

Université de Montréal

L'influence d'un programme
de team building sur la cohésion
d'une équipe de hockey féminin

Par Mathieu Lachance

Département de Kinésiologie

Mémoire présenté à la
faculté des études supérieures
en vues de l'obtention du grade de Maître ès sciences (M.Sc.)
en sciences de l'activité physique

Mai, 2004

© Mathieu Lachance



GV

201

U54

2005

V.010

AVIS

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

NOTICE

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé :

L'influence d'un programme
de Team Building sur la cohésion
d'une équipe de hockey féminin

présenté par :

Mathieu Lachance

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Rose-Marie Lèbe, président-rapporteur

Wayne Halliwell, directeur de recherche

Claude Sarrazin, membre du jury

RÉSUMÉ EN FRANÇAIS

La présente recherche a pour but d'expérimenter le programme de Team Building (TB) mis sur pied par Carron & Colman (2000) et d'en évaluer l'influence sur le niveau de cohésion d'une équipe Collégiale de hockey féminin. Deux équipes participent à la recherche, soit une équipe de hockey féminin agissant comme groupe expérimental et une équipe de volleyball féminin, agissant comme groupe contrôle. Des données quantitatives recueillies à l'aide du « Questionnaire Sur Votre Équipe » de Lasnier, (1989) au début et à la fin de l'expérimentation ainsi que des données qualitatives recueillies à l'aide d'entrevues et d'observation participante, permettent d'évaluer l'influence du programme de TB.

L'analyse de variance a démontré une augmentation de la cohésion pour le groupe expérimental et une baisse de la cohésion pour le groupe contrôle. Les facteurs de la cohésion qui ont augmenté plus que d'autres sont la « Qualité de la tâche », les « Caractéristiques des joueurs », les « Liens affectifs ». Les autres facteurs composant la cohésion soit, « l'Entraîneur », les « Caractéristiques personnelles » et le « Sentiment d'appartenance » n'ont pas augmenté.

Mots clés : cohésion, team building, objectifs, hockey féminin, équipe, intervention, sports collectifs

ABSTRACT

The purpose of the present study is to experiment team building program developed by Carron and Colman (2000) and evaluate this program's influence on cohesion level of two girl teams. First team, the hockey team, acts as experimental group and second team, volleyball team, act as control group. Quantitative data were collected at half and after season with questionnaire « Questionnaire Sur Votre Équipe » from Lasnier, (1989) and qualitative data from participant observation and interviews were collected during program and after season.

Analysis of variance showed that cohesion level has increased for experimental group and had not increased for control group, between first and second administration of questionnaire. Cohesion factors that have more increased are « Quality of task » (Qualité de la tâche), « Players characteristics » (Caractéristiques des joueurs), « Affective bonds » (Liens affectifs). Other cohesion factors like « Coaching » (Entraîneur), « Personal characteristics » (Caractéristiques personnelles) and « Ownership/task » (Sentiment d'appartenance et tâche) indicated no significant difference.

Key words : cohesion, team building, objectives, team sports, team, girl hockey, intervention

Table des matières

PAGE DE TITRE	i
PAGE D'IDENTIFICATION DU JURY	ii
RÉSUMÉ EN FRANÇAIS	iii
ABSTRACT (RÉSUMÉ EN ANGLAIS)	iv
TABLE DES MATIÈRES	v
LISTE DES FIGURES.....	ix
LISTE DES TABLEAUX.....	x
REMERCIEMENTS	xix
CHAPITRE 1 – INTRODUCTION	2
But de l'étude	3
Limitations de l'étude	6
CHAPITRE 2 - REVUE DE LITTÉRATURE	8
Rôle des entraîneurs dans les sports collectifs.....	8
Nature de la cohésion.....	10
Résultats de recherches impliquant la cohésion.....	12
Nature du Team Building.....	13
Résultats des recherches entre le TB et la cohésion.....	15
Moments et types d'interventions	16
Types d'approches privilégiées en TB.....	19
CHAPITRE 3 – MÉTHODOLOGIE	21
Caractéristiques des sujets.....	21
Équivalence des groupes	22
Équivalence des sports	24
Autres comparaisons importantes	25
Implantation du programme de TB	26

Les étapes	27
Étape 1 : L’amorce : la définition d’un objectif	28
Étape 2 : La fixation d’objectifs de résultats à court et à long terme	29
Étape 3 : Le choix individuel des composantes de jeu	31
Étape 4 : La mise en commun, discussion et choix des composantes de jeu	32
Étape 5 : Le choix collectif des composantes de jeu	33
Étape 6 : L’établissement individuel des standards de performance.....	34
Étape 7 : La mise en commun, discussion et choix des standards de performance.....	34
Étape 8 : Le choix collectif des standards de performance	34
Étape 9 : La mesure de la performance et rétroaction	35
Instruments de mesure.....	36
Le Questionnaire Sur Votre Équipe (Q.S.V.É.).....	37
Procédures de passation du questionnaire et mesures avant et après.....	38
Traitement des réponses des sujets provenant du Q.S.V.É.	39
Mesures des performances	41
Pertinence des entrevues	42
Déroulement des entrevues	44
Guide d’entrevue.....	45
Procédures d’analyse des réponses des sujets aux entrevues.....	50
CHAPITRE 4 – RÉSULTATS	52
Résultats des statistiques descriptives, de l’analyse de variance du « Q.S.V.É. »	53
Résultats de l’analyse descriptive, de l’analyse de variance du « Q.S.V.É. » et du guide d’entrevue pour les six facteurs de cohésion pris séparément	55
Premier facteur : La qualité de la tâche.....	57
Deuxième facteur : Le comportement des joueurs.....	58
Troisième facteur : L’entraîneur	59

Données qualitatives précisant de quoi est constitué le facteur « Entraîneur » dans le groupe expérimental.....	61
Quatrième facteur : Liens affectifs	61
Cinquième facteur : Caractéristiques personnelles	62
Sixième facteur : Sentiment d'appartenance et tâche	63
L'analyse de contenu des entrevues	64
 CHAPITRE 5 - DISCUSSION	 70
L'influence du programme de TB sur la cohésion selon les données de l'analyse de variance	71
L'influence du programme de TB sur la cohésion selon les données de l'analyse de contenu	72
Les facteurs relationnels.....	74
Autres facteurs reliés à l'expérimentation	76
La performance	78
Futures recherches	80
 CHAPITRE 6 - CONCLUSION	 84
Références bibliographiques	89
 APPENDICES	 xx
APPENDICE A: Modèles de cohésion et de Lasnier (1989) et Carron (1982).....	xxi
APPENDICE B : Résultats de recherches impliquant la cohésion dans les groupes sportifs et les équipes sportives	xxiv
APPENDICE C : Procédures de mise en place des objectifs du programme de Team Building.....	xxvii
APPENDICE D : Informations quant à l'administration du Questionnaire Sur Votre Équipe.....	xxxiv

APPENDICE E :	Questionnaire Sur Votre Équipe	xxxix
APPENDICE F :	Guide d’entrevue	xlii
APPENDICE G :	Moyennes et écarts-types des six facteurs de cohésion au temps 1 et 2 pour les deux équipes	xlvi
APPENDICE H :	Tableaux d’analyse des résultats pour les thèmes de questionnement	xlix
APPENDICE I :	Tableaux indiquant le passage des données brutes aux thèmes de second ordre puis aux dimensions.....	lxxxii
APPENDICE J :	Tableau témoin des performances utilisé par Carron & Colman (2000)	cxv
APPENDICE K :	Données brutes de l’observation participante	cxvii
APPENDICE L :	Performances réalisées par les sujets du groupe Expérimental pour les 10 matchs du programme de TB.....	cxix

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Concepts impliqués pour le groupe expérimental et le groupe contrôle.....	4
Figure 2: Modèle conceptuel de la cohésion conçu pour le GEQ	11
Figure 3: Modèle de TB mis sur pied par Carron et Spink (1993).....	15
Figure 4: Exemples de procédés de communication pouvant être expérimentés avec une équipe de sports collectifs.....	17
Figure 5: Représentation de schème expérimental utilisé dans le cadre de la présente recherche	53
Figure 6 : Moyennes des six facteurs de cohésion pris séparément aux temps 1 et 2 pour les deux groupes	56
Figure 7 : Différence entre les types d'objectifs visés en sports collectifs.....	74

LISTE DES TABLEAUX

Tableau I :	Comparaison du temps que les joueurs passent entre eux et du niveau de compétition pour les deux équipes	23
Tableau II :	Les principes d'action du hockey et du volleyball.....	25
Tableau III :	Résumé des tâches individuelles et collectives dans l'établissement des objectifs.....	28
Tableau IV :	Procédures de passation du questionnaire de Lasnier (1989)	39
Tableau V :	Reproduction du tableau utilisé lors de la divulgation des statistiques de performance.....	42
Tableau VI :	Résultats des moyennes et écarts-types des deux équipes aux deux temps pour le « Q.S.V.É. ».....	54
Tableau VII :	Résultats pour les analyses de variance pour les facteurs « temps », « temps-équipe » et « équipe » pour les 31 questions du questionnaire.....	55
Tableau VIII :	Résultats des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Qualité de la tâche ».....	57
Tableau IX :	Résultats des analyses de variance pour le facteur « Qualité de la tâche ».....	58
Tableau X :	Résultats des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Comportement des joueurs »	58
Tableau XI :	Résultats des analyses de variance pour le facteur « Comportement des joueurs »	59
Tableau XII :	Résultats des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Entraîneur »	60
Tableau XIII :	Résultats des analyses de variance pour le facteur « Entraîneur »	60
Tableau XIV :	Résultats des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Liens affectifs »	61

Tableau XV :	Résultats des analyses de variance pour le facteur « Liens affectifs »	62
Tableau XVI :	Résultats des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Caractéristiques personnelles »	62
Tableau XVII :	Résultats des analyses de variance pour le facteur « Caractéristiques personnelles »	63
Tableau XVIII :	Résultats des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Sentiment d'appartenance et tâche »	64
Tableau XIX :	Résultats des analyses de variance pour le facteur « Sentiment d'appartenance et tâche »	64
Tableau XX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 1 demandant au sujet de parler de sa saison de hockey	1
Tableau XXI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 2 demandant au sujet de décrire la façon de travailler de l'équipe en match	1
Tableau XXII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 3 demandant au sujet de nommer les 5 objectifs que l'équipe poursuivait.....	li
Tableau XXIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 4 demandant au sujet de dire à quel pourcentage les objectifs retenus correspondaient à ses désirs	li
Tableau XXIV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 5 demandant au sujet comment le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié sa façon de jouer.....	lii
Tableau XXV :	Résultat de l'analyse (Quantitative) des réponses des sujets à la question 6 leur demandant de dire si les objectifs les ont motivés à faire plus d'efforts	liii
Tableau XXVI :	Résultat de l'analyse (Qualitative) des réponses des sujets à la question 6 leur demandant si les objectifs les ont motivés à faire plus d'efforts.....	liii

Tableau XXVII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 7 demandant au sujet si le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié la façon de jouer de l'équipe dans son ensemble	liv
Tableau XXVIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 8 demandant au sujet quel a été l'effet le plus marquant du programme de TB sur l'équipe	lv
Tableau XXIX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 9 demandant au sujet le moment où il a senti que les objectifs l'influençait le plus au niveau de son comportement.....	lvi
Tableau XXX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 10 demandant au sujet où il a senti que les objectifs influençaient le plus le comportement de l'équipe	lvi
Tableau XXXI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 17 demandant à chaque sujet de dire comment l'expérience de la fixation d'objectifs va l'influencer lorsqu'il va jouer au hockey plus tard la saison prochaine ou dans une autre équipe	lvii
Tableau XXXII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 18 demandant au sujet de parler des interrelations entre les sujets hors de la glace.....	lvii
Tableau XXXIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 19 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs, sur la glace ou sur le banc des joueurs...	lviii
Tableau XXXIV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 20 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe avant les matchs	lix
Tableau XXXV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 21 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs entre les périodes	lx

Tableau XXXVI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 22 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe après les matchs.....	lxi
Tableau XXXVII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 23 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe lors des sorties d'équipe	lxii
Tableau XXXVIII :	Résultat de l'analyse (quantitative) des réponses des sujets à la question 16 leur demandant de dire s'ils ont senti que l'équipe d'entraîneurs a insisté beaucoup sur la réussite des objectifs.....	lxii
Tableau XXXIX :	Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 16 leur demandant de dire s'ils ont senti que l'équipe d'entraîneurs a insisté beaucoup sur la réussite des objectifs.....	lxiii
Tableau XL :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 24 demandant au sujet de dire comment ton entraîneur se comporte avec toi	lxiv
Tableau XLI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 25 demandant d'expliquer comment ton entraîneur se comporte avec l'équipe.....	lxv
Tableau XLII :	Résultat de l'analyse (quantitative) des réponses des sujets à la question 26 demandant au sujet s'il avait aimé son équipe cette année	lxv
Tableau XLIII :	Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 26 demandant au sujet s'il avait aimé son équipe cette année	lxvi
Tableau XLIV :	Résultat de l'analyse (quantitative) des fréquences des réponses des sujets à la question 11 demandant au sujet s'il y a un objectif déterminé pas les sujets qui lui tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance	lxvii

Tableau XLV :	Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 11 demandant au sujet s'il y a un objectif déterminé pas les sujets qui lui tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance.....	lxviii
Tableau XLVI :	Résultat de l'analyse des fréquences des réponses des sujets à la question 12 demandant au sujet s'il y a d'autres objectifs qu'il poursuivait en jouant au hockey cette saison	lxix
Tableau XLVII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 27 demandant au sujet de définir son équipe.....	lxx
Tableau XLVIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 28 demandant au sujet de se définir en tant que joueuse	lxxi
Tableau XLIX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 29 demandant au sujet de dire en quoi il ressemble comme membre de l'équipe aux autres membres de l'équipe.....	lxxii
Tableau L :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 30 demandant au sujet de dire en quoi diffères-tu comme membre de l'équipe des autres membres de l'équipe	lxxiii
Tableau LI :	Fréquence des réponses des sujets à la question 13 demandant au sujet si sa satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage.....	lxxiv
Tableau LII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 13 demandant au sujet si sa satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage.....	lxxv
Tableau LIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 14 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir réussi les objectifs.....	lxxvi
Tableau LIV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 15 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir manqué les objectifs .	lxxvii

