l'Index de Bilinguisme. Aucun lien significatif n'a été établi entre le score de bilinguisme et l'ensemble des réponses. Une mauvaise compréhension de l'anglais nuisant à l'étude aurait été décelée dans la cohérence pour une participante qui ne saisit pas bien une question, mais ce cas ne s'est pas présenté. Également, la cohérence interne de ,934 des athlètes ayant obtenu un « score » inférieur à 12 est presque pareille à celle obtenue de ,937 par les athlètes affichant un « score » de 12 ou plus. De même, pour la version de l'entraîneur, le « score » de ,933 et de ,899 sont dans la même ordre de grandeur de cohérence interne (Tableau VIV, p.78).

Finalement, puisque l'index mesure entre autres la capacité à parler et écrire l'anglais, ce qui n'est pas nécessaire pour la compréhension du questionnaire, nous avons jugé que la conservation de l'ensemble de l'échantillon était motivée.

Tableau VIV
Étude de la cohérence interne selon le groupe de bilinguisme

Statistiques de fiabilité- Perspective de l'athlète sur le coach Total des 3 construits		
Groupe bilinguisme	Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
Score < 12	,934	23
Score 12 et +	,937	23

Statistiques de fiabilité- Perspective du coach sur l'athlète Total des 3 construits		
Groupe bilinguisme	Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
Score < 12	,933	23
Score 12 et +	,899	23

4.4.2 Association entre les « scores » de la qualité de la relation et les questions d'identification qui influencent ces derniers

4.4.2.1 Questions d'identification 7, 8, 9, 10 et 11

La seconde question de recherche nous demande de porter une réflexion particulière aux différences qui pourraient exister dans la qualité d'une relation qu'un entraîneur partage avec des athlètes d'un même niveau de compétition. Plusieurs des questions qui apparaissent dans le *Questionnaire d'Identification* sont reliées d'une manière ou d'une autre au niveau des athlètes. En prenant l'âge des athlètes par exemple, il augmente inévitablement avec le niveau de compétition des athlètes. Le même phénomène se produit avec le nombre d'heures d'entraînement dédié au sport. Une fille qui joue au volleyball au secondaire passe moins de temps dans le gymnase qu'une fille qui pratique ce même sport au niveau universitaire. Par contre, cinq des treize questions ne sont pas en lien avec le niveau de compétition des athlètes, ce qui nous permet de comprendre comment des différences dans la qualité de la relation pourraient se retrouver dans un même niveau.

Premièrement, le rôle qu'une athlète joue dans son équipe est un facteur qui influence la qualité de la relation qui n'est aucunement en lien avec le niveau de compétition. Les joueuses qui n'ont pas un rôle dominant dans l'équipe et qui passe donc la majorité de leur temps sur le banc (B) en compétition évalue à la baisse la qualité de la relation qu'elles ont avec leur entraîneur. Elles attribuent à leur relation un 'score' moyen de 4,77. Quant aux autres, les filles qui sont partantes dans l'équipe (P) évaluent la relation d'une plus grande qualité avec une moyenne de 5,60 (Tableau X dans Annexe H, question 7, p.CXLIV). Même si la différence est moindre, les entraîneurs font la même réflexion comme le témoigne leurs évaluations de la qualité de la relation avec les filles qui ont un rôle moindre (B) 5,36 et les partantes (P) 5,81. Toutes les différences des moyennes des 'scores' sont significatives avec un $p=0,00$ pour l'évaluation par les athlètes des entraîneurs, et un de $p=0,01$ pour l'évaluation par les entraîneurs de leur relation avec l'athlète.

Deuxièmement, la position à laquelle une athlète est attirée peut influencer la qualité de la relation de la dyade, peu importe le niveau de compétition. Avec une moyenne allouée de 5,67, les athlètes passeuses sont celles qui indiquent partager une relation de plus grande qualité avec leur entraîneur que toutes les autres positions (libéro, attaquante, centrale). Elles affirment également avoir une meilleure qualité de relation pour chacun des trois construits. Quant à eux, les entraîneurs ne font pas de différence quant aux positions de leurs athlètes puisque les moyennes de toutes les positions sont

similaires (5,59 pour les A ou T, 5,41 pour les A + une autre position, 5,73 pour les C, 5,68 pour les L et finalement 5,61 pour les P) (Tableau X, question 8, p.CXLVI). Par contre, avec un $p= 0,273$ pour l'évaluation des athlètes et un $p= 0.579$ pour celles des entraîneurs, aucune des différences de moyenne ne s'est avérée significative quand à la position jouée par l'athlète. Donc, la présente étude n'a pas réussi à détecter de liens significatifs entre cet élément et la qualité de la relation entraîneur-athlète.

Troisièmement, une relation significative existe entre le nombre de sports organisés qu'une athlète pratique en dehors du volleyball et la qualité générale de la relation qu'elle partage avec son entraîneur de volleyball ($p=0,016$). Plus elle pratique de sports, plus elle partagera une relation de qualité au niveau de la proximité, co-orientation et de la complémentarité. Chacun de ces liens s'avèrent significatifs, avec un p respectivement de 0,040, 0,045, et 0,009 (Tableau X, question 9, p.CXLIII).

Quatrièmement, 83 athlètes sur les 87 de l'échantillon total ont affirmé ne pas avoir de lien de parenté avec leur entraîneur. Les 4 athlètes restantes représentent un nombre de sujets trop faible afin de faire des analyses à ce niveau (Question 10 du *Questionnaire d'Identification*).

Le dernier aspect qui peut varier à l'intérieur d'un même niveau est le nombre de contacts qu'une athlète a avec son entraîneur. La corrélation entre le nombre de contacts par semaine et la qualité de la relation est de 0,195, ce qui ne représente pas un lien fiable. Toutefois, la corrélation positive démontre que plus

elle le voit en milieu hors-gymnase, plus elle partagera une relation de qualité avec son entraîneur. Malheureusement, la relation n'est pas significative à $p=0,089$ (Tableau X, question 11, p.CXLIII).

4.4.2.2 Question d'Identification 5

Il aurait été permis de croire, comme le disait l'hypothèse 3, que le plus grand nombre d'années passées avec le même entraîneur aurait amélioré la qualité de la relation entre ce dernier et son athlète. Par contre, l'analyse corrélationnelle entre les « scores » des construits ainsi que la question 5 du *Questionnaire d'Identification* suggère qu'une relation inverse existe entre le nombre d'années vécues ensemble par une dyade entraîneur-athlète et la qualité de chacun des trois construits. La Corrélation de Pearson effectuée indique que plus un athlète évolue longtemps auprès du même entraîneur, plus la proximité (-,059), la co-orientation (-,078) ainsi que la complémentarité (-,072) diminuent. (Tableau X, Question 5, p.CXLIII). Toutefois, la présente étude n'a pas réussi à établir de lien significatif pour ni l'un ni l'autre des trois construits de la relation et le nombre d'années passées avec le même entraîneur avec un $p=0,515$ pour le total des trois construits.

CHAPITRE 5

DISCUSSION

Ce chapitre présente la discussion des résultats de la présente étude. Il est divisé en quatre parties. La première partie fait un retour sur les objectifs principaux de l'étude. La deuxième partie énumère chacune des trois hypothèses vérifiées par l'étude. La troisième partie aborde l'implication des résultats dans le domaine de la psychologie et de la sociologie sportive. Finalement, la dernière partie énumère les limites de la présente étude.

5.1 Retour sur la question générale et sur les objectifs spécifiques de la présente recherche

Le but général de cette recherche était de mieux comprendre diverses facettes de la relation entraîneur-entraînée, et ce selon divers niveaux de compétition des athlètes. Conformément à ce but, les questions spécifiques étaient de vérifier :

1. Est-ce que la perception des athlètes de la relation entraîneur-entraîné est différente selon le niveau de compétition de l'athlète?
2. Existe-t-il des différences dans la nature de la relation à l'intérieur d'un même niveau ?
3. Comment le nombre d'années qu'une athlète a passé avec le même entraîneur affecte-t-il cette relation ?

Ainsi, il était souhaité que cette étude vienne approfondir les connaissances au niveau de la proximité, co-orientation et complémentarité de cette relation de la dyade entraîneur-entraînée déterminante dans le monde du sport.

5.2 Vérification des hypothèses

5.2.1 Hypothèse 1

La première hypothèse se formulait comme suit : on prédit que la relation entraîneur-entraînée sera de plus grande qualité pour tous les construits (proximité, co-orientation et complémentarité) chez les relations partagées dans le niveau de compétition universitaire.

5.2.1.1 Comparaison des résultats de la recherche avec ceux de la littérature

Bien que peu d'investigation ait été réalisée jusqu'à présent quant à l'impact du niveau de compétition (Beam & al, 2004), il est évident que certaines particularités sont attribuables aux différents stades de développement auxquels les athlètes sont rendus (Vanden Auwelle & Rzewnicki, 2000).

5.2.1.1.1 Niveau universitaire

Puisque le nombre de contacts avec une personne est un facteur déterminant dans l'importance accordée à une relation (Skarbek, 1999), il est possible de penser que celle partagée par l'entraîneur et une athlète au niveau universitaire pourrait atteindre un degré de support supérieur aux deux autres niveaux de compétition inférieur où l'interaction avec l'entraîneur est moindre. Dans les relations partagées au niveau universitaire, l'entraîneur et l'athlète

passent beaucoup plus de temps ensemble lors d'entraînements et de compétitions que parmi les plus jeunes catégories, soit secondaire et collégial (Horne et Carron, 1985). Ainsi, les coéquipières et l'entraîneur deviennent souvent le cercle d'amis premier de l'athlète puisqu'ils comblent le manque de support social (Terry, 1984).

Également, dû aux changements possibles reliés au fait d'avoir à quitter la résidence familiale afin d'aller étudier en ville, les étudiantes universitaires finissent par accorder une plus grande importance au support social offert par l'entraîneur puisqu'il se fait plus rare du côté familial (Chang, 2006).

Plusieurs autres raisons pourraient expliquer la plus faible qualité de relation identifiée par les joueuses universitaires. Comme l'explique le construit de la proximité du Modèle des 3C's de Jowett qui affirme que la relation commence toujours par être d'abord de type professionnel puis évolue afin de devenir une combinaison de relations professionnelle et sociale (Philippe et Seiler, 2005), on peut penser qu'au départ très peu de choses concernant l'entraîneur ne sont connues par l'athlète. Avec le temps (certaines joueuses universitaires qui en sont à leur cinquième année avec le même entraîneur), elles ont eu l'opportunité de mieux connaître leur entraîneur et ainsi de découvrir des défauts et des caractéristiques personnelles qui pourraient moins leur plaire. Comme il l'a été mentionné auparavant, les athlètes, occupant un rôle de subordonnées, en connaissent toujours beaucoup sur les sentiments, les comportements et les pensées de l'entraîneur (Jowett et Clark-Carter, 2006).

L'effet de nouveauté qui est souvent rattaché à un sentiment de contemplation peut donc s'être effrité et avoir fait place à des sentiments plus négatifs.

Comme le stipule le Modèle Multidimensionnel du Leadership, puisque l'efficacité d'un entraîneur est déterminée entre autre par les préférences de l'athlète (Pyun, 2010), les défauts exposés de l'entraîneur pourraient donc nuire à la relation à long terme. Ainsi, un de ces comportements, caractérisé par le modèle dans une des cinq dimensions du comportement, pourrait déplaire à l'athlète et ainsi avoir un impact négatif sur la relation (Ramzaninezhad & Keshtan, 2009).

Ceci a été significativement démontré dans notre étude puisque plus une joueuse passe d'années dans un niveau spécifique, moins elle évaluera de façon positive sa relation (voir Tableau X, question 3). Ainsi, comme Wilmot (1975) le mentionnait, certains duos vivront dans une relation à long terme caractérisée par une spirale régressive. Au contraire de la progressive qui s'améliore avec le temps, la régressive apporte l'instabilité et la difficulté.

Une autre explication plausible pour les faibles scores obtenus par les entraîneurs universitaires est le moment de l'année choisi pour la passation des questionnaires. Comme nous avons pu le lire précédemment, selon Jowett (2003), il y a différentes périodes dans la saison pendant lesquelles l'entraîneur ne partage pas le même degré d'intimité avec son athlète. En phase de préparation, la proximité est importante puisqu'elle permet d'établir un lien en début de saison et également de traverser les moments plus exigeants de la préparation

physique. La phase de compétition est caractérisée par l'entraîneur qui se retire quelque peu afin de permettre à l'athlète de développer son autonomie.

De plus, plus le niveau augmente, plus les enjeux de victoire sont importants à l'approche des championnats de fin de saison. Dans un sport d'équipe, les rôles sont clairement établis à cette période de l'année, contrairement au début de saison où toutes les joueuses sont encore dans la course pour les postes dominants dans l'équipe. Eys et al (2003) confirme que l'ambiguïté des rôles diminue au fil de la saison. Si par exemple une athlète ne joue pratiquement plus parce que seulement les partantes embarquent sur le terrain afin de permettre à l'équipe d'aller le plus loin possible dans la compétition décisive, la joueuse substitut peut donner une évaluation biaisée de son entraîneur à cause de son temps de jeu réduit. Les moments tendus de la saison sont plus fréquents au niveau universitaire et les évaluations de la qualité de la relation ont donc plus de chance d'être biaisés qu'au secondaire. Dans cette dernière catégorie, comme le démontre notre étude, beaucoup d'entraîneurs choisissent de faire jouer tout leur personnel avec un temps de jeu égal afin de promouvoir le développement à long terme de l'athlète avant de penser à maximiser les performances de l'équipe.

Finalement, avec tous ces enjeux de victoire, viennent aussi pour les joueuses universitaires la pression d'obtenir des bourses qui ont plusieurs critères d'obtention dont les résultats scolaires, la pression d'avoir un accès à l'équipe nationale, d'atteindre la catégorie des « pros », etc. Comme le mentionne

Hervouet, (2002), « chez les sportifs, ce sera la recherche de la victoire à tout prix, violence et dopage compris ; la tension malsaine vers la défaite de l'autre, du rival ; l'abandon du jeu au profit du seul enjeu » (p.49). Baker et al (2000) affirme que l'anxiété vécue par un joueur affecte le jugement de l'entraîneur négativement. Ses études établissent clairement que l'anxiété joue un rôle néfaste sur la performance et la perception de l'athlète pour son entraîneur.

5.2.1.1.2 Niveau secondaire

Le niveau de compétition qui chevauche l'adolescence des athlètes est le deuxième qui présente certaines particularités. Les changements sociaux de la présente époque ont définitivement donné une nouvelle tangente à la famille traditionnelle (Skarbek, 1999). À cause de cette dernière, tout comme les athlètes universitaires, les enfants du secondaire partagent donc inévitablement moins de temps avec leurs parents. Ainsi, certaines personnes à l'extérieur du cocon familial prendront plus de place dans la vie des jeunes. Les entraîneurs remplissent pour plusieurs ce rôle décrit par Erikson comme un développeur de talents (1959).

Pendant cette période de vulnérabilité qu'est l'adolescence, où entre autres choses se vit un manque d'estime personnelle, Wiseman prétend que les relations représentent tout pour la fille qui se transforme progressivement en femme (2002). En plus de miser sur l'amitié et l'esprit d'équipe en s'enrôlant dans une équipe, elles souhaitent développer une relation personnelle avec leur entraîneur (Silby & Smith, 2000). Comme l'explique l'approche par l'affectivité et

comme le démontre le Modèle du Mentoring, deux relations existent simultanément entre l'entraîneur et son athlète; une de travail et une psychosociale (Totchilova-Gallois, 2005).

De la perspective des athlètes du secondaire de notre échantillon, les « scores » moyens qu'elles ont attribués à chacun des trois construits sont significativement supérieurs aux « scores » donnés par les athlètes universitaires. Les joueuses de volleyball du cégep sont celles qui évaluent de façon la plus critique leur relation avec leur entraîneur (voir Tableau VII, p73). Les résultats de la présente étude ne soutiennent pas l'hypothèse 1. Par contre, les résultats obtenus dans cette étude semblent conformes à ceux de la littérature qui, pour des raisons soulevées précédemment, octroient aux entraîneurs du secondaire une importance monstre pour les athlètes. C'est tout le contraire pour les entraîneurs de ces mêmes niveaux de notre échantillon. Les entraîneurs du secondaire sont ceux qui indiquent partager une moins grande proximité, co-orientation et complémentarité avec les joueuses de leur équipe.

5.2.1.1.3 Niveau collégial

Comme il l'a été démontré, les athlètes au secondaire sont plus jeunes et enclines à s'accrocher à des modèles adultes que les athlètes universitaires. Ces dernières sont plus vieilles et ont moins besoin d'une relation forte avec leur entraîneur. Les joueuses du collégial, qui évaluent le plus durement leur entraîneur, sont celles qui ont le moins de temps pour développer une relation avec leur entraîneur. Les joueuses au secondaire et à l'université passeront

généralement leurs cinq années à jouer pour la même institution scolaire. À l'université, elles auront très souvent le même entraîneur pour ces années, tandis qu'au secondaire elles changeront de coach plus souvent. Par contre, elles peuvent quand même être en contact avec les entraîneurs de l'institution et commencer à développer une certaine forme de relation même si l'entraîneur ne sera pas désigné pour la saison en question. Ce qui n'est pas le cas pour les cégépiennes.

Au niveau collégial, le passage des athlètes est beaucoup plus rapide, avec une durée de 2 à 3 ans maximum dans la même institution. Dans ce contexte, l'opportunité de développement d'une relation de qualité dans la dyade entraîneur-entraînée est limitée. Son accessibilité, sa disponibilité et sa visibilité sont trois caractéristiques principales d'un intervenant idéal (Gagnon-Ouellette, 2006). Les caractéristiques de ce dernier expliquent en partie pourquoi les relations au collégial peuvent être moins utopiques.

De plus, le cégépien connaît entre l'âge de 17 à 22 ans des années difficiles. Cinq problèmes principaux ont été identifiés comme être vécus par les étudiants de ce niveau de scolarisation; l'avenir, l'environnement familial, les ruptures affectives, le suicide et le décrochage scolaire (Gagnon-Ouellette, 2006). Le plus problématique semble être ce que Gagnon-Ouellette (2006) identifie comme une « période de crise ».

« Les jeunes sont dans des conditions sociales et psychologiques qui leur permettent d'accéder à une certaine autonomie, sans pour autant disposer des ressources, notamment économiques, suffisantes

pour être indépendants de leurs parents. Cette dissociation entre l'autonomie et l'indépendance est générée d'un côté par l'individualisation de chacun, impliquant la recherche de l'épanouissement personnel, l'authenticité et l'expression de soi; et de l'autre côté, par la prolongation des études et donc de la dépendance parentale. Ce désir de liberté et cette dépendance face aux parents est un conflit pour eux qui semble lourd psychologiquement » (p.16).

Finalement, ce désir de liberté peut également expliquer pourquoi les joueuses du collégial souhaitent pas entretenir une relation avec leur entraîneur, qui représente lui aussi une forme d'autorité parentale d'où elles désirent s'éloigner.

Par contre, la cause n'est pas perdue pour les dyades entraîneur-athlète du cégep. Comme l'expliquait Jowett en différenciant les quatre types de relation vécues possibles, un entraîneur et une athlète qui ne connaissent pas une relation empreinte de succès au niveau sportif peuvent être couronnée de succès au niveau affectif et vice-versa (Voir Figure 1). Lorsqu'une des deux dimensions du conflit est atteinte- le contenu relié aux tâches, ou le relationnel relié à l'affectif- l'autre peut demeurer complètement inébranlée (Jowett, 2008). Aussi, comme en témoigne le construit de la co-orientation du Modèle des 3C's de Jowett, malgré les embûches rencontrées, un entraîneur et son athlète seront toujours motivés à persévérer s'ils marchent ensemble vers le même but, un objectif final commun (Jowett, 2003).

5.2.2 Hypothèse 2

La seconde hypothèse se formulait comme suit : on prédit qu'il existera des différences dans la nature de la relation à l'intérieur d'un même niveau de compétition.

5.2.2.1 Comparaison des résultats de la recherche avec ceux de la littérature

Chelladurai (1993) explique que les caractéristiques personnelles de chaque athlète déterminent ses préférences pour un entraîneur et son comportement. Comme le démontre son Modèle du Mentoring, le 'mentor' et le protégé sont les deux acteurs principaux de la relation. Au-delà du niveau de compétition dans lequel les athlètes participent, leurs caractéristiques personnelles et surtout la compatibilité de ces dernières sont la base du modèle et la fondation de la qualité de la relation. Ces dernières sont donc le gage de succès dans le rapport mentor-protégé (Totchilova-Gallois, 2005).

De plus, comme il l'a été soulevé précédemment, « How a coach gets an athlete to perform to his or her potential varies considerably and varies within gender as well as between genders » (Women's Sport Foundation, 2011). Chaque individu est différent et requiert donc des techniques d'enseignement différentes, ce qui engendrera inévitablement des types de relations différentes.

Finalement, ce n'est pas l'âge des athlètes qui cause la différence majeure entre les trois niveaux de compétition puisqu'elle n'est pas déterminante dans la conception d'un entraîneur idéal. Les athlètes de tous âges sont homogènes dans leur définition de cet entraîneur (Terry et Howe, 1984).

La seconde hypothèse, qui stipule qu'il existera des différences dans la nature de la relation à l'intérieur d'un même niveau, a été supportée par la présente étude.