Tableau LV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 31 demandant au sujet de dire s'il aimait son rôle sur la glace ..	lxxviii
Tableau LVI :	Fréquence des réponses des sujets à la question 31 demandant au sujet de dire s'il aimait son rôle sur la glace...	lxxix
Tableau LVII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 32 demandant au sujet de dire s'il sent qu'il fait partie de l'équipe.....	lxxx
Tableau LVIII :	Fréquence des réponses des sujets à la question 32 demandant au sujet de dire s'il sent qu'il fait partie de l'équipe.....	lxxxix
Tableau LIX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 1 demandant au sujet de parler de sa saison de hockey	lxxxiii
Tableau LX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 2 demandant au sujet de décrire la façon de travailler de l'équipe en match	lxxxiv
Tableau LXI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 3 demandant au sujet de nommer les 5 objectifs que l'équipe poursuivait	lxxxv
Tableau LXII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 4 demandant au sujet de dire à quel pourcentage les objectifs retenus correspondaient-ils à ses désirs	lxxxv
Tableau LXIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 5 demandant au sujet comment le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié sa façon de jouer	lxxxvi
Tableau LXIV :	Résultat de l'analyse (quantitative) des réponses des sujets à la question 6 leur demandant de dire si les objectifs les ont motivés à faire plus d'efforts	lxxxviii
Tableau LXV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 7 demandant au sujet si le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié la façon de jouer de l'équipe dans son ensemble.....	lxxxix

Tableau LXVI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 8 demandant au sujet quel a été l'effet le plus marquant du programme de TB	xc
Tableau LXVII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 17 demandant aux sujets de dire comment l'expérience de la fixation d'objectifs va l'influencer lorsqu'il va jouer au hockey plus tard la saison prochaine ou dans une autre équipe	xc
Tableau LXVIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 18 demandant au sujet de parler des interrelations entre les sujets hors de la glace.....	xciii
Tableau LXIX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 19 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs ou sur le banc des joueurs.....	xciv
Tableau LXX :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 20 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe avant les matchs	xcv
Tableau LXXI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 21 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs entre les périodes	xcvi
Tableau LXXII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 22 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe après les matchs.....	xcvii
Tableau LXXIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 23 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe lors des sorties d'équipe.....	xcviii
Tableau LXXIV :	Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 16 leur demandant de dire s'ils ont senti que l'équipe d'entraîneurs a insisté beaucoup sur la réussite des objectifs.....	xcix

Tableau LXXXV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 24 demandant au sujet de dire comment ton entraîneur se comporte avec toi	c
Tableau LXXXVI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 25 demandant d'expliquer comment ton entraîneur se comporte avec l'équipe	ci
Tableau LXXXVII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 26 demandant au sujet s'il avait aimé son équipe cette année ...	cii
Tableau LXXXVIII :	Résultat de l'analyse qualitative des réponses des sujets à la question 11 demandant au sujet s'il y a un objectif déterminé pas les sujets qui lui tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance	ciii
Tableau LXXXIX :	Résultat de l'analyse des fréquences des réponses des joueuses à la question 12 demandant au sujet s'il y a d'autres objectifs qu'il poursuivait en jouant au hockey cette saison	civ
Tableau LXXX :	Résultat de l'analyse des réponses des joueuses à la question 27 demandant au sujet de définir son équipe.....	cv
Tableau LXXXI :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 28 demandant au sujet de se définir en tant que joueuse	cvi
Tableau LXXXII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 29 demandant au sujet de dire en quoi il ressemble comme membre de l'équipe aux autres membres de l'équipe.....	cvii
Tableau LXXXIII :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 30 demandant au sujet de dire en quoi diffères-tu comme membre de l'équipe des autres membres de l'équipe	cviii
Tableau LXXXIV :	Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 13 demandant au sujet si sa satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage.....	cix

Tableau LXXXV : Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 14 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir réussi les objectifs.....	cx
Tableau LXXXVI : Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 15 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir manqué les objectifs .	cxi
Tableau LXXXVII : Fréquence des réponses des sujets à la question 31 demandant au sujet de dire s'il aimait son rôle sur la glace	cxii
Tableau LXXXVIII: Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 32 demandant au sujet de dire s'il sent qu'il fait partie de l'équipe.....	cxiii

REMERCIEMENTS

D'abord, je remercie Céline pour m'avoir supporté, aidé et compris au cours de ces années, dans mes périodes de doute et d'incertitude. Sincèrement!

Je tiens également à remercier M. Wayne Halliwell pour son ouverture face à mon projet et surtout face à mes changements d'idées ainsi que pour ses judicieux conseils. Je suis reconnaissant envers M. Claude Sarrazin pour sa rigueur et ses conseils éclairés.

Merci à Miguel Chagnon et à toute l'équipe du Service de consultation en méthodes quantitatives du département de mathématiques et statistiques de l'Université de Montréal pour les analyses statistiques. D'autres remerciements vont aussi aux joueuses des équipes collégiales de hockey et de volleyball qui ont accepté de participer à cette recherche. Je suis particulièrement reconnaissant envers les joueuses de l'équipe de hockey, autant celles qui ont participé à la pré-expérimentation que celles de la réelle expérimentation, qui ont de plus vécu le programme de TB et répondu aux questions de l'entrevue. Merci à Daniel Trudeau pour l'ordinateur. Où que tu es, sois en paix. Merci à François Lasnier qui m'a encouragé à continuer. Merci à M. Stéphane Richard pour avoir compris l'importance que ce projet représentait pour moi et de m'avoir donné du temps pour le compléter. Merci à M^{me} Danielle Sauvageau et M. Les Lawton pour leur contribution fortement appréciée. Merci à Yves Boucher pour ses conseils méthodologiques ainsi qu'à Mireille Buisson pour son doigté.

Un merci spécial à Olivier Longpré pour son efficacité, son support et sa loyauté de tous les instants, ainsi qu'à Michel Pruneau pour les statistiques, les discussions animées et les blagues toujours bien placées pour faire baisser la tension. On a été une belle équipe. Merci les gars! Finalement, un gros merci à mes parents qui m'ont toujours encouragé. À Louis pour m'avoir donné le goût du sport, à Louise pour m'avoir donné le goût du mot juste.

CHAPITRE 1 - INTRODUCTION

Introduction

« Naturellement, il y aura des hauts et des bas, particulièrement lorsque votre équipe est composée d'individus qui tentent de réussir à un haut niveau. Mais lorsque nous sautions sur le terrain, nous savions ce que nous étions capables de faire. Lorsqu'une situation de pression se présentait, nous étions branchés les uns sur les autres comme une unité cohésive. C'est pourquoi nous étions en mesure de revenir de l'arrière si souvent pour gagner tant de matchs serrés. Et c'est pourquoi nous étions capables de battre des équipes plus talentueuses » (Weinberg & Gould, 1999, p.166).

Cette citation du grand joueur de basketball Michael Jordan, tirée de Weinberg & Gould (1999) illustre l'importance de développer la cohésion au sein d'une équipe de sports collectifs. La cohésion est souvent considérée par les entraîneurs professionnels comme facteur déterminant du succès ou insuccès de leur équipe (Riley, 1993; Jackson & Delehanty, 1995; Walsh, Billick, & Peterson, 1998). Depuis quelques années, plusieurs chercheurs se sont intéressés au phénomène de la cohésion dans les équipes sportives; ces recherches ont, entre autres, porté sur la compréhension de la nature du phénomène de cohésion et de ses déterminants (Carron, 1982; Lasnier, 1989; Jolicoeur, 1980) ainsi que sur son développement dans une équipe (Bloom, 2002; Brawley, 1990; Carron & Ball, 1977).

Les entraîneurs professionnels d'équipes sportives nommés ci-haut, affirment tous l'importance de la création d'une entité supérieure à la totalité de ses éléments. Pour ces derniers, ainsi que pour la plupart des entraîneurs de sports collectifs, le succès réside dans les moyens de développer la cohésion. À ce sujet, Bloom (2002) affirme :

« Leadership is the third major influence of team cohesion. In particular, it revolves around the coach-athlete relationship. The coaches' behaviors need to be oriented towards the completion of a task, clarifying group goals, and developing strategies to increase cohesion. A coach can also have a negative effect on team cohesion, if he alienates top players or makes poor decisions » (p.2).

Le « Team Building » (TB) est un moyen d'intervention utilisé dans un contexte sportif ou au sein des entreprises dans le but d'améliorer la cohésion du groupe (Hardy & Crace, 1997). Ce moyen s'avère être un outil de premier plan pour les entraîneurs dont l'objectif est de rendre leur équipe davantage cohésive et éventuellement plus performante sur le terrain.

Le programme de TB mis sur pied par Carron & Colman (2000) est conçu pour les équipes sportives. Ces chercheurs, dans le but de rapprocher les connaissances théoriques de la pratique ont créé un programme spécifique qui repose sur l'élaboration par l'ensemble des membres d'une équipe, d'objectifs d'équipe et de buts communs. Ils ont expérimenté leur programme avec une équipe de hockey Junior A localisée en Ontario. Dans la présente étude, le programme de TB de Carron & Colman (2000) sera ré-expérimenté avec une équipe de hockey féminin collégiale dans le but d'en observer l'éventuelle influence sur la cohésion.

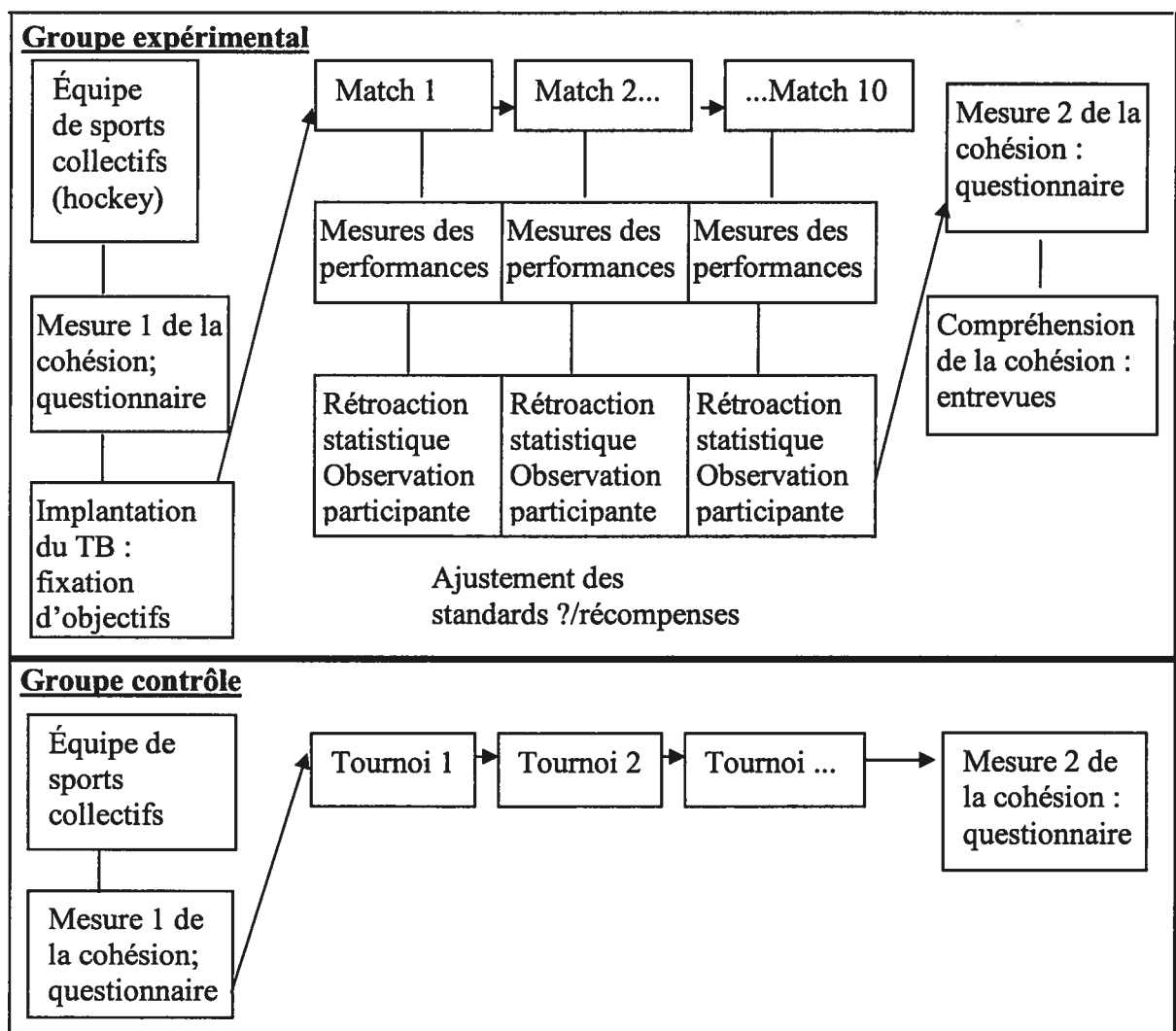
But de l'étude

Est-il possible qu'un programme de TB, composé d'objectifs s'adressant à une équipe complète, ait un effet sur la cohésion d'une équipe de sports collectifs? Le programme de TB, produit par Carron & Colman (2000), peut probablement aider à apporter un élément de réponse à cette question. Il est utilisable par les praticiens et il a été conçu selon les théories des objectifs et du TB. Le procédé de communication instauré dans la détermination des objectifs d'équipe de ce programme fait en sorte que chaque membre de l'équipe peut être entendu et qu'il peut débattre de l'objectif à poursuivre en équipe.

Ainsi, les joueuses de l'équipe devront elles-mêmes déterminer les deux éléments qui composent les objectifs qu'elles tenteront d'atteindre, soit la composante de jeu d'abord et le standard de performance s'y rattachant ensuite. L'objectif principal de cette recherche est donc d'expérimenter l'instrument de TB, soit le programme d'objectifs mis au point par Carron & Colman (2000) pour en estimer

l'influence sur la cohésion d'une équipe de hockey collégiale. Les étapes de cette recherche comprennent : 1) la mesure de la cohésion; 2) la détermination des objectifs; 3) le suivi des performances réalisées pour ces mêmes objectifs; 4) l'estimation de l'influence du programme de TB sur la cohésion de l'équipe, par le biais de données quantitatives enrichies de données qualitatives qui seront explicitées en détail. De plus, de façon à cerner davantage l'influence du programme de TB sur la cohésion, un groupe contrôle sera sollicité. La figure 1 illustre les différents concepts impliqués dans le cadre de la présente recherche.

Figure 1 : Concepts impliqués pour le groupe expérimental et le groupe contrôle



Cette expérimentation devrait en outre permettre de :

1. vérifier auprès des joueuses l'influence d'un tel programme sur la cohésion de groupe par l'entremise du « Questionnaire sur votre équipe » (Q.S.V.É.) de Lasnier (1989);
2. comprendre davantage comment le programme de TB se vit pour les joueuses au travers la description de diverses expériences vécues dans l'équipe, par le biais d'entrevues;

Dans le cadre de cette étude, le programme de TB adapté de Carron & Colman (2000) fait office d'instrument de recherche. C'est cet outil d'intervention qui sera appliqué dans le contexte de compétition vécue par une équipe de hockey féminin du niveau collégial. Le programme développé par Carron & Colman (2000) tient compte de la théorie et des recherches existantes dans le domaine de la fixation d'objectifs individuels et de groupe dans le sport en général et au sein des équipes sportives plus particulièrement. Ce programme rallie la théorie et la pratique par le biais d'interventions régulières. Carron & Colman (2000) se citant affirme : « ...theory development, research and intervention are not (and cannot) be approached as independent activities. They are compatible, complementary, and interdependent. Each is essential to the growth and development of the others » (p.3).

L'entraîneur-chercheur et expérimentateur amène une touche personnelle dans la façon d'établir les balises, soit les objectifs spécifiques de résultat, les objectifs de performance et aussi dans la façon de gérer le temps des matchs, tout en respectant l'esprit du programme.

Limitations de l'étude

Cette étude est limitée à une seule équipe et donc possiblement généralisable uniquement aux équipes de sports interactifs (collectifs). De plus, le petit échantillon impliqué dans cette recherche limite la généralisation des résultats aux équipes de hockey féminin. Le contexte particulier du sport-étudiant est aussi considéré comme une limite de la présente recherche. Les membres sont d'abord dans l'équipe parce qu'ils sont aux études à temps complet. Cette dimension est importante et marque une différence entre les ligues de sport-étudiant et d'autres ligues majeures ou professionnelles. Par exemple, il ne peut y avoir d'échanges de joueurs entre les équipes, alors que les échanges sont permis dans les équipes professionnelles, semi-professionnelles ou dans les équipes de la Ligue de Hockey Junior Majeur du Québec. Dans la ligue collégiale, les membres de l'équipe qui commencent l'année, généralement, la finissent. Il est donc rare que le groupe se modifie en cours d'année par l'ajout ou le départ de certains membres de façon à influencer positivement la cohésion.

Par ailleurs, le devis de recherche utilisé est pré-expérimental, comprenant un groupe contrôle et un groupe expérimental avec mesure avant et après l'expérimentation. Il ne permet pas de généraliser les résultats de la recherche sur une grande échelle, mais permettra d'atteindre les objectifs de la présente étude.

CHAPITRE 2 – REVUE DE LITTÉRATURE

Revue de littérature

Une description du rôle des entraîneurs de sports collectifs, ainsi que la problématique reliée au développement de la cohésion entament ce chapitre. Les deux variables impliquées dans cette étude, soit la cohésion et le TB sont exposées séparément.

Rôle des entraîneurs dans les sports collectifs

L'entraîneur de sports collectifs consciencieux a une lourde tâche. La nécessité, tel que stipulé dans le Programme National de Certification des Entraîneurs (1990), pour ces entraîneurs de tenir compte dans leurs interventions des quatre éléments que sont la technique, la tactique, les côtés physique et psychologique de leurs athlètes, est depuis longtemps prouvée. Il appartient aussi aux entraîneurs de déterminer des rôles spécifiques à chaque joueur (Weinberg & Gould, 1999). Pour ce faire, il doivent tenir compte des facteurs personnels (motivations propres, caractéristiques personnelles, habiletés...) pour chacun d'eux. Les compétences des entraîneurs à communiquer leur vision sont donc un atout important, pour cette tâche particulière.

L'entraîneur a donc une double tâche; premièrement, évaluer la contribution des joueurs à l'équipe et convaincre chacun d'eux qu'en acceptant de jouer un rôle particulier (ex : le passeur au volleyball, le pointeur au hockey en avantage numérique), les initiatives prises en jeu (choix tactiques) ne seront pas brimées et que l'équipe en sortira gagnante. Le fait que tous les joueurs comprennent et acceptent leur rôle et qu'ils sentent leur contribution utile au succès de l'équipe favorise l'émergence de l'ambiance positive et de la cohésion positive (Weinberg & Gould, 1999). Jackson & Delehanty, (1995), entraîneurs de basketball professionnels, affirment : « ...cela exige que les individus impliqués acceptent de sacrifier leurs

intérêts personnels pour le bien du groupe de façon à ce que l'ensemble dépasse l'addition des entités prises individuellement. » (Trad. Libre, p. 6).

Deuxièmement, l'entraîneur tente de mettre en place les conditions favorisant le maintien des relations respectueuses entre les joueurs, afin de préserver un climat stable et positif au sein de l'équipe. Cette double tâche peut demander beaucoup de doigté de la part d'un entraîneur. Par exemple, le fait qu'un joueur ne soit pas satisfait de son rôle peut faire en sorte qu'il adopte un comportement nuisible à l'ambiance générale de l'équipe. Riley (1993) décrit en détails ce phénomène qu'il nomme « disease of me ».

Ainsi, des situations relationnelles particulières émergent en fonction du travail à réaliser par l'entraîneur avec des joueurs faisant partie d'une équipe de sports collectifs. Pour réussir à susciter l'adhésion des joueurs à leur rôle respectif et au système de jeu implanté dans son équipe, l'entraîneur de sports collectifs dispose d'un outil important : le leadership. Chelladurai (1993) identifie cinq types de comportements de l'entraîneur : les comportements d'aide (à l'entraînement), les comportements démocratiques, les comportements autocratiques, le support social et les rétroactions positives. Par exemple, un style de leadership « participatif » (démocratique) amène une plus grande cohésion (Carron & Chelladurai, 1981).

Finalement, l'entraîneur ne doit pas négliger les entraîneurs adjoints. Tout comme pour les joueurs, lorsque chaque entraîneur adjoint a l'impression qu'il peut contribuer et qu'il constate son apport à l'équipe, le climat devient plus positif.

Dans la pratique, il peut être difficile pour les entraîneurs d'utiliser les concepts précités dans le but de développer la cohésion; les entraîneurs pensent intuitivement que la cohésion positive peut avoir un effet favorable sur leur équipe, mais sont souvent à court de moyens lorsque vient le temps de développer cette cohésion. Ainsi, des activités « Brise-glace », telles qu'elles sont souvent nommées,

visent à créer des liens entre les joueurs, à renforcer l'esprit d'équipe ou à améliorer l'ambiance régnant au sein de celle-ci. La tenue d'une telle activité se base sur la croyance des entraîneurs, voulant qu'une fois les liens tissés entre les joueurs, ces derniers performeront davantage en compétition. Souvent, les entraîneurs croient à tort que le simple fait de changer la routine ou de faire des sorties d'équipe est suffisant pour le développement d'une réelle cohésion. Mais comment faire pour développer cette cohésion de façon durable? En ayant une meilleure idée du concept de cohésion, il peut être plus concevable pour les entraîneurs d'associer dans leurs interventions auprès des athlètes, les dimensions relationnelles vues précédemment aux déterminants de la cohésion, dans le but de développer cette cohésion de façon consciente.

Nature de la cohésion

Le phénomène de cohésion de groupe est impliqué, qu'on le veuille ou non, dans tout type de rassemblement de personnes (Muchielli, 1992). La cohésion est considérée comme un produit naturel engendré par ces rassemblements divers (classe, groupe de travail, famille, équipe sportive). Elle se développe de façon positive ou négative, influencée par plusieurs déterminants ou facteurs, tels que les personnes impliquées et les situations.

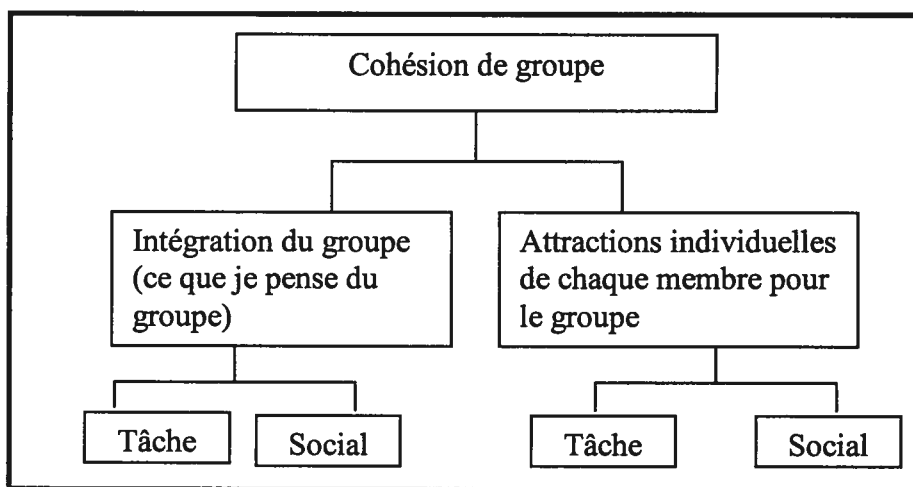
Lasnier (1989) a défini la cohésion comme étant : « ...les forces qui lient les membres d'un groupe ensemble », affirmant s'être inspiré du modèle de Cartwright (1968, dans Lasnier, 1989) pour établir sa conception de la nature de la cohésion.

Carron (1982) définit ce concept comme suit : « Cohesion, a fundamental group property, is the tendency for a group to stick together and remain united in the pursuit of its goals and objectives » (p.124). Cet auteur a plus tard raffiné sa définition en y ajoutant : « ... in the pursuit of its instrumental objectives and/or for the satisfaction of member affective needs » (Carron, Brawley & Widmeyer, 1998,

p.214). L'Appendice A présente les modèles de cohésion et ses principaux déterminants selon Lasnier (1989) et Carron (1982). Il est intéressant de constater que les principaux déterminants de la cohésion rassemblés dans les deux modèles présentés à l'Appendice A, comprennent les facteurs relationnels décrits précédemment.

La cohésion se mesure par les perceptions qu'ont les membres d'un groupe envers le groupe (attraction sociale) et envers la tâche à accomplir (Carron, 1982; Widmeyer, Brawley & Carron, 1985; Lasnier, 1989). Ces perceptions se traduisent en mesure d'attraction vers le groupe ou vers la tâche. La figure 2 résume le modèle conceptuel conçu pour l'élaboration du « Group Environment Questionnaire » (GEQ) traduit de Widmeyer, Brawley & Carron (1985).

Figure 2 : Modèle conceptuel de la cohésion conçu pour le GEQ, traduit de Widmeyer, Brawley & Carron, 1985



Widmeyer, Brawley & Carron, (1992) affirment qu'il est difficile de rendre une définition opérationnelle du concept de cohésion et par le fait même d'obtenir des résultats de recherche valide d'un chercheur à l'autre. Au fil des recherches, la cohésion (de tâche et sociale) a été estimée à l'intérieur d'équipes sportives par

l'entremise de divers instruments de mesure, tels que le questionnaire, le sociogramme ou l'entrevue.

Résultats de recherches impliquant la cohésion

La cohésion de groupe a été étudiée à quelques reprises dans les recherches avec les groupes ou les équipes sportives. Elle fût considérée comme la résultante d'une intervention la plupart du temps, soit comme variable dépendante.

Les facteurs d'équipe, comme les expériences vécues en équipe furent étudiées par Rainey & Schweickert (1988). Ils ont démontré que les expériences vécues lors d'un voyage de quelques jours ont eu un impact sur la cohésion d'une équipe de baseball en observant une augmentation du degré de cohésion sociale et une baisse de la cohésion de tâche. Carron & Ball (1977) ont pu observer qu'une série de succès ou d'insuccès vécus en équipe est un élément rassembleur des membres d'une équipe et donc influence la cohésion. Ainsi, les diverses expériences vécues en groupe jouent un rôle dans le développement de la cohésion. Comme le mentionne Lasnier (1989), « ...la cohésion est un processus en évolution constante et qui prend naissance seulement à la suite d'un certain vécu en groupe » (p.35). Cette affirmation est confirmée par plusieurs schèmes expérimentaux de recherches portant sur la cohésion. Celle-ci fût mesurée plusieurs semaines après que le groupe eut été formé (Carron & Spink, 1993; Spink & Carron, 1993; Carron & Ball, 1977). L'histoire du groupe est donc de première importance dans le développement de la cohésion, c'est-à-dire que la cohésion très positive mesurée alors que le groupe est jeune (pour les équipes sportives, avant la mi-saison selon Lasnier) serait davantage due au hasard ou à un phénomène plus éphémère.

Le style de leadership, exercé par l'entraîneur, a fait l'objet de plusieurs études (Carron et Chelladurai, 1981; Prapavassis, Carron & Spink, 1996; Lee, Lim & Kim, 1993). Le support social est amené par l'entraîneur (Weinberg & Gould, 1999), tandis que le support social entre les membres est relié positivement à la cohésion

(Westre et Weiss, 1991; Weiss & Friedrichs, 1986). Finalement, Murrell & Gaertner (1992) ont trouvé lors d'un sondage réalisé auprès de 94 joueurs de football d'écoles secondaires, qu'un fort sentiment d'identité au groupe a un effet positif sur l'efficacité et la cohésion de l'équipe. L'Appendice B présente les résultats de recherches impliquant la cohésion dans les groupes sportifs et les équipes sportives.

Étant donné que la cohésion est un concept multidimensionnel, il est normal que les chercheurs se soient penchés au fil des ans à tenter de faire des liens entre différentes variables et la cohésion, le but n'étant pas nécessairement de trouver des moyens visant le développement de celle-ci au sein d'un groupe, mais plutôt de découvrir qu'est-ce qui pourrait l'influencer. Il apparaît à la lumière de ces résultats que les connaissances reliées à la cohésion de groupe sont multiples et que peu de recherches ont traité de l'intervention visant le développement de la cohésion de groupe en sports collectifs. Il apparaît utile pour les praticiens et les entraîneurs que les futures recherches puissent recueillir davantage de données à ce niveau. L'outil le plus utilisé en recherche pour le développement de la cohésion est le Team building (TB). Un bon aperçu de ce que représente le TB peut aider les entraîneurs à comprendre en quoi un programme d'intervention de cette nature favorise le développement de la cohésion.