Le rôle qu'une athlète a dans son équipe; partante ou non-partante, est un facteur qui influence la qualité de la relation à l'intérieur d'un même niveau. D'autres études ont auparavant tenu à avoir des joueurs de ces deux catégories afin de bien représenter la réalité d'un sport d'équipe (Ryall, 2008). Les joueurs partants sont ceux qui commencent les matchs compétitifs sur le terrain. Pour le volleyball, ce nombre de joueurs s'élève à 6 ou 7 lorsque la position de libéro est utilisée. Le reste des joueurs de l'équipe, habituellement 6 autres afin de compléter une équipe standard à 12 joueurs, commencent ces matchs décisifs hors du terrain, donc sur le banc, et risquent de faire une entrée sur le terrain à titre de joueurs substitués. Ryall (2008) définit le non-partant ou substitut comme suit: « A substitute is something that takes the place of an 'other' but continues to provide the same function. In sport, it is a person who stands-in-reserve for another competitor during a game, to replace that competitor according to the rules of the game » (p.59).

Plusieurs différences sont notables entre un joueur étoile et un joueur substitut dans la littérature. Le rôle qu'un athlète a dans son équipe détermine entre autre son implication dans la culture athlétique, son processus de socialisation, l'aide pédagogique apportée par les professeurs ainsi que l'influence de son entraîneur. Snyder (1975) affirme que les entraîneurs traitent

généralement leur superstar différemment de leur substitut parce qu'ils ne sont pas liés d'une façon aussi étroite que les partants à leur prestige, leur confiance personnelle, la reconnaissance qu'ils reçoivent ainsi que leur fiche victoires-défaites. Ceci explique pourquoi tous les athlètes entre le secondaire jusqu'aux catégories senior disent être plus fortement influencés par leur entraîneur s'ils sont partants que s'ils ont le rôle de substitut dans l'équipe (Snyder, 1975).

La présente étude a trouvé des différences significatives et est donc cohérente avec la littérature en supportant que les joueuses qui n'ont pas un rôle dominant dans l'équipe évaluent partager une relation de moins bonne qualité avec leur entraîneur que les athlètes qui sont considérées comme partantes dans l'équipe, c'est-à-dire qui font partie des 6 joueuses désignées pour commencer la grande majorité des matchs. Les entraîneurs évaluent de la même façon la qualité de la relation à la baisse avec les joueuses qui ont un rôle moins important.

À tous les niveaux de compétition, plusieurs positions peuvent être jouées sur le terrain au volleyball. Dans une équipe courante de 12 joueuses, on retrouve généralement quatre joueuses de centre, 6 joueuses d'aile, ainsi que 2 passeuses. La position à laquelle une athlète est attirée peut influencer la qualité de la relation de la dyade. Une explication possible est que chacune de ces positions engendre des tâches et des responsabilités différentes.

Dans un contexte sportif, les positions qui sont reliées à l'offensive ont été reconnues pour nécessiter plus de responsabilités que celles qui font partie de la défensive. Les joueurs, autant que les entraîneurs, affirment accorder une

attention beaucoup plus importante aux responsabilités offensives que défensives lors des entraînements. Les entraîneurs considèrent ces dernières moins complexes que celles qui produisent l'offensive d'une équipe (Eys et al, 2003).

En plus du type de sports pratiqués ; individuel ou d'équipe, ces différentes positions semblent être reliées à des types de personnalité différents. Kirkcaldy (1982) a groupé en trois catégories les joueurs et joueuses Allemands de plusieurs sports: joueurs offensifs, défensifs et milieu de terrain. Les joueurs offensifs se sont révélés être des personnes plus agressives, dominantes, et fortes mentalement que les milieux de terrain, mais sont moins stables émotionnellement que les joueurs défensifs (Kirkcaldy, 1982).

La présente étude est cohérente avec les études précédentes de la littérature. Elle révèle, sans toutefois avoir obtenu une relation significative, que les athlètes passeuses sont celles qui indiquent partager une relation de plus grande qualité avec leur entraîneur que toutes les autres positions. Cette notion peut être expliquée par le fait qu'une passeuse joue le même rôle qu'un quart arrière au football ; c'est elle qui prend toutes les décisions afin de rouler son offensive. L'entraîneur peut donc entrer en contact plus fréquemment ou différemment avec les joueuses qui occupent ce poste. Le plus grand nombre d'interactions avec ces joueuses pourrait porter les passeuses à croire qu'elles partagent une relation privilégiée avec leurs entraîneurs. Quant à eux, les

entraîneurs ne font pas de différence en ce qui a trait aux positions de leurs athlètes.

Dans la présente étude, une relation significative entre le nombre de sports organisés qu'une athlète pratique en dehors du volleyball et la qualité de la relation qu'elle partage avec son entraîneur de ce sport a été observée. Plus elle pratique de sports, plus elle partagera une relation de qualité au niveau de la proximité, co-orientation et de la complémentarité, et ce, à tous niveaux de compétition.

Une explication possible est le nombre plus élevé de volleyeuses du secondaire (16) qui participent dans un autre sport organisé, comparé à 4 au collégial, et 3 à l'université (Voir Tableau II, question 9). Puisque les athlètes du secondaire sont celles qui détiennent la perspective la plus positive de leur entraîneur (Voir Tableau VI), l'importance d'un autre sport organisé dans la carrière de l'athlète de volleyball comme un déterminant de la qualité de la relation aurait pu être simplement influencé par cette différence de participation.

Aussi, la principale motivation des jeunes à vouloir participer à une activité ou un sport est le plaisir qu'ils en retirent (Alvarez et al, 2009). Il serait donc permis de croire que puisque l'athlète participe à plus d'un sport organisé à la fois, elle reconnaît les bienfaits qu'elle en retire.

Le dernier aspect qui peut varier à l'intérieur d'un même niveau est le nombre de contacts qu'une athlète a avec son entraîneur. Plus elle le voit en milieu hors-gymnase, plus elle partagera une relation de qualité avec son

entraîneur au niveau de la co-orientation. Comme il l'a été mentionné auparavant, puisque le nombre de contacts avec une personne est un facteur déterminant dans l'importance accordée à une relation (Skarbek, 1999), cette corrélation retrouvée dans notre étude est en accord avec la littérature scientifique. Par contre, notre étude n'a pas pu établir ce lien de façon significative.

5.2.3 Hypothèse 3

La dernière question de recherche de la présente étude explorait si le nombre d'années qu'une athlète passerait avec le même entraîneur affecterait cette relation. La troisième hypothèse se formulait comme suit : on prédit que plus un athlète passera de temps avec son entraîneur, plus la relation sera empreinte de qualité pour chacun des trois construits: proximité, co-orientation et complémentarité.

5.2.3.1 Comparaison des résultats de la recherche avec ceux de la littérature

Le Modèle des 3C's de Jowett explique que deux formes de relation sont partagées simultanément entre l'entraîneur et son athlète; la professionnelle et la personnelle (Jowett et Cockerill, 2003). En plus de celle de Jowett, plusieurs études dans la littérature témoignent aussi de cette existence de relations différentes. Philippe et Seiler (2006) affirment que la relation commence toujours par être une de type professionnel qui évolue à devenir une combinaison entre la professionnelle et la sociale. Donc, avec plusieurs années de côtoiement, les athlètes de haut niveau peuvent développer un lien très fort avec leur entraîneur, un lien qui devient inévitablement plus qu'une relation professionnelle. Cette

dernière se transforme en une liaison émotionnelle et humaine (Jowett et Ntoumanis, 2004). Philippe et Seiler (2005) partagent cette opinion en affirmant que plus un athlète et un entraîneur partagent d'années de complicité, plus ils partageront une relation empreinte de bonheur.

Contrairement à ce que nous pouvons retrouver dans la littérature, notre étude témoigne qu'une relation significative inverse existe entre le nombre d'années vécues ensemble par une dyade entraîneur-athlète et la qualité partagée de la relation au niveau de chacun des trois construits. La troisième hypothèse n'a donc pas été validée par la présente étude.

Les joueuses qui passent le plus de temps avec leur entraîneur dans notre étude sont les universitaires. Une explication possible pour cette relation inverse est qu'après un certain nombre d'années dans le sport, l'athlète est assez âgée, mature et déterminée dans ses convictions sportives pour ne pas être aussi dépendante de son entraîneur. Elle s'engage d'abord dans l'activité parce qu'elle désire s'améliorer et performer dans un sport qui la passionne et non parce qu'elle est à la recherche de la cohésion sociale comme le sont les athlètes du secondaire. La Théorie de l'Échange Social explique que le degré d'interdépendance ressentie par l'athlète et par l'entraîneur est le résultat de leur proximité, engagement et complémentarité (Rusbult et al, 2004). Il est donc permis de croire que chacun de ces construits sera moins élevé en qualité entre un entraîneur et une athlète universitaire plus indépendante envers son entraîneur que sa compatriote du secondaire.

5.3 Discussion des résultats non-significatifs

Plusieurs points ont été soulevés dans la section des résultats comme étant non-significatifs. Premièrement, reliés à l'hypothèse 2, deux aspects se sont avérés non-significatifs quant aux déterminants de la qualité de la relation entraîneur-entraînée à l'intérieur d'un même niveau de compétition; la position jouée par l'athlète, ainsi que le nombre de contacts hors-gymnase que cette dernière a avec son entraîneur. Deuxièmement, relié à l'hypothèse 3, le nombre d'années qu'une athlète passe avec le même entraîneur n'a pas été identifié de façon significative comme ayant un impact positif ou négatif sur la relation de la dyade.

Par contre, bien que notre étude n'ait pu associer significativement certains aspects de la relation avec la qualité de celle-ci, elle ne permet toutefois pas d'exclure leur association potentielle. Conséquemment, d'autres études devront approfondir ces questions avant qu'une réponse plus cohérente sur les déterminants d'une relation de qualité entre un entraîneur et une joueuse de volleyball au niveau de la proximité, co-orientation, et complémentarité puisse être apportée.

5.4 Implication pour la psychologie du sport et les recherches futures

Cette quatrième partie du présent chapitre traite des points de la recherche pertinents dans le domaine de la psychologie du sport.

En premier lieu, le rôle de la joueuse dans l'équipe est un déterminant important dans la qualité de la relation entre l'entraîneur et cette joueuse.

D'autres études futures pourraient servir à approfondir cette donnée et identifier comment les entraîneurs pourraient arriver à développer et entretenir une relation plus positive avec les filles qui ne sont pas partantes dans l'équipe. Ceci serait important puisque très souvent, une fille qui n'est pas partante dans l'équipe au début de ses années avec l'équipe, finit par le devenir avec son expérience et son temps passé au sein de l'équipe.

En second lieu, suite aux faits établis dans la présente étude sur les relations moins positives vécues par l'entraîneur et ses joueuses du collégial, certaines études réalisées spécifiquement à ce niveau seraient nécessaires afin d'améliorer les connaissances des relations qui y sont vécues. L'amélioration de ces dernières serait réalisable si des possibilités spécifiques d'agir étaient proposées aux entraîneurs qui travaillent avec des jeunes filles étudiant au cégep.

En troisième lieu, cette même étude pourrait être réalisée avec des entraîneurs et des athlètes de sexe différents de ceux de la présente étude. Par exemple, une dyade composée d'entraîneurs féminins et d'athlètes masculins, ou encore des entraîneurs et des athlètes masculins, et finalement des entraîneurs et des athlètes féminines pourrait être analysée afin de déterminer les effets du sexe dans la qualité de la relation.

Finalement, il serait plus qu'intéressant de réaliser cette même étude, mais à plusieurs reprises dans la même saison des sportifs. L'évolution de la qualité de la relation entraîneur-entraînée à travers les différentes périodes de la saison serait intéressante à noter.

Avec certaines conclusions qui restent ambiguës suite au présent mémoire, d'autres études auront à poursuivre les démarches afin de préciser les déterminants d'une relation de qualité entre un entraîneur et son athlète et leurs conséquences sur cette dernière.

5.5 Limites générales de la présente étude

La présentation de trois limites méthodologiques de cette étude conclut ce chapitre. La première concerne le fait que l'étude n'a été conduite qu'à un seul moment dans la saison. Il serait important de mener cette étude à deux ou trois différents moments dans la saison afin de connaître l'influence qu'a la période de la saison sur la qualité de la relation entraîneur-athlète.

La deuxième limite réside dans la validité externe et la généralisation des résultats de l'étude. Les résultats ne pourront peut-être pas être applicables à d'autres types ou d'autres niveaux de sports. Il serait intéressant d'augmenter le nombre de sports étudiés ainsi que les niveaux de compétition concernés en étudiant les plus jeunes et les plus hauts niveaux. Ainsi, les jeunes joueuses de mini-volleyball, qui est pratiqué au primaire, ainsi que les plus anciennes athlètes; les olympiennes et les joueuses professionnelles pourraient compléter le spectre

de tous les niveaux de compétition praticables en volleyball. De plus, l'étude pourrait être faite à tous ses niveaux de compétition avec des joueuses de sport individuel, ce qui apporterait un tout autre regard sur la dyade entraîneur-entraînée.

La troisième limite est rattachée à la sélection des équipes et des entraîneurs pour cette étude par le biais de mes contacts personnels dans le sport. Les entraîneurs de ce même groupe de contacts pourraient partager un style de 'coaching' similaire, ou encore une philosophie commune pour le sport. Ces derniers auraient pu influencer dans une direction ou une autre les relations qu'ils partagent avec leurs athlètes dans le domaine sportif. Donc, puisque la sélection ne s'est pas faite de manière complètement aléatoire, l'étude ne peut pas être considérée sans aucun biais.

CONCLUSION

Le but de cette recherche était de mieux comprendre la dyade entraîneur-entraînée dans le milieu sportif. Nous étions intéressés à découvrir ce qui détermine qu'une relation est empreinte d'une plus grande qualité chez cette dyade évoluant dans le volleyball à travers les niveaux de compétition secondaire, collégial et universitaire. La relation a été évaluée selon trois construits; la proximité, la co-orientation et la complémentarité entre les deux individus impliqués. Deux fortes associations ont été établies dans cette étude.

Premièrement, les déterminants de la qualité de la relation qui sont significativement appuyés dans cette étude sont le rôle que la joueuse détient dans l'équipe- soit partante ou non, ainsi que le fait qu'elle soit impliquée ou non dans un autre sport organisé que le volleyball. Une fille qui est partante a une perspective plus positive de son entraîneur. Même chose lorsqu'elle est impliquée dans plus d'un sport organisé; elle affirme partager une relation empreinte d'une plus grande qualité avec son entraîneur de volleyball.

Deuxièmement, il a été établi statistiquement que la perception des athlètes pour leur entraîneur est différente en fonction du niveau de compétition dans lequel elles évoluent. Une plus grande qualité de relation partagée est identifiée par les joueuses du secondaire, ensuite les universitaires, et finalement les collégiennes qui évaluent plus sévèrement leur relation avec l'entraîneur.

Pour conclure, les résultats de cette étude consolident donc des résultats d'études antérieures, et apporte également certaines nouvelles pistes de

recherche intéressantes qui pourraient contribuer à faire avancer les connaissances sur la relation que partagent un entraîneur et son athlète.

RÉFÉRENCES

- Acosta, R. V. & Carpenter, L. J. (2008). *Women in intercollegiate sport*. <http://webpages.charter.net/womeninsport/2008%20Summary%20Final.pdf>. Consulté le 24 mars 2011.
- Alvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I. & Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 138-148.
- Anthony, M. (2008). *Étude sur la cohésion et la relation entraîneur-entraîné au sein d'équipes de football amateur*. Master Sciences Humaines et sociales : mention Psychologie. Université Victor Segalen Bordeaux 2. Accessible par ProQuest Dissertations & Theses (AAT).
- Baker, J., Côté, J., & Hawes, R. (2000). The relationship between coaching behaviours and sports anxiety in athletes. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 3(2), 110-119.
- Beam, J., Serwatka, T. & Wilson, W. (2004). Preferred leadership of NCAA division I and II intercollegiate student-athletes. *Journal of Sport Behavior*, 27(1), 3-17.
- Carron A.V., & Bennett B., B. (1977). Compatibility in the coach-athlete dyad. *The Research Quarterly*, 48, 671-679.
- Chang, D-C. (2006). Athletes' perceived and preferred leadership behaviour of basketball coaches at universities in Taiwan. Partial requirement for the degree of Doctor of Philosophy, University of the Incarnate Word. Provided by Accessible par ProQuest Dissertations & Theses (AAT 3215888).
- Chelladurai, P. (1978). *A contingency model of leadership in athletics*. Unpublished doctoral dissertation. University of Waterloo, Waterloo, Ontario, Canada.
- Chelladurai, P. (1993). Leadership. In R.N. Singer, M. Murphy, & L.K. Tennant (Eds.), *Handbook on research on sport psychology* (pp. 647-671). New York: Macmillan.
- Chelladurai, P.A. & Carron, A.V. (1978). Leadership. *CAHPER Sociology of Sport Monograph Series*.

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

Chelladurai, P. & Saleh, S.D. (1980). Dimensions of leader behaviors in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-35.

Clark, W. (2011). Statistiques Canada. *L'activité sportive chez les enfants*.
<http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2008001/article/10573-fra.htm>.
 Consulté le 22 mars 2011.

Coackley, J. (1994). *Sports in society: issues and controversies* (4th Ed). St-Louis: Times Mirror/Mosby.

Conroy, D. E. & Douglas Coatsworth, J. (2007). Assessing autonomy-supportive coaching strategies in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 671-684.

Cumming, S. P., Smith, R. E., & Smoll, F. L. (2006). Athlete-perceived coaching behaviors: Relating two measurement traditions. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28(2), 205-213.

Delforge, C., Scanff, C. L. & Fontayne, P. (2008). L'évaluation des relations parents-enfants. *Canadian Journal of Behavioural Science*.
 Consulté le 27 mars 2011.
http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3717/is_200801/ai_n29491846/

Dreher, G.F., & Cox, Jr T.H. (1996). Race, gender, and opportunity: a study of compensation attainment and the establishment of mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 81 (3), 297-308.

Dorrance, A. (1996). *Training Soccer Champions*, JTC Sports. Raleigh, NC.

Duck, S. (1994). *Dynamics of relationships*. Thousand Oaks, CA : Sage.

Duda, J.L. & Balaguer, I. (2008). Le climat motivationnel créé par l'entraîneur. In Jowett, S. & Lavallee, D. (2008). *Psychologie sociale du sport* (127-121). Bruxelles : De Boeck.

Erikson, E. (1959). *Identity and the life cycle*. New York: International Universities Press.

Eys, M., Carron, A., Bray, S., & Beauchamp, M. (2003). Role ambiguity and athlete satisfaction. *Journal of Sports Science*, 21, 391-401.

Fasting, K. & Pfister, G. (2000). Female and male coaches in the eyes of female elite soccer players. *European Physical Education Review*, 6(1), 91-110.

Freeman, W. H. (2001). *Physical Education and Sport*. Boston: Allyn and Bacon.

Gagnon-Ouellette, C. (2006). Intervenir auprès des jeunes de niveau collégial : que vivent-ils et quels genres d'intervenants et d'interventions veulent-ils ? Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en intervention social.

Gallimore, R. & Tharp, R. (2004). What a coach can teach a teacher, 1975-2004 : reflections and reanalysis of John Wooden's teaching practices. *The Sport Psychologist*, 18, 119-137.

Gonzalez-Reigosa, F. (1976). The anxiety effect of taboo work in bilinguals. In C.D. Spielberger and R. Diaz-Guerrero (ed), *Cross-cultural Anxiety*. Washington, Hemisphere.

Gould, D., Dieffenbach, K., & Moffett, A. (2002). Psychological characteristics and their development in Olympic champions. *Journal of Applied Span Psychology*, 14, 177-209.

Greenleaf, C. Gould, D., & Dieffenbach, K. (2001). Factors influencing Olympic performance: interviews with Atlanta and Nagano U.S. Olympians. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13, 154-184.

Hahm, P. (2008). Perceived leadership styles athlete prefer from head basketball coaches at one Division II University. Master of Science in Education, Southwest Minnesota State University. Provided by ProQuest Dissertations & Theses.

Hardy, L. (1997). The Coleman Roberts Griffith address: Three myths about applied consultancy work. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 277-294.

Hartup, W.W.(2001). *Relational antipathies*. Paper presented at the meeting of the Peer Pre-Conference, Society of Research on Child Development, Minneapolis, MN.

Heitler, S. (2001). Combined individual/marital therapy: a conflict resolution framework and ethical considerations. *Journal of Psychotherapy Integration*, 11 (3), 349-383.