Nature du Team Building

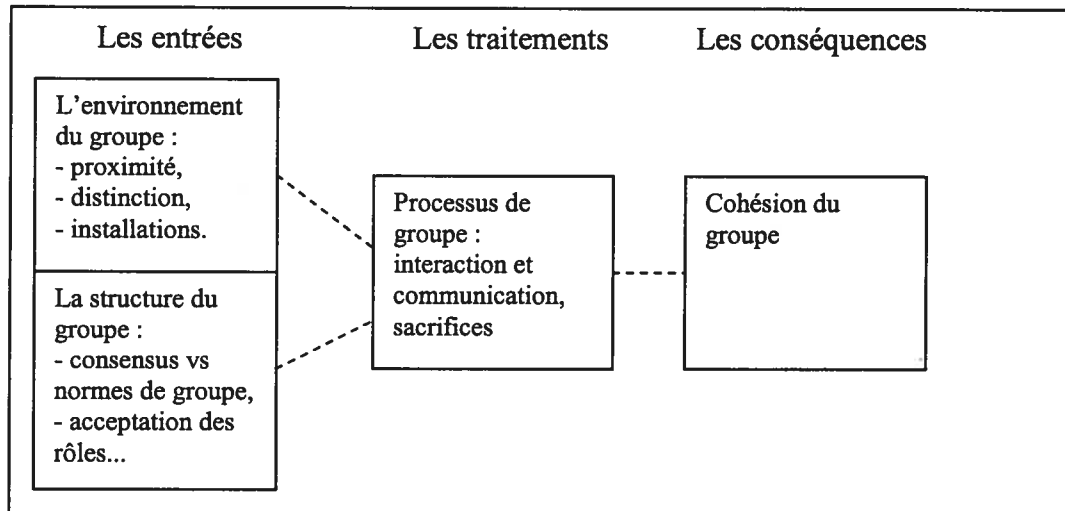
Yukelson (1997) résume le TB en ces termes : « The objective of a successful team building program is to enhance group productivity, team chemistry and group synergy » (p.93). Carron, Spink & Prapavessis, (1997) confirment le but des interventions de TB : « TB interventions are designed to increase group effectiveness by enhancing group cohesiveness. (...) Consequently, at the core of any TB program is the expectation that the intervention will produce a more unified group » (p.62).

Beckherd (1972), de même que Woodcock & Francis (1994), tel que cité par Stevens & Bloom (2002), précisent qu'une intervention de TB devrait tenir compte des éléments suivants : a) fixer des objectifs clairs; b) clarifier les rôles des joueurs en termes de comportements; c) voir au bon fonctionnement de l'équipe; d) voir aux bonnes relations entre les membres; e) rendre efficaces les rencontres et les entraînements; f) diagnostiquer les faiblesses potentielles et minimiser leurs influences; g) assurer un leadership cohérent empreint d'une vision claire. Voilà un programme chargé pour un entraîneur...

Carron & Spink (1993) ont mis sur pied un modèle d'influence du TB sur la cohésion, regroupant les différents facteurs impliqués dans les équipes sportives. Une traduction libre en est exposée à la figure 3. Ce modèle est divisé en trois parties, soit les « Entrées », les « Traitements » et les « Conséquences ». La cohésion de groupe est la composante des conséquences. La première partie « les entrées » est composée de deux catégories de variables, soit la structure du groupe et son environnement. La structure fait référence aux types de relations dans l'équipe comme la clarté des rôles et leur acceptation, le leadership d'équipe et le consensus sur les normes d'équipes. Le lien entre tous ces facteurs et la cohésion a été démontré selon Stevens et Bloom (2002). L'environnement réfère aux caractéristiques physiques et géographiques où l'équipe réalise la plupart de ses activités. Ces facteurs sont aussi reliés à une plus grande cohésion dans plusieurs recherches selon Stevens et Bloom (2002).

Dans leur modèle, Carron & Spink (1993) affirment que les « Entrées » influencent les « Traitements » (ou procédés de communication) des membres d'un groupe. Ces procédés comprennent les façons de communiquer en équipe, les objectifs d'équipe ainsi que le fait de faire des sacrifices pour l'équipe dans le sport et à l'extérieur du sport. Ces caractéristiques sont aussi reliées à la cohésion, selon Stevens et Bloom (2002). La figure 3 présente le modèle de TB mis sur pied par Carron & Spink (1993).

Figure 3 : Modèle de TB mis sur pied par Carron & Spink (1993)



Résultats de recherches entre le TB et la cohésion

Peu de recherches se sont intéressées à comprendre l'impact d'un programme de TB en privilégiant le hockey sur glace comme sport. Avec les équipes de sports collectifs, certains résultats ont démontré une relation positive entre la cohésion et le TB (Cogan & Petrie, 1995), alors que d'autres non (Bloom & Stevens, 2002).

Prapavessis, Carron & Spink (1996) ont cherché à connaître les impacts d'un programme de TB avec formation des intervenants (nommé « approche indirecte »), sur la cohésion d'équipes de soccer, toutes de division 1 jouant aux États-Unis. Pour ce faire, ils ont procédé à une évaluation quantitative de la cohésion en début d'expérimentation (dans ce cas, en début de saison) et à la fin de celle-ci, huit semaines plus tard. Les chercheurs ont utilisé l'appariement des données, c'est-à-dire, qu'ils ont tenu compte du niveau d'évolution de la perception de la cohésion pour chaque joueur en comparant les réponses au questionnaire au temps un et les réponses à ce même questionnaire pour un même joueur, au temps deux.

L'importance accordée aux changements dans la mesure de la cohésion peut être très significative par cette méthode d'appariement des données, si par exemple, pour tous les membres de l'équipe, la cohésion augmente. Après les huit semaines d'expérimentation, Prapavessis, Carron & Spink (1996) n'ont remarqué aucune différence entre les joueurs des groupes expérimentaux, placebo et placebo-contrôle quant à la perception des joueurs sur la cohésion de leur équipe respective.

Prapavessis, Carron & Spink (1996) ont indiqué deux raisons face aux résultats qu'ils ont obtenus : d'une part, l'habileté de l'entraîneur à implanter un programme est en partie tributaire du succès du programme; d'autre part, les programmes d'interventions mis sur pied en collaboration avec les athlètes, aident ceux-ci à ressentir un plus grand degré de contrôle face au travail à réaliser, et sont donc plus efficaces. Dans leurs recherches, Prapavessis, Carron & Spink (1996) n'ont pas impliqué les athlètes dans le processus décisionnel.

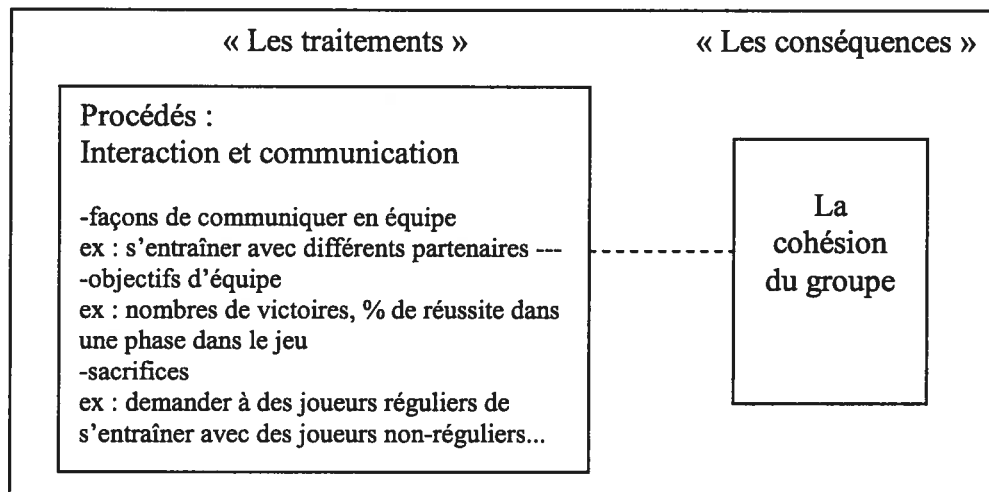
Étant donné la diversité des interventions possibles et le peu d'interventions de TB réalisées avec les équipes de sports collectifs, il semble opportun de mieux comprendre l'influence du TB sur la cohésion des équipes de sports collectifs, s'il en est.

Moments et types d'interventions

Les résultats de recherche de Prapavessis, Carron & Spink (1996) mettent en évidence le fait d'impliquer les athlètes dans le processus d'implantation d'un programme d'intervention. En se référant au modèle proposé par Carron & Spink (1993) présenté précédemment à la figure 3, il est permis de croire que les procédés de groupe (partie des « Traitements ») ont une influence sur la cohésion. La figure 4 (qui est une reproduction de la figure 3 amputée des facteurs les « Entrées ») démontre quelques exemples de « Traitements » où les procédés d'interaction et de

communication sollicitent les athlètes. Parmi ceux-ci, il y a les façons de communiquer en équipe, les objectifs d'équipe et les sacrifices.

Figure 4 : Exemples de procédés de communication pouvant être expérimentés avec une équipe de sports collectifs (inspiré de Carron & Spink, 1993)



Un des procédés, présenté à la figure 4 et fréquemment cité par les entraîneurs comme moyen d'intervention avec les athlètes, est la fixation d'objectifs. Il y a une relation entre les objectifs et la cohésion de groupe. En effet, Weinberg & Gould (1999) font état de trois constats majeurs à propos de la relation entre les objectifs et la cohésion. D'abord, les membres qui perçoivent que leur équipe est engagée dans un programme d'objectifs pour la compétition démontrent une plus grande cohésion. Deuxièmement, plus le niveau de satisfaction avec les objectifs du groupe est élevé, plus le niveau de cohésion est élevé. Finalement, malgré le fait que la perception de la cohésion change au cours d'une saison, cette cohésion est tout de même reliée à la satisfaction de l'équipe et aux objectifs de groupe durant toute la saison.

De plus, d'autres études, citées par Weinberg & Gould (1999), indiquent que les objectifs d'équipe et leur acceptation par les membres sont le plus important facteur d'augmentation de la cohésion de tâche, et le second plus important quant à la cohésion sociale. Ces auteurs ont aussi remarqué qu'un engagement accru des

athlètes envers les objectifs, jumelé à une augmentation de la clarté et de l'importance des objectifs pour ces mêmes athlètes, fait en sorte que la cohésion augmente. Le fait que les joueurs participent au choix et à la précision des objectifs aide aussi à augmenter la cohésion selon plusieurs auteurs (Ball & Carron, 1976; Kylo & Landers, 1995; Brawley, Carron & Widmeyer, 1992).

Dans cette veine, Stevens & Bloom (2002) ont expérimenté un programme de TB basé sur les croyances des athlètes et établi en coopération avec eux avant la saison, visant à en mesurer l'impact sur la cohésion d'une équipe féminine de balle-molle (softball). Ces chercheurs ont mesuré divers facteurs d'équipe, tels que la satisfaction face au rôle joué par les joueuses, le support social, le leadership démontré par les joueuses, les interactions sociales et la communication entre entraîneur et entraînés. Cinq temps de mesures étaient déterminés pour l'expérimentation, soit trois temps avant le début de la saison comprenant un premier temps avant l'implantation du programme de TB, un deuxième temps au milieu de celui-ci et un troisième temps juste avant le début de la saison, puis deux temps de mesure pendant la saison, soit un quatrième temps à la mi-saison et un cinquième temps à la fin de la saison. Les chercheurs ont recueilli des données qualitatives tout au long de l'expérimentation par le biais de journal de bord, et d'interviews de groupe réalisées à la fin de l'expérimentation. Ces interviews ont été effectuées seulement avec les joueuses du groupe expérimental. Stevens & Bloom (2002) affirment à propos du bien fondé des interviews: «...to generate subjective information concerning the perceived effectiveness of the strategies introduced » (p.15).

Utilisant deux équipes de « softball » évoluant en division I dans la « NCAA » aux États-Unis, l'une comme groupe expérimental (moyenne d'âge des joueuses, 19.23 ans) et l'autre comme groupe-contrôle (moyenne d'âge des joueuses, 19.89 ans), les chercheurs ont observé une différence significative entre les deux groupes seulement au temps 3 (tout juste avant le début de la saison), ce qui tend à démontrer un effet temporel de l'intervention de TB sur la cohésion, puisque les résultats n'ont

pas été significatifs à plus longue échéance, soit pendant la saison de compétition (aux temps 4 et 5).

Expérimenter un type d'intervention de TB à la mi-saison, basée sur l'établissement d'objectifs déterminés en coopération avec les joueurs selon un procédé de communication précis tout en respectant la théorie des objectifs, pourrait aider à comprendre davantage l'influence du TB sur le phénomène de cohésion de groupe.

Types d'approches privilégiées en TB

L'implantation d'un programme de TB peut se réaliser selon deux approches, soit l'approche indirecte ou directe (Yukelson, 1997; Smith & Smoll, 1997). Dans l'approche indirecte, l'entraîneur et le spécialiste en psychologie sportive travaillent ensemble dans un processus comprenant généralement quatre étapes visant à améliorer la cohésion. Les entraîneurs deviennent alors les agents d'implantation du TB (Bloom & Stevens, 2002). Le rôle du spécialiste en psychologie sportive, dans ce cas, est plutôt de former l'entraîneur selon un protocole précis, avant l'expérimentation et de le laisser aller avec son équipe par la suite ou de suivre les progrès de l'équipe « à distance ».

L'intervention directe, plus rarement utilisée en sport, (Yukelson, 1997) amène le spécialiste en psychologie sportive à travailler conjointement avec l'entraîneur et les athlètes pour établir les balises du TB. Cette façon de faire se base sur le fait que les athlètes apprécient s'impliquer dans le processus décisionnel de l'équipe, c'est-à-dire dans les activités, telles que la planification, l'évaluation, le fonctionnement de l'équipe en général (Bloom & Stevens, 2002). L'approche privilégiée pour cette étude est l'approche indirecte, mais implique des particularités de l'approche directe, les athlètes étant sollicités dans le processus d'implantation du programme de TB.

CHAPITRE 3 – MÉTHODOLOGIE

Méthodologie

Ce chapitre traite d'abord des caractéristiques des sujets impliqués et de la tâche qu'ils ont à réaliser en hockey (groupe expérimental) et en volleyball (groupe contrôle). Puis, chacune des étapes de la mise en place du programme par objectifs avec l'équipe de hockey de niveau collégial est présentée. Certains choix, faits par l'entraîneur-chercheur, sont justifiés en fonction de l'étude pilote menée avec l'équipe de la même institution collégiale lors de l'année précédant l'expérimentation réelle. Ce chapitre renferme aussi des informations ayant trait à la mesure de la cohésion et présente le « Questionnaire Sur Votre Équipe » ou Q.S.V.É. de Lasnier (1989) privilégié pour cette étude.

Ensuite, les divers instruments de recherche et les méthodes pour recueillir les données, de même que l'ampleur de l'étude sont expliqués. Chaque instrument de recherche fait l'objet d'une section particulière. Enfin, des précisions méthodologiques quant au choix des méthodes de traitement des données sont apportées.

Caractéristiques des sujets

Quatorze joueuses constituent l'équipe de hockey féminin alors que l'équipe de volleyball en comprend huit. Les participantes étudient toutes au même établissement scolaire collégial. La composition de l'équipe de hockey s'annonçait beaucoup plus stable que celle de l'année précédente; toutes les joueuses sont demeurées dans l'équipe du début à la fin de la saison. L'âge des joueuses varie entre 17 et 22 ans, la moyenne se situant à 18,7 ans pour le groupe expérimental et à 18,4 ans pour le groupe contrôle. Les quatorze membres de l'équipe de hockey et les huit de l'équipe de volleyball sont les sujets de la présente recherche. Des 14 sujets inscrits en hockey, sept jouaient l'année précédente et avaient donc une année d'expérience au sein du circuit collégial. Ces sujets ont évolué précédemment dans

diverses équipes de calibre junior féminin avant de faire le saut au collégial. Le nombre d'années d'expérience de chacune d'elles varie entre trois et huit ans tout comme au volleyball. Parmi les quatorze sujets de l'équipe de hockey, deux ont participé à tous les entraînements, (deux à trois fois semaine), mais ne pouvaient jouer lors des douze premiers matchs puisqu'elles ne répondaient pas à tous les critères d'éligibilité au cours de la session d'automne. Elles commencèrent donc à participer aux matchs seulement en janvier. Elles ont quand même participé au processus d'évaluation de la cohésion en janvier et en avril.

Équivalence des groupes

Pour établir l'équivalence des groupes, le critère « temps » est d'abord utilisé. En effet, le temps que les sujets passe ensemble est un témoin important de l'environnement (voir les « Entrées » à la figure 3 présentée précédemment) dans lequel le groupe expérimental et le groupe contrôle évoluent. Le tableau I démontre que la fréquence et le nombre d'heures passées à l'entraînement sont similaires d'une équipe à l'autre, de même que la durée de la saison. Les membres de l'équipe de hockey se côtoient un peu plus régulièrement pour leurs matchs à chaque semaine, comparativement à chaque deux semaines ou au mois pour l'équipe de volleyball. L'équipe de hockey rassemble donc plus souvent, mais moins longtemps que celle de volleyball. Cet état de fait ne signifie pas nécessairement que l'équipe de volleyball jouit d'une moins grande possibilité de développer la cohésion sociale, puisque les voyages et le temps passé en groupe créent souvent des liens particuliers (Rayney & Schweickert, 1988). Comme l'équipe de volleyball joue tous ses matchs à l'extérieur (son institution ne pouvant accueillir des tournois), il y a place au développement de la cohésion sociale.

Tableau I : Comparaison du temps que les joueurs passent entre eux et du niveau de compétition pour les deux équipes

	Hockey	Volleyball
Nombre d'entraînements par semaine	Deux, parfois trois	Deux, parfois trois
Nombre d'heures d'entraînements par semaine	Entre trois et quatre et demie	Quatre ou six
Nombre de matchs par semaine	Un, parfois deux	Un tournoi qui dure toute la fin de semaine aux deux semaines ou au mois
Durée de la saison	De septembre à avril	De septembre à avril
Niveau de compétition	Collégial AA	Collégial AA

Autre critère d'équivalence, les sujets des deux équipes doivent gérer adéquatement leur temps entre le sport, les études et souvent le travail, ce qui est assez demandant. La ligue collégiale exige, autant pour le hockey que pour le volleyball aussi, que les athlètes participant à un sport inter collégial réussissent plus de la moitié des unités des cours auxquels ils sont inscrits, afin de maintenir leur statut d'éligibilité à la session suivante. Cela rajoute une exigence supplémentaire. Les athlètes qui s'investissent à fond dans leur sport doivent faire de réels sacrifices et démontrer beaucoup de discipline dans la gestion de leur temps. À tout cela, se rajoutent les exigences de leur équipe. Durant les matchs, il y a plusieurs facteurs qui peuvent influencer l'attitude des sujets et ce, dans les deux sports. Le pointage les préoccupe, leur temps de jeu (rôle) et le plaisir de jouer et d'être ensemble. Beaucoup d'énergie se libère lors des matchs.

L'esprit d'équipe prend aussi beaucoup d'importance, particulièrement les relations entre les sujets et le climat dans l'équipe. La durée d'un match est, au hockey, de 50 minutes à temps arrêté, ce qui oblige les sujets à être en bonne

condition physique pour jouer. Au volleyball, la durée varie car un match se termine lorsqu'une équipe atteint un certain nombre de points (25). Les matchs se jouent dans les aréna et les différents collèges des équipes inscrites dans la ligue.

Équivalence des sports

Plusieurs auteurs (Pelchat & Caron, 1975; Beurnard & Dersoir, 1991; Bayer, 1986) se sont attardés à comprendre l'universalité des sports collectifs pour des fins de recherches ou d'enseignement. Ces auteurs utilisent une classification particulière pour élaborer leurs contenus d'apprentissage en sports collectifs. Ainsi, allant du général au spécifique, ils expliquent d'abord les « principes d'action ». La compréhension des principes d'action peut aider à établir un parallèle entre le hockey et le volleyball.

Citant Bayer, Olivier (1997) mentionne que : «...les principes d'action dirigent non seulement les actions des joueurs, mais surtout ils les coordonnent entre elles. Ils constituent le projet commun de l'équipe en précisant les actions collectives que les joueurs doivent réaliser pour être efficaces en attaque » (p.34). Boisvert (1989) a identifié les principes d'action offensifs et défensifs existants au hockey sur glace, soit à l'offensive : contrôler la rondelle; progresser avec la rondelle vers le filet adverse; tirer au but; s'adapter aux contextes et aux actions posées par les partenaires et les adversaires; obliger les adversaires à commettre des fautes et les exploiter. En défensive : s'opposer au contrôle de la rondelle; s'opposer à la progression de la rondelle; s'opposer au tir au but pris dans des conditions optimales de réussite; s'adapter au contexte et aux actions posées par les partenaires et adversaires et obliger les attaquants à commettre des fautes et les exploiter. Pour sa part, Banachowski (1983) nomme des principes d'action du volleyball qui sont à l'offensive : la réception de service; la préparation de l'attaque; l'attaque (jeux offensifs), et en défensive : le bloc; le bon positionnement et la transition. Le fait de joindre à chacun des principes d'action du hockey son correspondant pour le volleyball, permet de

mieux comprendre la tâche du joueur de volleyball et de la comparer à celle du joueur de hockey. Bien que les mêmes principes d'action ne se retrouvent pas dans chacun des deux sports, il y a des similitudes autant en offensive qu'en défensive. Le tableau II illustre chaque principe d'action du hockey et son correspondant du volleyball.

Tableau II : les principes d'actions du hockey et du volleyball

Principes d'actions

HOCKEY (selon Boisvert, 1989)	VOLLEYBALL (selon Banachowski, 1983)
À L'OFFENSIVE	À L'OFFENSIVE
Contrôler la rondelle	Réception de service
Progresser avec la rondelle	Préparation de l'attaque
Tirer au but lorsque les conditions de réussite sont optimales	L'attaque (jeux offensifs)
S'adapter au contexte et aux actions posées par les partenaires et les adversaires (ne pas faire d'erreurs)	S'adapter au contexte et aux actions posées par les partenaires et les adversaires (ne pas faire d'erreurs)
Obliger les adversaires à commettre des fautes et les exploiter	Obliger les adversaires à commettre des fautes et les exploiter
EN DÉFENSIVE	EN DÉFENSIVE
S'opposer au contrôle de la rondelle	Selon Banachowski, pendant cette phase du jeu les joueuses doivent « adopter un bon positionnement »
S'opposer à la progression de la rondelle	Selon Banachowski, pendant cette phase du jeu les joueuses doivent « adopter un bon positionnement »
S'opposer au tir au but pris dans des conditions optimales de réussite	Le bloc
S'adapter au contexte et aux actions posées par les partenaires et adversaires (ne pas faire d'erreurs)	Banachowski nomme cette phase la « Transition » (s'adapter au contexte et aux actions posées par les partenaires et adversaires)
Obliger les attaquants à commettre des fautes et les exploiter	Adopter un bon positionnement

Autres comparaisons importantes

L'accessibilité de l'équipe de volleyball, ainsi que les similitudes entre les deux sports comme la durée de la saison, le besoin d'interactions tactiques entre les sujets pendant le jeu, jumelé au fait qu'il s'agisse d'une équipe féminine, ont motivé le choix de cette équipe comme groupe contrôle. De plus, l'équipe de hockey était en

dernière position lors du début de l'expérimentation et comme certaines recherches ont démontré que la cohésion peut être influencée positivement par la performance, (Shangi & Carron, 1987; Williams & Hacker, 1982); l'équipe de volleyball devenait une option intéressante pour remplir le rôle de groupe contrôle, puisqu'elle avait obtenu des performances similaires à celles de l'équipe de hockey en première moitié de saison. L'assurance qu'aucune intervention extérieure spécifique visant l'amélioration de la cohésion n'a été réalisée auprès des deux groupes entre septembre et janvier afin de laisser la cohésion se développer librement a aussi renforcé le choix de l'équipe de volleybal comme groupe contrôle.

Le programme de TB, utilisé dans le cadre de cette recherche, s'inspire de l'expérience réalisée par Carron & Colman (2000) avec une équipe de hockey masculin, de catégorie Junior A, en Ontario. L'équipe s'appelle le « Knights de London ». La présente recherche vise à reproduire ce programme avec une équipe de la ligue Collégiale AA Féminin. Cette ligue comprend sept équipes. L'expérimentation a eu lieu au cours de la session d'études de l'hiver 2002.

Implantation du programme de TB

Lors de l'établissement du programme de TB avec l'équipe de hockey collégial, les sujets de l'équipe concernée furent convoqués par l'entraîneur qui joue aussi le rôle de chercheur, à une réunion d'une durée de trois heures. L'entraîneur-chercheur a donc informé les sujets que le but de la réunion était de préciser les attentes pour la session d'études à venir. Les huit premières étapes se déroulent lors de cette rencontre alors que la mesure de la performance, neuvième étape, se réalise tout au long de l'expérimentation (dix matchs). Il est essentiel de réaliser les huit premières étapes avant de commencer à mesurer les performances au premier match.

Les étapes

Le programme comprend neuf étapes :

1. l'amorce : la définition d'un objectif;
2. la fixation d'objectifs de résultats à court et à long terme;
3. le choix individuel des composantes de jeu;
4. la mise en commun, discussion et choix des composantes de jeu;
5. le choix collectif des composantes de jeu;
6. l'établissement individuel des standards de performance;
7. la mise en commun, discussion et choix des standards de performance;
8. le choix collectif des standards de performance;
9. la mesure de la performance et rétroaction.

Chaque sujet se voit attribuer à un bureau de travail. Cela aide à créer un climat propice au travail personnel, particulièrement nécessaire aux étapes 3 et 6. L'entraîneur-chercheur ainsi que ses deux assistants accueillent les sujets à l'endroit prévu. Ils précisent oralement le but de la rencontre, soit de préparer la deuxième moitié de la saison, en indiquant aux sujets que certaines tâches doivent se faire individuellement, d'autres en groupe de travail et d'autres en équipe, tel qu'il est présenté au tableau III. Les neuf étapes sont décrites en détail dans les pages subséquentes.

Tableau III : Résumé des tâches individuelles et collectives dans l'établissement des objectifs

Tâche collective (toute l'équipe)	Tâche individuelle	Tâche en groupe de travail (N=3)
1. L'amorce : la définition d'un objectif	3. Le choix individuel des composantes de jeu	4. La mise en commun discussion et choix des composantes de jeu
2. La fixation d'objectifs de résultats à court et à long terme		
5. Le choix collectif des composantes de jeu	6. L'établissement individuel des standards de performance	7. La mise en commun discussion et choix des standards de performance
8. Le choix collectif des standards de performance		
9. La mesure de la performance et rétroaction (durant les matchs)		

Étape 1 : L'amorce : la définition d'un objectif

À l'étape de l'amorce, les sujets sont amenés à comprendre le concept d'objectif. Les entraîneurs tentent de susciter l'intérêt du groupe en leur posant simplement la question : « Qu'est-ce qu'un objectif ? ». Un court temps de réflexion individuel (cinq minutes) est accordé aux sujets qui partagent par la suite leur vision d'un objectif à tout le groupe. Les entraîneurs demandent ensuite aux sujets de trouver des situations de vie où ils ont à se fixer des objectifs. Une discussion sur les types d'objectifs existants selon les différents milieux comme au travail, en famille ou dans son équipe sportive amène des exemples concrets aux sujets. Cette étape se réalise sous forme de discussion informelle en grand groupe. Le rôle des entraîneurs à ce moment est de susciter la participation des sujets et d'écrire ce qu'ils disent au tableau.

Le but de cette amorce est donc que les athlètes réalisent : qu'un objectif est une cible qui peut servir de motivation; que la fixation d'objectifs est inévitable et universelle (il y en a dans tous les domaines); que les objectifs sont plus pertinents s'ils sont spécifiques au lieu d'être généraux; qu'un amalgame d'objectifs à court et à long terme est beaucoup plus efficace qu'un seul type d'objectif temporel (Carron & Colman, 2000).

Étape 2 : La fixation d'objectifs de résultats à court et à long terme

Dans un deuxième temps, les sujets choisissent des objectifs de résultats à court et à long terme, qu'ils croient possible d'atteindre pour les dix matchs ciblés. Le fait que les sujets choisissent eux-mêmes leurs objectifs amène un élément motivationnel confirmé. Carron & Colman (2000) écrivent à ce sujet : « ...setting goals can influence a number of factors including improved work quality, reduced boredom, increased clarity of expectation, increased liking of the task, and enhanced self-confidence... » (p. 4).

Carron & Colman (2000) proposent, pour cibler les objectifs de résultats à long terme, de commencer par identifier le maximum de points qu'il est possible d'atteindre pour tous les matchs de la saison, soit de multiplier le nombre de matchs à jouer par deux. Par exemple, dans un format de compétition incluant une saison de 24 matchs où une victoire vaut deux points, le maximum de points pouvant être atteints est 48.

Étant donné que l'implantation du programme de TB commence à la mi-saison, le nombre de matchs pour fins d'expérimentation est limité à dix, soit ce qu'il reste de matchs à jouer à l'équipe jusqu'à la fin de la saison; cela est peu en comparaison au nombre de matchs joués au cours d'une saison de la ligue Junior A (66). La préexpérimentation permet de comprendre qu'il est inutile de poser la question « combien de matchs croyez-vous être capable de gagner? » alors que

l'équipe n'en a pas encore gagné un. Puisque l'équipe de la présente recherche démontrait de meilleures performances générales que celle de l'année précédente, malgré les mêmes résultats (aucune victoire en 12 matchs), la question fût malgré tout posée. Tel que prévu, les sujets ne voyaient pas de possibilités de remporter un match. C'est pourquoi la question demandée par la suite aux sujets fût de se prononcer sur leurs capacités en tant qu'équipe à gagner ou à annuler des périodes de jeu.