- Hellstedt, J. C. (1987). The coach/parent/athlete relationship. *The Sport Psychologist*, 1, 151-160.
- Hellstedt, J.C. (1995). Invisible players: a family systems model. In S.M. Murphy (Ed). *Sport psychology interventions* (pp.117-146). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hemery, D. (1986). *The pursuit of sporting excellence: A study of sport's highest achievers*. London: Willow Books Collins.
- Hervouet, L. (2002). Sport et journalisme sportif :valeurs, réalités et déviances. *Les Cahiers du Journalisme*, 11, 48-53.
- Hinde, R.A. (1997). *Relationships: a dialectical perspective*. London: Psychology Press.
- Holmes, R. McNeil, M., Adorna, P & Procaccino, J. (2008). Collegiate student athletes' preferences and perceptions regarding peer relationships. *Journal of Sport Behavior*, 31(4), 338-351.
- Horne, T., & Carron V., A. (1985). Compatibility in coach-athlete relationships. *Journal of Sport Psychology*, 7, 137-149.
- Houliort, N. & Vallerand, R.J. (2006). La passion envers le travail: les deux côtés de la médaille. *Revue Multidisciplinaire sur l'Emploi, le Syndicalisme et le Travail*, 2 (1), 4-17.
- Jehn, K. (1997), A qualitative analysis of conflict types and dimensions in organized groups. *Administrative Science Quarterly* 42 (3).
- Jehn, K.A., Northcraft, G.B., & Neale, M.A. (1999). Why differences make a difference: a field study of diversity, conflict, and performance in workgroups. *Administrative Science Quarterly*, 44, 741-763.
- Johnson, D. L. (2010). *Coaching adolescent female athletes in team sports*. Fulfillment of the requirements for the degree of Masters in Arts in Liberal Studies. Empire State College, State University of New York. Provided by ProQuest Dissertations & Theses (AAT 1488914).
- Johnson, S. J. (2003). Differences in male and female athletes and their perceptions of an ideal coach with respect to locus of control, competitiveness, goal—orientation and win-orientation. Master of Science Degree in Applied

Psychology, University of Wisconsin-Stout Office of Graduate Studies. Provided by ProQuest Dissertations & Theses.

Jordan, J, Kaplan, A., Miller, J.B., Stiver, I.P. & Surrey, J. (1991). *Women's growth in connection: writings from the Stone Center*. New York: Guilford Press.

Jowett, S. (2001). *The psychology of interpersonal relationships in sports: the coach-athlete relationship*. Unpublished doctoral dissertation, University of Exeter, UK.

Jowett, S. (2003). When the honeymoon is over: a case study of a coach-athlete dyad in crisis. *The Sport Psychologist*, 17, 444-460.

Jowett, S. (2005). On enhancing and repairing the coach-athlete relationship. In Jowett & M.Jones (Eds). *The psychology of coaching* (pp.14-26). Leicester: British Psychological Society.

Jowett, S. (2005). The coach-athlete partnership. *The Psychologist*, 18(7), 412-415.

Jowett, S. (2008). What makes coaches tick? The impact of coaches' intrinsic and extrinsic motives on their own satisfaction and that of their athletes. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 18, 664-673.

Jowett, S. (2009). Validating coach-athlete relationship measures with the nomological network. *Measurements in Physical Education and Exercise Science*, 13, 34-51.

Jowett, S. & Cockerill, I.M. (2002). Olympic medallists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 313-331.

Jowett, S. & 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), 302-311.

Jowett, S. & Clark-Carter, D. (2006). Perceptions of empathic accuracy and assumed similarity in the coach-athlete relationship. *British Journal of Social Psychology*, 45, 617-637.

Jowett, S. & Lavallée, D. (2008). *Psychologie sociale du sport*. Bruxelles : DeBoeck.

- Jowett, S & Ntoumanis, N. (2003). The Greek coach-athlete relationship questionnaire (GrCART-Q): Scale development and validation. *International Journal of Sport Psychology*, 34, 101-124.
- Jowett, S. & Ntoumanis, N. (2004). The coach-athlete relationship questionnaire (CART-Q): development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sport*, 14, 245-257.
- Kelley, H.H. (1979). *Personal relationships*. New Jersey: Erlbaum.
- Kelley, H.H., & Thibault, J.W. (1978). *Interpersonal relations: A theory of interdependence*. Canada: Wiley.
- Kelley, H.H., Berscheid, E., Christensen, A., Harvey, J.H., Huston, T.L., Levinger, G., McClintock, E., Peplau, L.A., & Peterson, D. R. (Eds.). (1983). *Close relationships*. New York: Freeman.
- Kirkcaldy, B. D. (1982). Personality and sex differences related to positions in team sports. *International Journal of Sport Psychology*, 13, 141-153.
- Lafreniere, M-A., Jowett, S., Vallerand, R. J., Donahue, E. G, & Lorimer, R. (2008). Passion in sport: On the quality of the coach-athlete relationship. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30(5), 541-560.
- Lanning, W. (1979). Coach and athlete personality interaction: a critical variable in athlete success. *Sport Psychology Today*, 1, 262-267.
- LaVoi , N.M. (2004, September). Dimensions of closeness and conflict in the coach-athlete relationship. Paper presented at the meeting of the Association for the Advancement of Applied Sport Psychology, Minneapolis, MN.
- Levinson, D.J. (1978). *The season of man's life*. New York: A. A. Knopf.
- Mageau, G. A. & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship : a motivational model. *Journal of Sports Science*, 21(11), 883-904.
- Mahoney, M.J. (1974). *Cognition and behaviour modification*. Cambridge, Mass: Ballinger.
- McGarity, S.(2009). *Gender and individual differences that affect young athletes' preferences for specific coaching behaviours*. Partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. Faculty of the College of

Arts and Sciences of American University. Provided by ProQuest Dissertations & Theses (AAT 3388935).

Miller, J.B. & Stiver, I.P. (1997). *The healing connection: how women form relationships in therapy and in life*. Boston, MA: Beacon Press.

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

Montgomery, B.M. & Baxter, L.A. (1998). Dialogism and relational dialectics. In B.M. Montgomery & L.A. Baxter (Eds), *Dialectical approaches to studying personal relationships* (pp.155-184). London: Erlbaum.

Nicaise, V., Coggerino, G., Bois, J. & Amorose, A. (2006). Students' perceptions of teacher feedback and physical competence in physical education classes: gender effects, *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(1), 36-57.

Osborne, B. (2002). Coaching the female athlete. In John M. Silva & Diane E. Stevens (eds), *Psychological foundations of sport* (pp.428-437). Boston: Allyn and Bacon.

Pearson, J.C., Turner, L. H., & Todd-Mancillas, W. (1991). *Gender and communication*. Dubuque, IA: William C. Brown Publishers.

Philippe, R. A., & Seiler, R. (2006). Closeness, co-orientation and complementarity in coach-athlete relationships: What male swimmers say about their male coaches. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 159-171.

Poczwadowski, A. (1997). *Athletes and coaches : an exploration of their relationship and its meaning*. Unpublished doctoral dissertation, University of Utah, Salt Lake City.

Poczwadowski, A., Barrott E., J., & Henschen, K.P. (2002). The athlete and coach: their relationship and its meaning. Results of an interpretive study. *International Journal of Sport Psychology*, 33, 116-140.

Poczwadowski, A., Barrott E., J., & Peregoy J., J. (2002). The athlete and coach: their relationship and its meaning methodological concerns and research process. *International Journal of Sport Psychology*, 33, 98-115.

Pyun, D. Y., Kwon, H. H., Koh, K. T., & Wang, C. K. J. (2010). Perceived coaching leadership of youth athletes in Singapore. *Journal of Sport Behavior*, 33(1), 25-41.

- Rahim, M. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13 (3), 206-235.
- Rainey, A. (2006). Number of female coaches plunges even as women's sports teams boom, report says. *The Chronicle of Higher Education*, 52(26), A (38).
- Ramzaninezhad & Keshtan, M.H. (2009). The relationship between coach's leadership styles and team cohesion in Iran football clubs professional league. *Brazilian Journal of Biomotricity*, 3, 111-120.
- Reimer, H. & Toon, K. (2001). Leadership and satisfaction in tennis: examination of congruence, gender and ability. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72, 243-256.
- Rosenfeld, L. B., Richman, J.M., & Hardy, C.J. (1989). Examining social support networks among athletes: description and relationship to stress. *The Sport Psychologist*, 3, 23-33.
- Ruane, M.E. (2004, July 4). Coach is the force behind gold medal dreams. *Washington Post*. Extrait du 8 novembre 2004, sur <http://washingtonpost.com>.
- Rusbult, C.E., Kumashiro, M., Coolsen, M.K., & Kirchner, J.L. (2004). Interdependance, closeness, and relationships. In D.J. Mashek, & A. Aron (Eds), *Handbook of closeness and intimacy* (pp.137-161). London: Erbaum.
- Ryall, E. (2008). Being-on-the-bench: an existential analysis of the substitute in sport. *Sports, Ethics, and Philosophy*, 2(1), 56-70.
- Terry, P.C. (1984). The coaching preferences of elite athletes competing at Universiade '83. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 4, 201-208.
- Terry, P.C., & Howe, B.L. (1984). Coaching preferences of athletes. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 4, 188-193.
- Scanlan, T.K., Stein, G.L., & Ravizza, K. (1991). An in-depth study of former elite figure skaters: III. Sources of stress. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 103-120.
- Schuzt, W.C. (1958). *FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behaviour*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.

Schutz, W.C. (1966). *The interpersonal underworld*. (5th ed.). Palo Alto: Science and Behavior Books.

Schutz, W.C. (1967). *The FIRO scales*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

Sherman, C, Fuller, R. & Speed, H. (2000). Gender comparisons of preferred coaching behaviors in Australian sports. *Journal of Sport Behavior*, 23, 389-406.

Short, S. E., & Short, M. W. (2005). Essay: Role of the coach in the coach-athlete relationship. *The Lancelot*, 366, S29. doi: 953602221

Skarbek, M. (1999). *Coaches as significant others: high school athletic experience and genre differences in high school coach and adolescent athlete relationships*. Dissertation in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Psychology, Chicago School of Professional Psychology. Provided by ProQuest Dissertations & Theses.

Sherman, C. A., Fuller, R., & Speed, H. D. (2000). Gender comparisons of preferred coaching behaviours in Australian sports. *Journal of Sport Behavior*, 23 (4), 389-406.

Short, S.E., & Short, M.W. (2005). Essay role of the coach in the coach-athlete relationship. *Medicine and Sport*, 366, S29-S30.

Silby, C. (2002). *Games Girls Play: Understanding and Guiding Female Athletes*, St-Martin's Press, New York, NY.

Silby, C. & Smith, S. (2000). *Games girls play: understanding and guiding young female athletes*. New York: St-Martin's Press.

Smith, S. L., Fry, M. D., Ethington, C. A., & Li, Y. (2005). The effect of female athletes' perceptions of their coaches' behaviours on their perceptions of the motivational climate. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 170-177.

Smith, R.E., Smoll, F.L., & Hunt, E.A. (1977). A system for the behavioural assessment of athletic coaches. *Research Quarterly*, 48, 401-407.

Smith, R. E., Smoll, F. L., & Smith, N. J. (1989). *Parents' complete guide to youth sport*. Costa Mesa, CA: HDL.

Smoll, F.L., Smith, R.E., Curtis, B., & Hunt, E. (1978). Toward a mediational model of coach player relationships. *Research Quarterly*, 49, 529-541.

Snyder, E. E. (1975). Athletic team involvement, educational plans, and the coach-athlete relationship. *Adolescence*, 10(38), 191-201.

Terry, P.C., & Howe, B.L. (1984). The coaching preferences of athletes. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 9(4), 188-193.