Ainsi, de façon à respecter l'esprit du programme de TB de Carron & Colman (2000), une façon originale de compter les points a été proposée aux sujets afin qu'ils aient plus de chances d'en accumuler. En effet, il s'agit de considérer chaque période jouée par le groupe expérimental comme un match. Les sujets vont donc jouer dix matchs jusqu'à la fin de l'année, soit 30 périodes. Avec une telle façon de gérer les matchs, l'équipe obtiendra, pour chaque période jouée, deux points si elle est en avance au pointage après cette période, un point si le pointage est égal et aucun point si elle perd au pointage. C'est donc dire que pour le groupe expérimental, le pointage au début de chaque période est de 0-0, peu importe le réel pointage affiché au tableau indicateur. Ainsi, une possibilité de 60 points est à la portée du groupe expérimental, soit 30 périodes à deux points chacune. Cette façon de calculer est donc présentée sous forme de tableau aux sujets. Le total de points qui en ressort fait office d'objectifs de résultats visés.

L'entraîneur-chercheur a donc procédé d'abord à l'établissement des objectifs à court terme (calcul par période de jeu pour chaque match) puisque cela se réalise plus facilement que la fixation d'un objectif à long terme, en fonction de la connaissance qu'ont les sujets de leurs adversaires. Les sujets prennent donc un temps de réflexion individuel d'une dizaine de minutes et, à l'aide du tableau de l'Appendice C intitulé « Points visés contre chaque équipe » qu'ils ont en mains, ils identifient leurs ambitions en tenant compte de leurs capacités à faire des points pour chaque période de jeu face aux différentes équipes pour les dix matchs à venir. Ce

procédé aide les sujets dans cette tâche, car connaissant déjà chaque opposant, ils sont en mesure de se fixer des objectifs réalistes et atteignables. S'ensuit une discussion où chaque sujet se prononce d'abord pour ensuite amener l'équipe à un consensus de points visés contre chaque équipe.

En additionnant les objectifs de résultats à court terme fixés par les sujets pour chaque période, on obtient l'objectif de résultats à long terme pour les dix matchs, soit 23 points sur une possibilité de 60. L'entraîneur-chercheur rappelle à ce moment que les objectifs à court et à long terme choisis constituent seulement un point de départ et qu'il est possible en cours de saison, tel que mentionné par Carron & Colman (2000), de les modifier à la hausse ou à la baisse si le besoin s'en fait sentir.

Étape 3 : Le choix individuel des composantes de jeu

Les objectifs de performance sont formés des composantes de jeu jumelées à des standards de performance (Carron & Colman, 2000). Ils représentent le chemin par lequel les sujets vont passer pour l'atteinte de leurs objectifs de résultats.

Pour entreprendre cette étape, l'entraîneur-chercheur demande à chaque sujet de se poser la question : « Que doit-on particulièrement bien faire en tant qu'équipe à chaque match pour maximiser nos chances d'atteindre nos objectifs à court et à long terme? » Les sujets déterminent d'abord les actions à accomplir en situation de jeu qu'ils croient les plus susceptibles de les aider pour l'atteinte des objectifs de résultats. L'entraîneur-chercheur, pour les aider dans cette tâche, remet ensuite à chacun une liste de composantes de jeu, (voir Appendice C, à la fiche intitulée « Choisir les composantes de jeu ») et leur demande de choisir individuellement les cinq ou six composantes jugées essentielles pour l'atteinte des 23 points en 60 périodes de jeu. L'entraîneur-chercheur demande aux sujets de choisir un minimum de cinq composantes avec la possibilité d'en ajouter une sixième. Commencer par un

choix individuel est essentiel à cette étape, car une discussion en grand groupe risquerait d'amener certains leaders à influencer les autres dans leurs choix.

Un encadré, contenant de l'espace pour inscrire six composantes, apparaît sur la liste des composantes. Les sujets écrivent leurs choix personnels dans cet encadré. Un temps de quinze minutes est accordé pour le choix des composantes de jeu. Il est important de noter que la liste comprend les composantes proposées par Carron & Colman (2000). De plus, pour s'assurer de donner des choix de composantes valides et pertinentes aux yeux des sujets, l'entraîneur-chercheur a sollicité la contribution d'entraîneurs experts. Danielle Sauvageau, entraîneure-chef de l'équipe Nationale Canadienne de hockey féminin à ce moment et Les Lawton entraîneur-chef de l'équipe de hockey féminin universitaire « les Stingers de Concordia », acceptèrent la demande de l'entraîneur-chercheur pour collaborer à cette recherche.

La question posée à ces entraîneurs était la suivante : « Qu'est-ce que vous évaluez collectivement dans votre équipe? » À travers leurs réponses, ces entraîneurs ont certainement reflété la spécificité du hockey féminin, s'il en est, et ont grandement aidé à rendre la liste des composantes de jeu beaucoup plus complète et précise pour les sujets.

Étape 4 : La mise en commun, discussion et choix des composantes de jeu

Les sujets se placent ensuite en groupes de travail (N=3) composés de quatre ou cinq joueurs et l'entraîneur-chercheur et ses assistants leur demandent de comparer leurs choix de composantes puis de s'entendre, en 15-20 minutes, sur les cinq composantes qui seront mesurées d'un match à l'autre. Cette étape demande une forme d'engagement et d'implication de la part des sujets; ils donnent leur opinion et expliquent leurs choix de composantes de jeu qui, selon eux, devraient être retenus pour former les objectifs. Chaque groupe de travail se nomme une secrétaire qui écrit les choix retenus par le groupe, sur la feuille prévue à cet effet. Celle-ci se retrouve à

l'Appendice C sous le nom de « Choisir les composantes de jeu en groupe de travail ».

Au signal de l'intervenant, chaque secrétaire inscrit sur une grande feuille de type « flip chart » collée au mur, les cinq ou six composantes retenues par son groupe. Chacun des groupes a sa propre grande feuille et utilise un marqueur d'une couleur différente pour se distinguer des autres. Ainsi, d'un coup d'œil, les sujets peuvent différencier les choix des différents groupes de travail.

Étape 5 : Le choix collectif des composantes de jeu

D'abord, les mêmes composantes figurant pour chaque groupe de travail sont automatiquement retenues. Ensuite, une discussion impliquant tous les groupes de travail s'ensuit et l'équipe en entier, à travers la négociation si nécessaire, détermine les composantes définitives pour l'atteinte des objectifs de résultats. L'entraîneur-chercheur écrit ces composantes sur une autre grande feuille placée au centre de la salle. Lui et ses assistants doivent faire preuve d'esprit de synthèse à cette étape, puisqu'il peut arriver que des composantes de jeu choisies par les sujets d'un groupe de travail soient similaires à celles d'un autre groupe, mais énoncées différemment. Leur rôle est alors de faire préciser la composante choisie par les groupes de travail et ensuite de leur démontrer la similitude des composantes retenues. Dans la présente recherche, cinq composantes ont été jugées essentielles par les sujets pour l'atteinte des 23 points en dix matchs. Il s'agit de : marquer les joueuses adverses en zone centrale; diriger le porteur adverse vers la bande à un contre un; sortir de la zone défensive dès la première possession; tirer au but en entrée de zone; réduire les minutes de punitions par match. Parmi ces cinq composantes retenues par les sujets, deux étaient déjà connues des sujets, soit « sortir de la zone défensive dès la première possession » (réussi à 35 % avant l'expérimentation) et « diriger le porteur adverse vers la bande à un contre un » (réussi à 61 % avant l'expérimentation); ces phases de jeux ayant été travaillées en première moitié de saison.

Étape 6 : L'établissement individuel des standards de performance

À cette étape, il s'agit de fixer pour chacune des composantes retenues un standard de performance atteignable. Pour réaliser cette tâche, la procédure est la même que pour le choix individuel des composantes de jeu (étape 3). Les sujets font d'abord le choix de standards individuellement. Ils écrivent leurs choix sur une feuille prévue à cet effet (voir Appendice C : « Choisir les standards pour chaque composante de jeu sélectionnée »).

Pour aider les sujets dans cette tâche, les standards atteints par une autre équipe de la même ligue, ainsi que certains standards-repères de quelques composantes de jeu mesurées pour leur équipe lors des matchs de la première moitié de saison, sont divulgués aux sujets. Ces standards-repères se retrouvent à l'Appendice C à la page intitulée : « Statistiques atteintes par l'équipe pour certains standards de performance. »

Étape 7 : La mise en commun, discussion et choix des standards de performance

Par la suite, les sujets se regroupent avec les mêmes personnes que lors de l'étape 4 (groupe de travail) et s'entendent sur les standards de performance qu'ils tenteront d'atteindre pour chaque composante. Au signal donné par l'entraîneur-chercheur, lorsque les discussions à l'intérieur des groupes de travail sont terminées (environ quinze minutes), les trois secrétaires écrivent les choix de leur groupe de travail respectif sur une autre grande feuille fixée au mur, juste à côté de celle servant pour les composantes.

Étape 8 : Le choix collectif des standards de performance

À tour de rôle, chaque groupe de travail justifie leurs choix de standard. S'ensuit une discussion collective, parfois animée, pour fixer les standards de

performance de chaque composante. L'entraîneur-chercheur et ses assistants guident alors les sujets vers un choix de standards réalistes tout en les laissant s'exprimer et en s'assurant que tous les membres ont la possibilité de faire valoir leur point de vue. Certains standards sont établis selon la moyenne visée par tous les groupes de travail si le consensus est difficile à obtenir. Un assistant, lorsque chaque standard est déterminé, enlève les trois grandes feuilles affichées au mur et les remplace par une seule qui représente le consensus de l'équipe entière quant aux standards de performance retenus pour chacune des composantes.

Ainsi, les sujets voient directement devant eux les composantes de jeu choisies inscrites sur une grande feuille et leurs standards respectifs écrits sur une autre grande feuille placée juste à côté. Chaque composante associée à son standard forme un objectif de performance. L'outil utilisé pour établir les standards de groupe se retrouve à l'Appendice C à la page intitulée : « Standards de groupe ». Chaque joueuse doit alors transcrire chaque objectif de performance sur une feuille personnelle à conserver.

Étape 9 : La mesure de la performance et rétroaction

La mesure de la performance en match est une étape importante dans le programme de TB établi par les sujets. Il s'agit de mesurer pour chaque match et chaque période si possible les performances qui ont trait aux objectifs retenus dans l'équipe. De façon à mesurer les objectifs choisis, des assistants ont été formés et attitrés à cette tâche. Ces assistants sont les mêmes qui ont participé à l'étude pilote menée l'année précédente. Ils ont pu se familiariser avec les nouveaux objectifs à mesurer dans le cadre de quelques matchs précédant la mise en application du programme (matchs hors-concours). Ainsi, les résultats des performances ont été transmis aux sujets après chaque période de jeu pour les dix matchs que dura l'expérimentation. Les assistants ont remis à l'entraîneur adjoint les statistiques des

performances des sujets pour chaque composante. Ce dernier les a communiquées ensuite aux sujets.

Instruments de mesure

De façon à obtenir un portrait qui soit le plus près possible de la réalité vécue par les sujets, l'entraîneur-chercheur a recueilli les données provoquées à l'aide du Q.S.V.É. de Lasnier (1989) qui a été utilisé comme mesure quantitative de la cohésion. De plus, dans le but de mieux comprendre l'influence du programme de TB, des entrevues semi-structurées ont été réalisées avec chaque sujet après la saison. Les deux instruments privilégiés pour la collecte des données, soit le questionnaire de Lasnier (1989), et le guide d'entrevue sont explicités dans les prochaines sections. Ces deux instruments ont été testés lors de la pré-expérimentation qui a eu lieu l'année précédente. La pertinence de ces instruments ainsi que les méthodes d'analyse des données sont discutées lors de la présentation de ces derniers. De plus, l'entraîneur-chercheur a compilé, tout au long de l'application du programme de TB, les performances réalisées par l'équipe quant aux objectifs choisis par les joueuses, tel que prescrit par Carron et Colman (2000). Cette compilation, sous forme de tableau, permettra de constater l'évolution des performances donnant ainsi une rétroaction aux joueuses.

Finalement, comme le mentionnent Kirk & Miller (1986) dans Lessard-H, Goyette & Boutin (1995) : « ...le fait d'avoir sur le terrain un chercheur ouvert et intelligent, qui possède un bon cadre théorique et un bon rapport couvrant une bonne période de temps, constitue la meilleure vérification de la validité de nos connaissances » (p. 50). Ce faisant, l'observateur (entraîneur-chercheur) dans la présente recherche devient un avantage notoire et ce dernier amènera des éléments susceptibles de préciser les données provenant de l'analyse de variance et de l'analyse de contenu, particulièrement en ce qui a trait aux facteurs relationnels impliquant les sujets entre eux ainsi que la relation entraîneur-entraînée. Pour

favoriser le recueil d'un maximum d'informations, l'entraîneur-chercheur recueillera dans un journal de bord des informations reliées aux réactions des joueurs lors de l'annonce des résultats de performance. Ce journal est réalisé à titre informatif seulement, mais les données recueillies à partir de celui-ci pourraient aider dans la mise en place de futurs programmes de TB.

Le Questionnaire Sur Votre Équipe (Q.S.V.É.)

Lasnier (1989) a conçu, expérimenté et validé en français, à partir de son modèle de la cohésion, le Q.S.V.É., outil d'évaluation de la cohésion d'une équipe. La langue de conception du questionnaire a, entre autres, motivé le choix de cet instrument de mesure pour la présente recherche. Les réponses recueillies au Q.S.V.É. de Lasnier (1989) serviront de base pour évaluer le degré de cohésion dans l'équipe avant et après l'expérimentation. Cet instrument est fidèle et a été validé tant au niveau du contenu que du concept avec des athlètes du même groupe d'âge que les joueuses de la présente recherche, lors de la conception originale et lors de la pré-expérimentation qui a été réalisée avec les sujets d'une autre équipe de hockey de même niveau l'année précédente. Les sujets complétèrent le questionnaire en janvier et en avril et les degrés d'homogénéité (coefficient de Cronbach) pour toutes les questions du Q.S.V.É. à la première passation se situent entre .8960 et .9054 et entre .9433 et .9502, à la deuxième passation. Cette démarche de validation du Q.S.V.É. auprès d'une équipe de hockey féminin semble importante puisque ce questionnaire a été peu utilisé en recherche.