Totchilova-Gallois, E. (2005). La relation entraîneur-entraîné en sport de haut-niveau : analyse du concept de mentoring. Thèse de doctorat : Sciences et techniques des activités physiques et sportives, Université d'Orléans. Grenoble : ANRT-Grenoble, 2005. - 1 microfiche de 392 vues : négatif ; 10x15 cm.

Vallerand, R.J. (1989). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques : implications pour la recherche de la langue française. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 30 (4), 662-680.

Vallerand, R.J., & Halliwell, W. R. (1983). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques : implications pour la psychologie du sport. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 8(1), 9-18.

Vanden Auwelle, Y., Rzewnicki, R. (2000). Putting relationship issues in sport in perspective. *International Journal of Sport Psychology*, 31, 573-577.

Verdet, M-C., Wylleman, P., & Lévêque, M. (2003). Trans-cultural validation of the sport interpersonal relationship questionnaire: a French version. Proceedings of the XI European Congress of Sport Psychology of the FEPSAC. Copenhagen : Denmark.

Volleyball Québec .(2011). Fédération Québécoise de Volleyball.

<http://www.volleyball.qc.ca>

Consulté le 20 mars 2011.

Weaver, M.A. & Chelladurai, P. (1999). A mentoring model for management in sport and physical activity. *Quest*, 51, 24-38.

Willmann, C & Zipprich, C, (1995) Trainerinnen im Volleyball: Wo sind Sie zu finden? In M-L. Klein (ed.) Karrieren von Mädchen und Frauen im Sport, 2, Tagung der dvs-Kommission Frauenforschung in der Sportwissenschaft vom 24-26.6 1994 in Padenborn, pp.107-42. sankt Augustin: Aademica.

Wilmot, W.W. (1975). *Dyadic communication: a transactional perspective*. London: Addison Wesley.

Wiseman, R. (2002). *Queen Bees and Wannabes*, Random House, Inc, New York, NY.

Wood, G. (2004). *Female athletes-Male coaches: Male athletes-Female coaches*. Sport Risk Management.
<http://www.sportsriskmanagement.com/html/article.php?documentcode=631> on Consulté le 23 mars 2011.

Women's Sport Foundation. (2002). *Women's Sport and Fitness Facts and Statistics*. http://www.womenssportsfoundation.org/binary-data/WSF_ARTICLE/pdf_file/106.pdf. Consulté le 23 mars 2011.

Women's Sports Foundation. (2011). *Do female athletes prefer male coaches- The Foundation position*.
<http://www.womenssportsfoundation.org/Content/Articles/Issues/Coaching/C/Coaching--Do-Female-Athletes-Prefer-Male-Coaches-The-Foundation-Position.aspx> . Consulté le 21 mars 2011.

Wylleman, P. (2000). Interpersonal relationships in sport : uncharted territory in sport psychology research. *International Journal of Sport Psychology*, 31, 555-572.

APPENDICES

APPENDICE A

Women in intercollegiate sport

<http://webpages.charter.net/womeninsport/2008%20Summary%20Final.pdf>

2008

COACHING

PERCENTAGE OF FEMALE HEAD COACHES ALL DIVISION, ALL SPORTS 2008

42.8% OF HEAD COACHES OF WOMEN'S TEAMS ARE FEMALES

2008 42.8% Women coaching women's teams.

2006 42.4%

- 2004 44.1%
- 2003 44.0%
- 2002 44.0%
- 2001 44.7%
- 2000 45.6%
- 1999 46.3%
- 1998 47.4%
- 1997 47.4%
- 1996 47.7%
- 1995 48.3%
- 1994 49.4%
- 1993 48.1%
- 1992 48.3%
- 1991 47.7%
- 1990 47.3%
- 1989 47.7%
- 1988 48.3%
- 1987 48.8%
- 1986 50.6%
- 1985 50.7%
- 1984 53.8%
- 1983 56.2%
- 1982 52.4%
- 1981 54.6%
- 1980 54.2%
- 1979 56.1%
- 1978 58.2%

In 1972, the year Title IX was enacted, more than 90% of women's teams were coached by females.

By 1978, the year of mandatory Title IX compliance, the percentage had dropped to 58.25. Some of the large change in the early years from 1972 to 1978 was due to the massive increase in the number of teams offered for women (an increase from 2.5 in 1972 to 5.61 teams per school in 1978).

Today, even though the number of women's teams is at an all time high, the representation of females among the coaching ranks of women's intercollegiate athletics is near its all time low.

Additionally, the representation of females among the ranks of head coaches for MEN's teams remains between 2 and 3% where it has been since before the passage of Title IX.

When we look at intercollegiate coaching as an entire workplace unit, we find that only 20.6% of intercollegiate athletics teams have a female head coach. Another way to say the same thing is to say that 79.4% of ALL intercollegiate teams are coached by males. Typically, the men's teams coached by women are 'individual' sports such as tennis, swimming and track.

Percent of ALL HEAD COACHES	2008 = 20.6%
(men's and women's team)	2006 = 17.7%
who are FEMALES	2004 = 18.8%

1972 90.0%+ Women coaching women's teams.

APPENDICE B

Lettre envoyée aux entraîneurs pour le recrutement des sujets

Objet :

Étude- Décrire la qualité de la relation entraîneur-entraînée chez les entraîneurs masculins et leurs équipes de volleyball féminin à différents niveaux de compétition

Chercheurs :

Sophie Gadoury, étudiante M.A.
Wayne Haliwell, Ph.D.

Chers entraîneurs,

Nous sollicitons votre participation, ainsi que celle de vos athlètes, à une recherche réalisée dans le cadre d'un mémoire de maîtrise.

L'objectif global de la recherche est d'étudier et de comparer les différentes relations qui existent entre des entraîneurs masculins et leurs athlètes féminins aux niveaux secondaire, collégial et universitaire et ce, dans le but d'améliorer les connaissances portant sur la relation entraîneur-entraînée.

Dans l'attente d'une réponse positive de votre part, il est possible de vous faire parvenir toutes les informations nécessaires sur la recherche avant d'impliquer vos athlètes.

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à communiquer avec l'étudiante-chercheur.

Au plaisir de pouvoir vous compter parmi nos collaborateurs. D'ici là, veuillez agréer, messieurs, nos plus sincères salutations.

Sophie Gadoury

514-692-3826

APPENDICE C

Lettre envoyée aux parents des athlètes mineurs pour le recrutement des sujets

Objet :

Étude- Décrire la nature de la relation entraîneur-entraînée entre des entraîneurs masculins et leurs équipes de volleyball féminin de différents niveaux de compétition

Chercheurs :

Sophie Gadoury, étudiante M.A.

Wayne Haliwell, Ph.D.

Cher parent d'athlètes de l'Impact,

Vous trouverez dans cet envoi toutes les informations nécessaires sur le déroulement de la présente recherche avec votre enfant.

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à communiquer avec l'étudiante-chercheur.

Une fois que vous aurez pris connaissance de ces informations, svp autorisez, ou non, votre enfant à participer à cette étude en signant le formulaire de consentement.

Au plaisir de pouvoir vous compter parmi nos collaborateurs.
Veuillez agréer, monsieur/madame, nos plus sincères salutations.

Sophie Gadoury, ancienne entraîneuse au Collège Durocher Saint-Lambert, et étudiante à la maîtrise en psychologie sportive à l'Université de Montréal
(514) 692-3826

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

TITRE DE L'ÉTUDE :

Décrire la nature de la relation entraîneur-athlète entre des entraîneurs masculins et leurs équipes de volleyball féminin de différents niveaux de compétition

LIEU OÙ S'EFFECTUE LA RECHERCHE :

Université de Montréal

NOM DE L'ORGANISME QUI SUBVENTIONNE LE PROJET DE RECHERCHE :

CRSH Conseil de recherches en sciences humaines

ÉTUDIANT-CHERCHEUR : **Sophie Gadoury**

Étudiante à la maîtrise en sciences de l'activité physique à l'Université de Montréal, au département de kinésiologie

DIRECTEUR DE RECHERCHE : **Wayne Halliwell**

Ph.D. en psychologie du sport (Florida State)

Professeur agrégé

Téléphone: 514 343-7008

I. INTRODUCTION

Nous vous demandons de participer à ce projet de recherche parce que vous êtes une athlète féminine de volleyball, entraînée par un coach masculin et évoluant sur l'un des trois circuits identifiés, soit secondaire, collégial, et universitaire. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et les inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles au chercheur et aux autres membres du personnel impliqués dans ce projet de recherche et à leur demander de vous expliquer tout mot ou renseignement qui n'est pas clair.

II. DESCRIPTION DE L'ÉTUDE

Ce projet de recherche tente de mieux comprendre différentes facettes de la relation entraîneur-entraînée, et ce selon divers niveaux de compétition des athlètes. La question générale de recherche est : Est-ce que la relation entraîneur-entraînée est différente selon le niveau de compétition de l'athlète? Plus précisément, des analyses seront effectuées pour observer si des différences existent également à l'intérieur d'un même niveau, et aussi, selon le nombre d'années qu'une athlète a passé avec le même entraîneur. Ainsi, il est espéré que cette étude vienne approfondir les connaissances sur cette relation déterminante dans le monde du sport.

III. NATURE DE LA PARTICIPATION ET DURÉE DE L'ÉTUDE

Une fois engagé dans l'étude, vous aurez à :

1. Remplir le questionnaire d'identification sur vos informations personnelles.
2. Remplir l'Index de bilinguisme de Gonzalez-Reigosa.
3. Remplir le 'Coach-Athlete Relationship Questionnaire'.

Ces trois questionnaires seront remplis à un moment choisi par votre entraîneur, avant un entraînement. Un local sera déterminé à cet effet, dans lequel l'entraîneur n'aura aucun accès. Compléter ces questionnaires devrait prendre environ vingt-cinq minutes de votre temps. Les questionnaires seront administrés par moi-même. Vos entraîneurs respectifs

n'auront jamais accès à ceux-ci. Deux équipes par niveau de compétition participent à cette étude, donc un nombre total de six entraîneurs et soixante-douze athlètes de volleyball.

IV. CONDITIONS DE PARTICIPATION

Pour participer à l'étude, il est essentiel que vous répondiez aux conditions suivantes :

- Athlète féminine
- Joueuse de volleyball
- Entraînée par un coach masculin
- Évoluant sur un des trois circuits suivants : secondaire, collégial, universitaire
- Index de bilinguisme de 12/16

Vous ne pouvez pas participer à l'étude si :

- Votre entraîneur ne détient pas son Niveau I du PNCE
- Votre entraîneur évolue sur le circuit depuis moins de cinq ans

V. RISQUES ET INCONFORTS

Aucun risque important, ni grand inconfort n'est encouru par votre participation à cette étude.

Toutes les mesures possibles seront mises en place afin de vous éviter tout déplacement et perte de temps lors de la complétion des questionnaires.

Vous serez également placées dans un environnement connu afin de réduire le niveau de gêne et d'anxiété qui pourrait survenir pendant votre rédaction de réponses. La probabilité que ces sentiments se manifestent est faible puisque votre confidentialité sera maintenue tout au long de l'étude, ainsi que lors de la divulgation des résultats.

VI. AVANTAGES À PARTICIPER

Vous ne retirerez aucun bénéfice personnel de votre participation à cette étude. Toutefois, les résultats obtenus pourraient contribuer à l'avancement des connaissances dans ce domaine.

VII. PARTICIPATION VOLONTAIRE ET POSSIBILITÉS DE RETRAIT

Votre participation à ce projet de recherche est tout à fait volontaire. Vous êtes donc libres de refuser d'y participer sans que cela n'engendre aucun impact, ni sur votre

participation dans l'équipe. Vous pouvez également vous retirer de ce projet à n'importe quel moment, sans avoir à donner de raison. Vous avez simplement à aviser le chercheur responsable du projet ou l'un des membres de l'équipe.

Le chercheur responsable du projet de recherche peut aussi mettre fin à votre participation si vous ne respectez pas les consignes du projet de recherche ou si cela n'est plus dans votre intérêt.

Par ailleurs, le Comité d'éthique de la recherche des sciences de la santé (CÉRSS) de l'Université de Montréal peut également mettre fin au projet, notamment pour des raisons de sécurité ou de faisabilité.

En cas de retrait ou d'exclusion, les renseignements qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

VIII. CONFIDENTIALITÉ

Durant votre participation à ce projet, le chercheur et son équipe recueilleront dans un dossier de recherche les renseignements vous concernant nécessaires pour répondre aux objectifs scientifiques.

Tous les renseignements recueillis demeureront strictement confidentiels. Vous ne serez identifiées que par un numéro de code auquel seule l'équipe de recherche aura accès. La clé du code, reliant votre nom à votre dossier de recherche, sera conservée par le chercheur responsable. Les données de recherche seront conservées pendant sept ans après la fin de l'étude et seront détruites par la suite.

Vous avez le droit de consulter votre dossier de recherche pour vérifier les renseignements recueillis, et les faire rectifier au besoin, et ce, aussi longtemps que le chercheur responsable du projet ou l'établissement détiennent ces informations.

Cependant, afin de préserver l'intégrité scientifique du projet, vous pourriez n'avoir accès à certaines de ces informations qu'une fois votre participation terminée.

Pour des raisons de surveillance et de contrôle de la recherche, votre dossier pourra être consulté par une personne mandatée du Comité d'éthique de la recherche des sciences de la santé (CÉRSS) de l'Université de Montréal. Toutes ces personnes respecteront la politique de confidentialité.

Les données pourront être publiées dans des revues scientifiques, mais il ne sera pas possible de vous identifier.

IX. COMPENSATION

Vous ne recevrez pas d'argent pour votre participation à ce projet de recherche. Cette participation pourrait vous occasionner des dépenses (stationnement, essence, repas, taxis) qui ne vous seront pas remboursées.

X. INDEMNISATION

En signant le présent formulaire d'information et de consentement, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs et l'établissement de leurs responsabilités civile et professionnelle.

XI. COMMUNICATION DES RÉSULTATS

Vous pourrez communiquer avec l'équipe de recherche afin d'obtenir de l'information sur l'avancement des travaux ou les résultats du projet de recherche. L'état d'avancement de nos travaux vous sera communiqué par courriel et pourra aussi être lu dans le mémoire de l'étudiant-chercheur.

XII. PERSONNES-RESSOURCES

Si vous avez des questions au sujet de cette étude, vous pouvez communiquer (avant, pendant et après l'étude) avec les personnes suivantes:

- Sophie Gadoury
- (514) 692-3826
- Disponible les soirs de semaine entre 19 :30 et 21 :30

- Wayne Halliwell
- (514) 343-7008
- Disponible le jour entre 10 :00 et 17 :00

Pour toute question d'ordre éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation à ce projet, vous pouvez en discuter avec le responsable du projet, expliquer vos préoccupations à la présidente du Comité d'éthique de la recherche des Sciences de la santé, Mme Marie-France Daniel (Téléphone (514) 343-5624).

Si vous avez des questions concernant vos droits en tant que participant(e) à cette étude ou si vous avez des plaintes ou des commentaires à formuler, vous pouvez



communiquer avec l'ombudsman de l'Université, Madame Pascale Descary, au (514) 343-2100), entre 9h et 17h.

XIII. SURVEILLANCE DES ASPECTS ÉTHIQUES DU PROJET DE RECHERCHE

XIV.

Le Comité d'éthique de la recherche des sciences de la santé a approuvé ce projet de recherche et en assure le suivi. De plus, il approuvera toute modification apportée au formulaire d'information et de consentement et au protocole de recherche.

XV. CONSENTEMENT

J'ai pris connaissance du formulaire d'information et de consentement. Je reconnais qu'on m'a expliqué le projet, qu'on a répondu à mes questions à ma satisfaction et qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre une décision. Je consens à participer à ce projet de recherche aux conditions qui y sont énoncées. Une copie signée et datée du présent formulaire d'information et de consentement me sera remise.

En retournant le questionnaire complété à l'étudiant-chercheur, j'accepte de participer au projet de recherche décrit dans le présent formulaire.

CONSENTEMENT PAR LE REPRÉSENTANT LÉGAL (SUJET MINEUR)

En ma qualité de représentant légal, j'ai pris connaissance du formulaire d'information et de consentement. Je reconnais qu'on m'a expliqué le projet, qu'on a répondu à mes questions à ma satisfaction et qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre une décision.

Après réflexion, j'accepte que mon enfant ou l'enfant que je représente participe à ce projet de recherche aux conditions qui y sont énoncées. Une copie signée et datée du présent formulaire d'information et de consentement me sera remise.

Nom de l'enfant mineur

Assentiment de l'enfant capable de comprendre la nature du projet

Assentiment verbal de l'enfant incapable de signer mais capable de comprendre la nature de ce projet: oui ___ non ___

Nom et signature du représentant légal (parent ou tuteur)

Date :

APPENDICE D

Certificat d'Éthique

CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche des sciences de la santé (CÉRSS), selon les procédures en vigueur et 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.

Titre du projet Décrire la nature de la relation entraîneur-athlète entre des entraîneurs masculins et leurs équipes de volleyball féminin de différents niveaux de compétition

Étudiant requérant Sophie Gadoury (n.d.)
candidate à la maîtrise
M. Scs. Sciences de l'activité physique
Département de kinésiologie, Université de Montréal

Direction Wayne Halliwell
professeur agrégé,
Département de kinésiologie, Université de Montréal

MODALITÉS D'APPLICATION

Tout changement anticipé au protocole de recherche doit être communiqué au CÉRSS qui en évaluera l'impact au chapitre de l'éthique.

Toute interruption prématurée du projet ou tout incident grave doit être immédiatement signalé au CÉRSS.

Selon les règles universitaires en vigueur, un **suivi annuel** est minimallement 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 CÉRSS.

Marie-France Daniel, présidente
Comité d'éthique de la recherche des
sciences de la santé (CÉRSS)
Université de Montréal

19 / 01 / 2011
Date de délivrance

01 / 02 / 2012
Date de fin de validité

APPENDICE E

Préalable à l'étude - Questionnaire d'Identification

Questionnaire d'Identification Athlète

Code d'Identification : _____

1. Quel est votre âge?

2. Depuis combien d'années êtes-vous joueuse de volleyball?

3. Vous êtes joueuse dans le niveau spécifique (secondaire/collégiale/universitaire) depuis combien d'années ?

4. Combien d'heures par semaine dédiez-vous à votre sport ?

5. Depuis combien d'années évoluez-vous avec votre présent entraîneur ?

6. Combien d'athlètes il y a-t-il dans votre équipe ? _____

7. Quel rôle avez-vous dans l'équipe (partante ou non) ? _____

8. Quelle est votre position (centre, libéro, etc) ?

9. Pratiquez-vous d'autres sports organisés ? Si oui, le(s)quel(s)? _____

10. Avez-vous un lien de parenté avec votre entraîneur ?

11. Combien de fois, de façon générale, entrez-vous en contact lorsque vous n'êtes pas dans le gymnase (de n'importe quelle façon-soit courriel, téléphone, ou en personne) avec votre entraîneur par semaine ?

12. Excluant votre entraîneur actuel, combien d'entraîneurs de volleyball avez-vous eu depuis le début de votre carrière? _____

13. Quel est le plus grand nombre de saisons que vous avez joué pour un même entraîneur ? _____

Questionnaire d'Identification Entraîneur

Code d'Identification : _____

1. Quel est votre âge? _____
2. Combien d'années d'expérience avez-vous comme entraîneur-chef de volleyball?

3. Combien d'années d'expérience avez-vous comme entraîneur de volleyball ? ____
4. Vous êtes entraîneur dans le niveau spécifique (secondaire/collégiale/universitaire) depuis combien d'années ? _____
5. Combien d'heures au total par semaine dédiez-vous à votre sport (pratiques, vidéo, meetings, etc) ? _____
6. Depuis combien d'années évoluez-vous à cette institution scolaire ? _____
7. Avez-vous joué au volleyball avant de devenir entraîneur ? Si oui, pendant combien d'années et à quel niveau ?

8. Combien d'athlètes avez-vous dans votre équipe actuelle ? _____
9. Coachez-vous d'autres équipes de sport ? Si oui, combien, et à quel niveau de compétition ? _____
10. Est-ce que votre métier est relié d'une manière ou d'une autre au sport ? Svp précisez. _____
11. Quel est votre statut civil ? _____
12. Avez-vous des enfants ? _____

APPENDICE F

Préalable à l'étude - Méthode d'index de bilinguisme de Gonzalez-Reigosa (1976)

APPENDICE G

Coach-Athlete Relationship Questionnaire Jowett & Ntoumanis 2004

Coach-Athlete Relationship Questionnaire (coach version) (Jowett & Ntoumanis, 2004)

Code d'Identification : _____

Athlète : _____

Rating Scale

1	2	3	4	5	6	7
Strongly Disagree	Disagree	Somewhat Disagree	Neutral	Somewhat Agree	Agree	Strongly Agree

Répondez aux questions suivantes en prenant soin d'encrercler seulement un chiffre par question.