Le questionnaire comprend 31 questions qui mesurent les six facteurs distincts du concept de cohésion tel que présenté par Lasnier (1989). La force du Q.S.V.É. est de tenir compte de l'impact des six facteurs de cohésion afin d'identifier le niveau de cohésion présent dans l'équipe. Lasnier (1989) explique les six facteurs qu'il a validés dans la confection de son questionnaire pour mesurer la cohésion. Le premier,

est la « qualité de tâche ». Ce facteur traite de « la qualité du travail, des objectifs d'équipe, du perfectionnement et des chances de succès » (p. 93).

Le deuxième fait référence aux comportements des joueurs en général. Les comportements des joueurs sont ainsi définis : « ...se parlent pas assez, trop d'influence de certains joueurs, forment des clans, la reconnaissance des autres, s'encouragent, entretiennent de bonnes relations et trouvent qu'il y a des joueurs nuisibles » (p. 93). Le troisième facteur implique l'entraîneur, c'est-à-dire qu'il évalue la relation entraîneur-entraînée, le style de leadership et les rôles attribués par l'entraîneur. Selon Lasnier « ...il est très facile à identifier » (p. 93). Par ailleurs, le quatrième facteur concerne le « lien affectif ». Il montre « ...la fierté, le sentiment d'appartenance, l'amitié, le plaisir, le désir de demeurer dans le groupe et le sentiment de bien-être » (p. 93).

Quant au cinquième facteur, il reflète les caractéristiques personnelles telles que : « ...la similitude des personnalités, la similitude des objectifs personnels, la similitude des comportements et la possibilité d'épanouissement personnel » (p. 93). Finalement, le facteur six se divise en deux parties, soit la satisfaction de l'athlète quant à la tâche qui lui est confiée et le sentiment d'appartenance à l'équipe.

Procédures de passation du questionnaire et mesures avant et après

L'administration du questionnaire est réalisée dans une salle de cours de l'institution fréquentée par les sujets en tenant compte des procédures énoncées par Lasnier (1989). Les procédures de passation du questionnaire sont présentées au tableau IV.

Tableau IV : Procédures de passation du questionnaire de Lasnier (1989)

1. Se faire annoncer à l'avance : les sujets doivent savoir que l'on va faire remplir un questionnaire.
2. Obtenir le consentement préalable des sujets.
3. Présenter les objectifs du test, les principales directives et rappeler le temps approximatif pour répondre au questionnaire.
4. S'assurer d'avoir le matériel nécessaire : crayons, enveloppes...
5. S'assurer que les joueurs peuvent remplir leur questionnaire de façon confidentielle.
6. Assurer un climat sérieux. Noter ceux qui ne le sont pas.
7. S'assurer que tous les joueurs de l'équipe répondent au questionnaire.
8. Remercier les sujets et l'entraîneur (plusieurs fois) pour leur collaboration.

Une fois réunis, les sujets du groupe expérimental sont informés du projet de recherche en cours et l'entraîneur-chercheur suscite leur collaboration et leur consentement verbal à y participer. Il leur explique le mode de passation des questionnaires et toutes les consignes se rattachant à cette activité (voir l'Appendice D). La même procédure est utilisée pour le groupe contrôle. Le Q.S.V.É. peut être lu à l'Appendice E.

Traitement des réponses des sujets provenant du Q.S.V.É.

Pour les besoins de cette recherche, l'entraîneur-chercheur doit opter pour une méthode qui permet de constater ou non une différence entre la première et la deuxième passation pour chaque sujet des deux groupes. En procédant à des analyses de variances à mesures répétées à deux facteurs, soit les deux équipes (non répété) et le temps (répété), il sera possible d'évaluer davantage la portée du programme de TB sur l'évolution de la cohésion au sein de ces deux groupes. Si le niveau de cohésion évolue différemment pour le groupe expérimental et le groupe contrôle pour la même période, le programme de TB pourrait être une cause importante de cette évolution.

Une première mesure de la cohésion est donc effectuée en janvier pour les deux groupes, soit après la première moitié de la saison à l'aide du Q.S.V.É., une semaine avant l'établissement du programme de TB. Les informations devant être transmises aux sujets lors de la passation des questionnaires peuvent être consultées à l'Appendice D. Contrairement à l'étude de Prapavessis, Carron & Spink (1996), la première mesure de cohésion obtenue dans la présente recherche tient compte du facteur temps, ce qui est davantage en concordance avec les méthodes de mesure recommandées pour l'étude de la cohésion (Lasnier, 1989; Spink & Carron, 1993). Ainsi, l'entraîneur-chercheur demande aux sujets d'inscrire un faux nom sur la première page du questionnaire, pour les besoins de d'appariement des deux mesures.

À la fin de la saison, après les dix matchs servant à l'expérimentation, pour la deuxième passation du Q.S.V.É., l'entraîneur-chercheur sollicite de nouveau les sujets des deux groupes à participer à la recherche. Il leur donne rendez-vous et la journée venue, accueille les sujets et reprends les procédures décrites précédemment au tableau IV. Il a pris soin de placer un sac contenant des enveloppes sur lesquelles sont inscrits les faux noms que les sujets ont utilisés à la première passation, sur un pupitre au centre de la même salle de classe. Cela permet de paier les questionnaires remplis par le même sujet lors de la première et de la deuxième passation. Cette procédure vise aussi à éviter qu'un sujet oublie son faux nom. Chaque enveloppe contient un questionnaire vierge à remplir par les sujets. L'entraîneur-chercheur explique aux sujets qu'ils doivent retrouver leur faux nom et commencer à remplir le questionnaire.

Au moment où les sujets doivent cueillir l'enveloppe avec leur faux nom, l'entraîneur-chercheur sort de la salle trois minutes évitant ainsi d'associer un faux nom à un sujet les assurant de pouvoir répondre sans que l'entraîneur-chercheur ne voit leurs réponses. Il importe pour chaque sujet de remettre le questionnaire rempli dans l'enveloppe sur laquelle était écrit le faux nom utilisé précédemment et ensuite

dans le sac, évitant ainsi tout repérage de la part de l'entraîneur-chercheur. La même procédure est utilisée avec le groupe contrôle.

Mesures des performances

Les performances des sujets sont mesurées pour les dix matchs de l'expérimentation. Pour trois des cinq objectifs choisis par les sujets, les performances sont relevées pendant le temps de jeu, calculées globalement pour l'équipe et ensuite transmises par l'entraîneur-adjoint entre les périodes. Par exemple, si deux ou trois joueuses réussissent quatre sorties de zone et que deux ou trois autres en échouent quatre, l'information qui leur sera transmise au chapitre des sorties de zone, est que l'équipe réussit 50 % de ses tentatives de sorties de zone (4/8). Les deux autres objectifs sont mesurés entre les matchs.

Les mêmes assistants que lors de la pré-expérimentation ont été sollicités et formés à la prise de statistiques durant quelques matchs avant l'expérimentation et surtout durant les deux matchs hors-concours juste avant le début de celle-ci. Ceux-ci mesurent les objectifs choisis par les sujets pour ces matchs préparatoires. Toutes les statistiques sont communiquées à toute l'équipe en même temps. La divulgation des performances reliées aux deux objectifs non mesurés pendant le match se produit avant le match suivant. Puis les statistiques des performances mesurées pendant les matchs par les assistants sont divulguées aux sujets entre la première et la deuxième période, entre la deuxième et la troisième période et après le match. La préparation d'avant-match comporte toujours un temps consacré aux objectifs de performance et de résultats visés pour le match à venir. Pour toute la durée du programme, quatre interventions ont donc eu lieu à chaque match, pour un total de 39 ; le premier match ne comptant pas de retour sur le match précédent.

De plus, pour rendre l'expérimentation plus signifiante visuellement pour les sujets, l'entraîneur-chercheur affiche au mur un grand carton (tableau des

performances) sur lequel les performances et les résultats obtenus sont inscrits dans le vestiaire à chaque match. Ainsi, lorsqu'une période de jeu se termine, l'entraîneur-adjoint recueille des statisticiens les pourcentages et différents totaux déjà calculés, qu'il inscrit sur le carton. Le tableau V présente une reproduction de ce grand carton avec les réels objectifs de performance choisis par les sujets.

Tableau V : Reproduction du tableau utilisé lors de la divulgation des statistiques de performance

<p>Nombre total de points visés pour la session : 23 Nombre de points accumulés par match</p>		<p>Nombre de points visés aujourd'hui contre : _____</p>																				
<table border="1"> <tr> <td>Match 1 :</td> <td>Match 6 :</td> </tr> <tr> <td>Match 2 :</td> <td>Match 7 :</td> </tr> <tr> <td>Match 3 :</td> <td>Match 8 :</td> </tr> <tr> <td>Match 4 :</td> <td>Match 9 :</td> </tr> <tr> <td>Match 5 :</td> <td>Match 10 :</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">Grand total :</td> </tr> </table>		Match 1 :	Match 6 :	Match 2 :	Match 7 :	Match 3 :	Match 8 :	Match 4 :	Match 9 :	Match 5 :	Match 10 :	Grand total :		<p><u>Nombre de points obtenus</u></p> <table border="1"> <tr> <td>1^{re} période</td> <td>2^e période</td> <td>3^e période</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> </tr> </table>			1 ^{re} période	2 ^e période	3 ^e période	□	□	□
Match 1 :	Match 6 :																					
Match 2 :	Match 7 :																					
Match 3 :	Match 8 :																					
Match 4 :	Match 9 :																					
Match 5 :	Match 10 :																					
Grand total :																						
1 ^{re} période	2 ^e période	3 ^e période																				
□	□	□																				
<p>Objectifs d'équipe</p>		<p><u>Performances réussies</u></p> <table border="1"> <tr> <td>1^{re} période</td> <td>2^e période</td> <td>3^e période</td> </tr> <tr> <td colspan="3" style="height: 100px;"> </td> </tr> </table>			1 ^{re} période	2 ^e période	3 ^e période															
1 ^{re} période	2 ^e période	3 ^e période																				
<p>1. Marquer les sujets adverses en zone centrale 65 % du temps.</p>																						
<p>2. Diriger le porteur adverse vers la bande 75 % du temps.</p>																						
<p>3. Sortir de notre zone dès la première possession 55 % du temps.</p>																						
<p>4. Tirer en entrée de zone 60 % du temps.</p>																						
<p>5. Réduire de 12 à 6 minutes de punition.</p>																						

Pertinence des entrevues

Selon Fortin (1996), les entrevues semi-structurées peuvent être utilisées entre autres : « ...soit pour valider les résultats obtenus avec d'autres méthodes, ou encore

pour aller plus en profondeur » (p.244). Certains chercheurs recommandent d'ailleurs que les données quantitatives soient jumelées à des données qualitatives (Stevens & Bloom, 2002). Gallimore & Tharp (2004) affirment : « Qualitative data are now generally accepted as necessary to provide explanations for quantitative observations » (p.135). Ainsi, les sujets fournissent les données qualitatives (provoquées) dans le cadre de ces entrevues afin de mieux comprendre l'influence du programme de TB sur la cohésion du groupe tout comme Fenker & Lambiotte (1987) l'avaient suggéré lors de leur expérimentation avec une équipe de football.

Les réponses des sujets à ces questions favoriseront la création de pistes de réflexion qui pourront aider les entraîneurs à développer la cohésion dans leur équipe respective. D'autre part, quelques questions ont été conçues pour mieux comprendre l'opinion des sujets sur chacun des facteurs de cohésion, permettant ainsi de préciser comment s'est vécue la transformation (s'il y a lieu) de la cohésion en faisant ressortir certains éléments particuliers liés au cheminement des athlètes. Tout comme pour les réponses aux questions ayant trait au programme de TB, celles concernant les facteurs de cohésion pourront donner des pistes de réflexions pour les entraîneurs de sports collectifs, mais elles ne feront cependant pas l'objet d'une discussion, ceci n'étant pas l'objet de la présente recherche.

Les commentaires, les réactions et les interrogations notées lors de la pré-expérimentation ont permis d'élaborer la version définitive du guide d'entrevue. De plus, deux athlètes du même groupe d'âge que les sujets ont accepté de répondre aux diverses questions afin de permettre à l'entraîneur-chercheur d'en vérifier la pertinence et la clarté. Le guide d'entrevue est élaboré comme le questionnaire standardisé de Patton (1990), ce qui implique qu'exactement les mêmes questions soient posées à chaque sujet. Cette façon de faire fût choisie en raison du nombre restreint de sujets (N=14). Ainsi, tel le mentionne Patton (1990), un tel questionnaire permet d'une part de diminuer l'effet de l'intervieweur et d'autre part, de favoriser le recueil d'un maximum d'informations malgré le fait que certains sujets puissent être

moins volubiles. Ce choix s'avère essentiel pour augmenter la crédibilité des entrevues puisque l'entraîneur-chercheur a interviewé les 14 sujets. De plus, lors de la pré-expérimentation, l'entraîneur-chercheur a constaté que les joueuses répondaient très bien aux diverses questions. Il décide alors d'opter pour la même méthode dans le cadre de l'expérimentation réelle.

Le consentement des sujets à participer à l'entrevue est obtenu par téléphone, moment où les données suivantes leur sont présentées : la durée de l'entrevue : 30 minutes maximum; l'endroit; le fait qu'elles seront enregistrées, à moins d'un désaccord; le but de l'entrevue : faire le bilan de l'année.

Déroulement des entrevues

Toutes les entrevues semi-structurées se déroulent dans un bureau de l'institution scolaire où étudient les sujets. Seul avec chaque sujet, l'intervieweur enregistre les entrevues à l'aide d'un magnétophone portatif dans le but d'en faire la transcription mot à mot et d'en analyser le contenu par la suite. La durée d'une entrevue peut varier entre 20 et 30 minutes selon la facilité d'expression de chaque sujet et la quantité d'information divulguée. Toutes les entrevues se déroulent entre la deuxième et la quatrième semaine après la fin de la saison. Le guide d'entrevue peut être lu en Appendice F. Il n'y a pas d'entrevues réalisées avec le groupe contrôle.

Une question d'ordre général est d'abord posée, pour mettre le sujet à son aise et pour qu'il se sente autonome dans l'entrevue. Par la suite, chaque sujet répond aux questions portant sur les différents facteurs de cohésion et sur l'influence du programme de TB. La libre expression des idées des sujets interviewés est sollicitée par des questions à développement précises. Dans la section suivante, chaque question est expliquée et justifiée.

Guide d'entrevue

Outre la première question qui est plus générale, les quatre questions suivantes visent à préciser l'influence du programme TB sur la cohésion de tâche.

1. « Parle-moi de ta saison de hockey »

2. « Donne le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour décrire la façon de travailler de l'équipe en match. Explique. » Cette question vise surtout à connaître l'opinion générale du sujet, ce qu'il retient de l'application de l'équipe à réussir la tâche.