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1. Do you feel close to your athlete? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 2. Do you communicate enough with your athlete about training? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 3. Do you like your athlete? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 4. When I coach my athlete, I adopt a friendly stance. | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 5. Do you appreciate the 'sacrifices' your athlete has experienced in order to improve his/her performance? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 6. Do you respect your athlete's efforts? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 7. Do you feel that your sport (coaching) career with your athlete is promising? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Rating Scale

1	2	3	4	5	6	7
Strongly Disagree	Disagree	Somewhat Disagree	Neutral	Somewhat Agree	Agree	Strongly Agree
	8. When I coach my athlete, I feel competent.					
1	2	3	4	5	6	7
	9. Do you agree with your athlete's views?					
1	2	3	4	5	6	7
	10. When I coach my athlete, I feel at ease.					
1	2	3	4	5	6	7
	11. Do you know your athlete's strong points?					
1	2	3	4	5	6	7
	12. Do you think that both of you work well in achieving the goals set?					
1	2	3	4	5	6	7
	13. Do you know your athlete's weak points?					
1	2	3	4	5	6	7
	14. Do you communicate well with your athlete?					
1	2	3	4	5	6	7
	15. Do you trust your athlete?					
1	2	3	4	5	6	7
	16. Do you strive to achieve similar goals with your athlete?					
1	2	3	4	5	6	7
	17. Do you feel there is understanding between your athlete and yourself?					
1	2	3	4	5	6	7

Rating Scale

1	2	3	4	5	6	7
Strongly Disagree	Disagree	Somewhat Disagree	Neutral	Somewhat Agree	Agree	Strongly Agree

	18. When I coach my athlete, I feel interested.					
1	2	3	4	5	6	7

	19. Do you feel committed to your athlete?					
1	2	3	4	5	6	7

	20. When I coach my athlete, I am understood.					
1	2	3	4	5	6	7

	21. Do you think that both of you work appropriately in achieving the goals set?					
1	2	3	4	5	6	7

	22. When I coach my athlete, I am ready to do my best.					
1	2	3	4	5	6	7

	23. When I coach my athlete, I feel responsive.					
1	2	3	4	5	6	7

Coach-Athlete Relationship Questionnaire (athlete version)

Code d'Identification : _____

Rating Scale

1	2	3	4	5	6	7
Strongly Disagree	Disagree	Somewhat Disagree	Neutral	Somewhat Agree	Agree	Strongly Agree

Répondez aux questions suivantes en prenant soin d'encrer seulement un chiffre par question.

- | | | | | | | | | |
|---|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1. | Do you feel close to your coach? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 2. | Do you think that both of you work well in achieving the goals set? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 3. | Do you trust your coach? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 4. | When I am coached by my coach, I feel responsive. | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 5. | Do you appreciate the 'sacrifices' your coach has experienced in order to improve his/her performance? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 6. | Do you agree with your coach's views? | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 7. | When I am coached by my coach, I feel competent. | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Rating Scale

1	2	3	4	5	6	7
Strongly Disagree	Disagree	Somewhat Disagree	Neutral	Somewhat Agree	Agree	Strongly Agree

	8. Do you like your coach?					
1	2	3	4	5	6	7

	9. Do you know your' coach s strong points?					
1	2	3	4	5	6	7

	10. When I am coached by my coach, I am understood.					
1	2	3	4	5	6	7

	11. Do you know your coach's weak points?					
1	2	3	4	5	6	7

	12. Do you feel there is understanding between your coach and yourself?					
1	2	3	4	5	6	7

	13. When I am coached by my coach, I feel at ease.					
1	2	3	4	5	6	7

	14. Do you think that both of you work appropriately in achieving the goals set?					
1	2	3	4	5	6	7

	15. Do you communicate enough with your coach about training?					
1	2	3	4	5	6	7

	16. Do you feel committed to your coach?					
1	2	3	4	5	6	7

	17. Do you respect your coach's efforts?					
1	2	3	4	5	6	7

Rating Scale

1	2	3	4	5	6	7
Strongly Disagree	Disagree	Somewhat Disagree	Neutral	Somewhat Agree	Agree	Strongly Agree

18. When I am coached by my coach, I feel interested.

1 2 3 4 5 6 7

19. Do you strive to achieve similar goals with your coach?

1 2 3 4 5 6 7

20. Do you feel that your sport career with your coach is promising?

1 2 3 4 5 6 7

21. When I am coached by my coach, I am ready to do my best.

1 2 3 4 5 6 7

22. Do you communicate well with your coach?

1 2 3 4 5 6 7

23. When I am coached by my coach, I adopt a friendly stance.

1 2 3 4 5 6 7

APPENDICE H

Tableaux de résultats

Tableau X
Corrélations de Pearson
Analyses corrélationnelles entre les caractéristiques des participantes et les scores
des construits de la relation

Tableau X
Section A : Analyses corrélationnelles entre les scores des construits de la relation
donnés par les athlètes et les caractéristiques de ces joueuses

Analyse corrélacionnelle entre scores et question d'identification		Athlète sur coach Proximité	Athlète sur coach Co-orientation	Athlète sur coach Complémentarité	Athlète sur coach Total des construits
Identification - Q1: âge	Corrélation de Pearson	-.230 [*]	-.138	-.245 [*]	-.224 [*]
	Sig. (bilatérale)	.036	.212	.026	.042
	N	83	83	83	83
Identification - Q2: années joueuse	Corrélation de Pearson	-.287 ^{**}	-.132	-.288 ^{**}	-.260 [*]
	Sig. (bilatérale)	.009	.236	.008	.018
	N	83	83	83	83
Identification - Q3: années niveau spécifique	Corrélation de Pearson	.023	-.050	.002	-.005
	Sig. (bilatérale)	.838	.661	.986	.963
	N	80	80	80	80
Identification - Q4: heure/sem. entr.	Corrélation de Pearson	-.148	-.080	-.168	-.146
	Sig. (bilatérale)	.184	.473	.131	.190
	N	82	82	82	82
Identification - Q5: nbre années même entraîneur	Corrélation de Pearson	-.059	-.078	-.069	-.072
	Sig. (bilatérale)	.598	.484	.533	.515
	N	83	83	83	83
Identification - Q6: nbre athlètes équipe	Corrélation de Pearson	-.061	.086	-.116	-.045
	Sig. (bilatérale)	.581	.439	.298	.685
	N	83	83	83	83
Identification - Q9: autre sports organisé	Corrélation de Pearson	.226 [*]	.220 [*]	.284 ^{**}	.263 [*]
	Sig. (bilatérale)	.040	.045	.009	.016
	N	83	83	83	83
Identification - Q11: nbre contact/sem.	Corrélation de Pearson	.146	.288 [*]	.141	.195
	Sig. (bilatérale)	.206	.011	.222	.089
	N	77	77	77	77
Identification - Q12: nbre entraîneur depuis début	Corrélation de Pearson	-.026	.038	-.018	-.006
	Sig. (bilatérale)	.819	.736	.872	.959
	N	83	83	83	83
Identification - Q13: max nbre année même entraîneur	Corrélation de Pearson	-.284 ^{**}	-.115	-.290 ^{**}	-.255 [*]
	Sig. (bilatérale)	.009	.299	.008	.020
	N	83	83	83	83

Section B : Tableaux croisés présentant l'influence du rôle de la joueuse et sa qualité de relation

Question 7		N	Moyenne
Athlète sur coach			
Proximité	50-50 ou v	18	6.0079
	B	23	4.7578
	P	41	5.6551
	Total	82	5.4808
Co-orientation	50-50 ou v	18	5.4921
	B	23	4.6501
	P	41	5.3937
	Total	82	5.2067
Complémentarité	50-50 ou v	18	5.9946
	B	23	4.8690
	P	41	5.7256
	Total	82	5.5444
Total des construits	50-50 ou v	18	5.8472
	B	23	4.7677
	P	41	5.6029
	Total	82	5.4223
Coach sur athlète			
Proximité	50-50 ou v	18	5.4603
	B	23	5.1925
	P	41	5.9199
	Total	82	5.6150
Co-orientation	50-50 ou v	18	5.1111
	B	23	5.3354
	P	41	5.6794
	Total	82	5.4582
Complémentarité	50-50 ou v	18	5.5864
	B	23	5.5121
	P	41	5.8970
	Total	82	5.7209
Total des construits	50-50 ou v	18	5.4034
	B	23	5.3611
	P	41	5.8378
	Total	82	5.6087

Légende :

B = joueuse évolue sur le banc lors des matchs

P = joueuse partante sur le terrain lors des matchs

50-50 = joueuse passe la moitié des matchs sur le jeu, et l'autre moitié sur le banc

V = temps de jeu de la joueuse varie

Section C : Analyse de variance à un facteur : Tests Welch d'égalité des moyennes

Question 7 Test d'égalité des moyennes		Signification
Athlète sur coach		
Proximité	Welch	.000
Co-orientation	Welch	.003
Complémentarité	Welch	.000
Total des construits	Welch	.000
Coach sur athlète		
Proximité	Welch	.002
Co-orientation	Welch	.008
Complémentarité	Welch	.001
Total des construits	Welch	.001

Question 8 Test d'égalité des moyennes		Signification
Athlète sur coach		
Proximité	Welch	.203
Co-orientatrion	Welch	.604
Complémentarité	Welch	.310
Total des construits	Welch	.273
Coach sur athlète		
Proximité	Welch	.688
Co-orientatrion	Welch	.732
Complémentarité	Welch	.236
Total des construits	Welch	.579

Section D : Tableaux croisés présentant l'influence de la position de la joueuse sur sa qualité de relation avec l'entraîneur

Question 8		N	Moyenne
Athlète sur coach			
Proximité	A ou T	32	5.3571
	A - (C,L ou P)	10	5.2286
	C	16	5.6875
	L	9	5.2063
	P	16	5.7768
	Total	83	5.4699
Co-orientation	A ou T	32	5.1875
	A - (C,L ou P)	10	5.0286
	C	16	5.3125
	L	9	4.9497
	P	16	5.3467
	Total	83	5.1974
Complémentarité	A ou T	32	5.4028
	A - (C,L ou P)	10	5.3972
	C	16	5.7352
	L	9	5.2963
	P	16	5.8203
	Total	83	5.5351
Total des construits	A ou T	32	5.3229
	A - (C,L ou P)	10	5.2328
	C	16	5.5918
	L	9	5.1627
	P	16	5.6650
	Total	83	5.4125
Coach sur athlète			
Proximité	A ou T	32	5.5580
	A - (C,L ou P)	10	5.4429
	C	16	5.6607
	L	9	5.7778
	P	16	5.6786
	Total	83	5.6110

Légende :
A = attaquante
L = libéro
T = technique
C = centrale

Co-orientation	A ou T	32	5.4643
	A - (C,L ou P)	10	5.2571
	C	16	5.6250
	L	9	5.4762
	P	16	5.3661
	Total	83	5.4527
Complémentarité	A ou T	32	5.7014
	A - (C,L ou P)	10	5.5000
	C	16	5.8542
	L	9	5.7654
	P	16	5.7222
	Total	83	5.7175
Total des construits	A ou T	32	5.5856
	A - (C,L ou P)	10	5.4087
	C	16	5.7255
	L	9	5.6812
	P	16	5.6005
	Total	83	5.6045

Légende :
A = attaquante
L = libéro
T = technique
C = centrale