3. « Peux-tu me nommer les 5 objectifs que l'équipe poursuivait? » Cette question vise surtout à vérifier si quelques semaines plus tard, les sujets se souviennent des objectifs, partie importante de la tâche à accomplir.

4. « À quel pourcentage les objectifs retenus correspondaient-ils à tes désirs? » Cette question vise à connaître si le sujet interviewé s'identifie aux objectifs choisis par l'équipe, si elle les a adoptés pour vraiment tenter de les réussir. L'intervieweur vérifie la motivation intrinsèque des sujets pour les objectifs choisis par l'équipe.

5. « Crois-tu que le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié la façon de jouer de l'équipe dans son ensemble? Comment? » Cette question reprend la première, sauf que les réponses tiennent compte de toute l'équipe.

6. « Les objectifs t'ont-ils motivée à faire plus d'efforts? » Cette question est la suite de la précédente, mais est plus précise en ce sens qu'elle vérifie un aspect particulier, soit la perception des sujets face à leurs efforts en match.

7. « Selon toi, quel a été l'effet le plus marquant du programme par objectifs sur l'équipe? » Cette question a pour but de déterminer ce qui a le plus influencé le comportement des sujets en jeu.

8. « Crois-tu que le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié ta façon de jouer? Comment? » En plus de vérifier l'influence des objectifs déterminés en équipe sur le jeu des sujets, cette question a pour but de vérifier si des changements dans la façon de jouer sont survenus au cours de la session.

Les deux questions suivantes visent à identifier les circonstances où les sujets ont été le plus influencés par le programme par objectifs. La première est adressée au sujet qui répond pour lui, alors que pour la seconde, le sujet répond pour l'équipe. Voici ces deux questions dont les réponses ont été compilées quantitativement.

9. « Classe en ordre croissant de 1 à 5, le moment où tu as senti que les objectifs t'influençaient le plus au niveau de ton comportement. (1 étant la circonstance où les objectifs t'influençaient le plus). »

- Avant les matchs
- Pendant les matchs sur la glace
- Pendant les matchs entre les périodes
- Après les matchs
- À l'entraînement

10. « Classe en ordre croissant de 1 à 5, le moment où tu as senti que les objectifs influençaient le plus le comportement de l'équipe. (1 étant la circonstance où les objectifs t'influençaient le plus). »

- Avant les matchs
- Pendant les matchs sur la glace
- Pendant les matchs entre les périodes
- Après les matchs
- À l'entraînement

11. « Y a-t-il un objectif déterminé par les joueuses qui te tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance? » Cette question a pour but d'identifier si un des objectifs est plus important pour les membres et ensuite identifier s'il y a des différences individuelles.

12. « Y a-t-il d'autres objectifs que tu poursuivais en jouant au hockey cette saison? » Cette question vérifie la similitude des objectifs personnels autres que ceux déterminés en équipe.

13. « Entre les périodes, ta satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage? » Cette question montre la portée du programme de TB en plaçant en parallèle les objectifs visés et les résultats obtenus.

14. « Quel genre d'émotions, de sensations cela te procurait d'avoir réussi les objectifs? » Cette question inspecte quel type d'émotions la réussite des objectifs a procuré aux sujets.

15. « Quel genre d'émotions, de sensations cela te procurait d'avoir manqué les objectifs? » Cette question explore quel type d'émotions l'échec des objectifs a procuré aux sujets.

16. « As-tu senti que l'équipe d'entraîneurs a beaucoup insisté sur la réussite des objectifs? » Cette question vise à découvrir si les entraîneurs ont pu avoir une influence dans le fait que les sujets adhèrent davantage au programme de TB.

17. « Comment penses-tu que cette expérience va t'influencer lorsque tu vas jouer au hockey plus tard la saison prochaine ou dans une autre équipe? » Cette question vise à connaître si les sujets ont assez apprécié l'expérience du programme de TB au point de la refaire avec une autre équipe.

Les questions suivantes se rapportent davantage aux différents facteurs de cohésion. La question 18 vise à mieux comprendre le facteur « Liens affectifs ».

18. « Pour commencer, donne-moi le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit à propos des interrelations entre les joueuses. Explique.»

Par la suite, quatre questions visent à amener les sujets à préciser leur façon de se comporter (Comportement des joueurs) dans les mêmes circonstances de façon à faire ressortir une constante comportementale d'équipe. Un lien entre ce qui est identifié dans les questions 9 et 10 devrait apparaître dans les réponses des questions 19 à 22. Si, par exemple, un sujet affirme que le programme a été influent pendant les matchs entre les périodes, lors de la description de cette circonstance, ce sujet devrait expliquer ou mentionner cette influence. La prémisse à ces questions était la suivante :

« Donne-moi le premier qualificatif qui te vient à l'esprit pour décrire ta perception de l'équipe dans les différents contextes suivants » :

19. Pendant les matchs sur la glace ou sur le banc des joueurs

20. Avant les matchs

21. Pendant les matchs entre les périodes

22. Après les matchs

23. En sortie d'équipe

Les deux questions suivantes visent à mieux comprendre le facteur « Entraîneur » qui renferme des informations sur la relation entre l'entraîneur et ses athlètes. Par ces questions, un parallèle peut être établi entre la façon de faire de l'entraîneur au plan individuel et sur le plan de l'équipe.

24. « Explique comment ton entraîneur se comporte avec toi? »

25. « Explique comment ton entraîneur se comporte avec l'équipe? »

La question suivante vise à mieux comprendre le facteur « Liens affectifs », tout comme la question 18.

26. « As-tu aimé ton équipe cette année? Pourquoi? »

Les quatre questions suivantes contiennent des informations visant à mieux comprendre le facteur « Caractéristiques des sujets ». La similitude des personnalités, la similitude des objectifs personnels, la similitude des comportements et la possibilité d'épanouissement personnel sont approfondies.

27. « Donne-moi le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour définir ton équipe. Explique. » Cette question vise à identifier si les sujets ont la même vision de leur équipe, les traits marquants qui, selon chacun d'eux, qualifient les autres sujets.

28. « Donne-moi le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour te définir en tant que joueuse. Explique. » Par l'entremise de l'analyse de contenu, il sera possible de comprendre davantage la personnalité et le style de jeu qu'adopte le sujet en jeu.

29. « En quoi ressembles-tu comme membre de l'équipe aux autres membres de l'équipe? » Cette question vise directement à approfondir les caractéristiques des sujets en cherchant à en savoir davantage sur les similitudes et les différences entre les sujets.

30. « En quoi diffères-tu comme membre de l'équipe des autres membres de l'équipe? » Cette question aide à déterminer ce qui différencie les sujets et par ricochet, leur possibilité d'épanouissement personnel.

Le facteur six comprend deux thèmes, soit la satisfaction de l'athlète en rapport à la tâche qui lui est confiée et le sentiment d'appartenance. Une question

concerne le rôle du sujet, ce qui fait référence plus spécifiquement à son temps de glace. La seconde question amène certains éclaircissements sur le sentiment d'appartenance à l'équipe.

31. « Aimais-tu ton rôle dans l'équipe sur la glace? »

32. « Sens-tu que tu fais partie de l'équipe? Pourquoi? »

Procédures d'analyse des réponses des sujets aux entrevues

De façon à mieux comprendre l'éventuelle influence du programme de TB sur la cohésion, la transcription mots à mots des quatorze entrevues a été réalisée dans le cadre de l'analyse de contenu. L'entraîneur-chercheur a par la suite lu à plusieurs reprises ces transcriptions pour se familiariser avec le contenu. À partir des transcriptions, les thèmes bruts qui représentent le mieux les idées exprimées par les sujets, sont ressortis. Par la suite, les thèmes bruts sont regroupés par unité de sens pour chaque sujet et ce, à chaque question. Une compilation des thèmes bruts entre les sujets est effectuée pour chacune des questions. Ces thèmes bruts sont ensuite regroupés en unités significatives appelées thème de second ordre. Des catégories plus globales appelées dimensions émanent de ces thèmes. Cette façon de faire favorise la comparaison entre les sujets à chaque question, ce qui aide à mettre en lumière l'opinion de l'équipe dans son ensemble. L'étape suivante consiste à retourner aux transcriptions originales pour vérifier si les thèmes bruts se retrouvent dans les thèmes de second ordre et dans les dimensions. Cette façon de faire a été inspirée de la recherche de Forest (2001).

La technique du contre codage utilisée par cet auteur a d'ailleurs été répétée dans le cadre de la présente recherche. Les questions 5, 11, 15, 20 et 26 ont été testées en fournissant à une autre personne les thèmes de second ordre ainsi que les transcriptions originales et en lui demandant de cibler les unités de sens. L'accord inter-juges pour ces questions indique une fiabilité de 79,2 %, ce qui est acceptable, selon Huberman & Miles (1991).

CHAPITRE 4 – RÉSULTATS

Résultats

Les résultats des analyses statistiques effectuées dans le but de vérifier si le programme de TB a eu une influence sur le niveau de cohésion du groupe expérimental sont le propos de ce chapitre. Pour faciliter la lecture, les statistiques descriptives sont présentées de concert avec les statistiques issues des analyses de variance impliquant comme facteurs le temps et les deux équipes. Une comparaison entre le groupe contrôle et le groupe expérimental est effectuée à partir de ces statistiques tout au long de la présentation.

De plus, les résultats des entrevues provenant d'une analyse de contenu peuvent permettre de nuancer ceux de l'analyse de variance. En effet, chacun des six facteurs de cohésion, de même que l'évolution de la cohésion comme mesure unique (soit les six facteurs mesurés ensemble) sont agrémentés, sous forme de texte narratif, du vécu des sujets. Tel que mentionné par Gallimore & Tharp (2004) faisant référence à une recherche qu'ils ont réalisée : «Were we to do it over, now we would make every effort to gain the perspective of players, of assistant coaches, of coach Wooden himself » (p.135). Les données qualitatives recueillies auprès des sujets du groupe expérimental et présentées sous forme de pourcentage tirés des unités de sens exprimant l'opinion des sujets, apportent davantage de précisions sur les phénomènes vécus dans l'équipe en lien avec le programme de TB dans la section intitulée « L'analyse de contenu des entrevues ».

Le premier objectif de la présente recherche est de déterminer si le programme de TB a pu avoir une influence sur la cohésion du groupe expérimental. Pour ce faire, il s'agit de vérifier si les deux groupes se comportent de la même façon dans le temps, soit pour la période d'expérimentation allant de la première à la deuxième passation du Q.S.V.É..

Ainsi, la technique utilisée est une analyse de variance à mesures répétées à deux facteurs le premier étant le groupe (non répété) et le second le temps (répété). À la lumière de cette analyse de variance, si le terme d'interaction « Groupe x Temps » est significatif ($< 5\%$), cela démontre qu'il y a interaction, c'est-à-dire que les deux équipes n'évoluent pas de la même façon dans le temps. Il devient alors impossible de conclure sur l'effet « Temps » globalement pour les deux équipes, l'évolution n'étant pas la même. Un « test t » pour données appariées est alors effectué pour évaluer comment les moyennes de chacune des deux équipes séparées ont évolué entre le temps 1 et le temps 2. Cette technique est décrite en détail par Neter, Wasserman et Kutner (1990). Si la valeur p qui en résulte est significative ($< 5\%$), il est alors possible d'affirmer que cette évolution n'est pas due uniquement au hasard, donc que le programme de TB peut avoir une influence sur l'évolution de la cohésion.

Dans le cas où l'interaction n'est pas significative, c'est-à-dire qu'on ne peut rejeter l'hypothèse voulant que les deux équipes n'aient pas évolué de la même façon dans le temps, il est alors possible de conclure globalement avec les résultats des analyses de variance à mesures répétées que le programme de TB n'a pas eu d'influence sur le groupe expérimental. Le schème expérimental de la présente recherche est représenté à la figure 5.

Figure 5 : Représentation du schème expérimental utilisé dans le cadre de la présente recherche

	Temps 1	Temps 2	
Gr. exp.	<i>M1</i>	<i>M2</i>	<i>M exp.</i>
Gr. cont.	<i>M3</i>	<i>M4</i>	<i>M cont.</i>
	<i>M temps 1</i>	<i>M temps 2</i>	

Résultats des statistiques descriptives, de l'analyse de variance du « Q.S.V.É. »

Les statistiques descriptives comprennent tout d'abord les moyennes et les écarts-types des réponses aux 31 questions du « Q.S.V.É. » obtenues au temps 1 et au

temps 2 pour les deux équipes participant à l'étude. L'échelle de Likert utilisée dans le « Q.S.V.É. » comprend six possibilités de réponse allant de « totalement faux » à « totalement vrai ». Ainsi, plus l'opinion des membres d'un groupe tend à se rapprocher de six de moyenne, plus ce groupe est cohésif. Au temps 1, les 14 membres du groupe expérimental obtiennent 4.81 de moyenne contre 4.16 pour le groupe contrôle. Au temps 2, la moyenne grimpe à 4.95 pour le groupe expérimental et plonge à 3.69 pour le groupe contrôle. Le tableau VI expose les moyennes et les écarts-types des deux groupes aux deux temps. Les résultats des « Moyennes et écarts-types des six facteurs de cohésion au temps 1 et 2 pour les deux équipes » se retrouvent dans un même tableau à l'Appendice G.

Tableau VI : Résultats des moyennes et écarts-types des deux équipes aux deux temps pour le « Q.S.V.É. »

ÉQUIPES	T1 ET T2	MOYENNES	ÉCARTS-TYPE
Volleyball (cont.)	T1	4.16	.61
	T2	3.69	.61
Hockey (exp.)	T1	4.81	.65
	T2	4.95	.51

Le score global pour les 31 questions du « Q.S.V.É. » résultant de l'analyse de variances révèle qu'il y a interaction, donc que le niveau de cohésion des deux équipes n'a pas évolué de la même façon entre le temps 1 et 2 (valeur p, temps-équipe). Les valeurs obtenues par la suite aux tests pour échantillons appariés (tests t) démontrent que la valeur « p » pour le groupe contrôle a eu une baisse non-significative ($p=.051$). Il est difficile de conclure dans le cas du groupe-contrôle. À l'opposé, le groupe expérimental affiche une hausse significative ($p=.042$), ce qui démontre que le score plus élevé obtenu au temps 2 démontre une augmentation de la cohésion. L'hypothèse voulant que les deux équipes n'aient pas évolué de la même façon entre le temps de la première et la deuxième passation du Q.S.V.É. peut donc être retenue. Le tableau VII démontre les résultats des analyses de variances pour les

sources de données provenant du « temps » et du « temps-équipe » et de « l'équipe » pour les 31 questions du questionnaire.

Tableau VII : Résultats pour les analyses de variance pour les facteurs « temps », « temps-équipe » et « équipe » pour les 31 questions du questionnaire

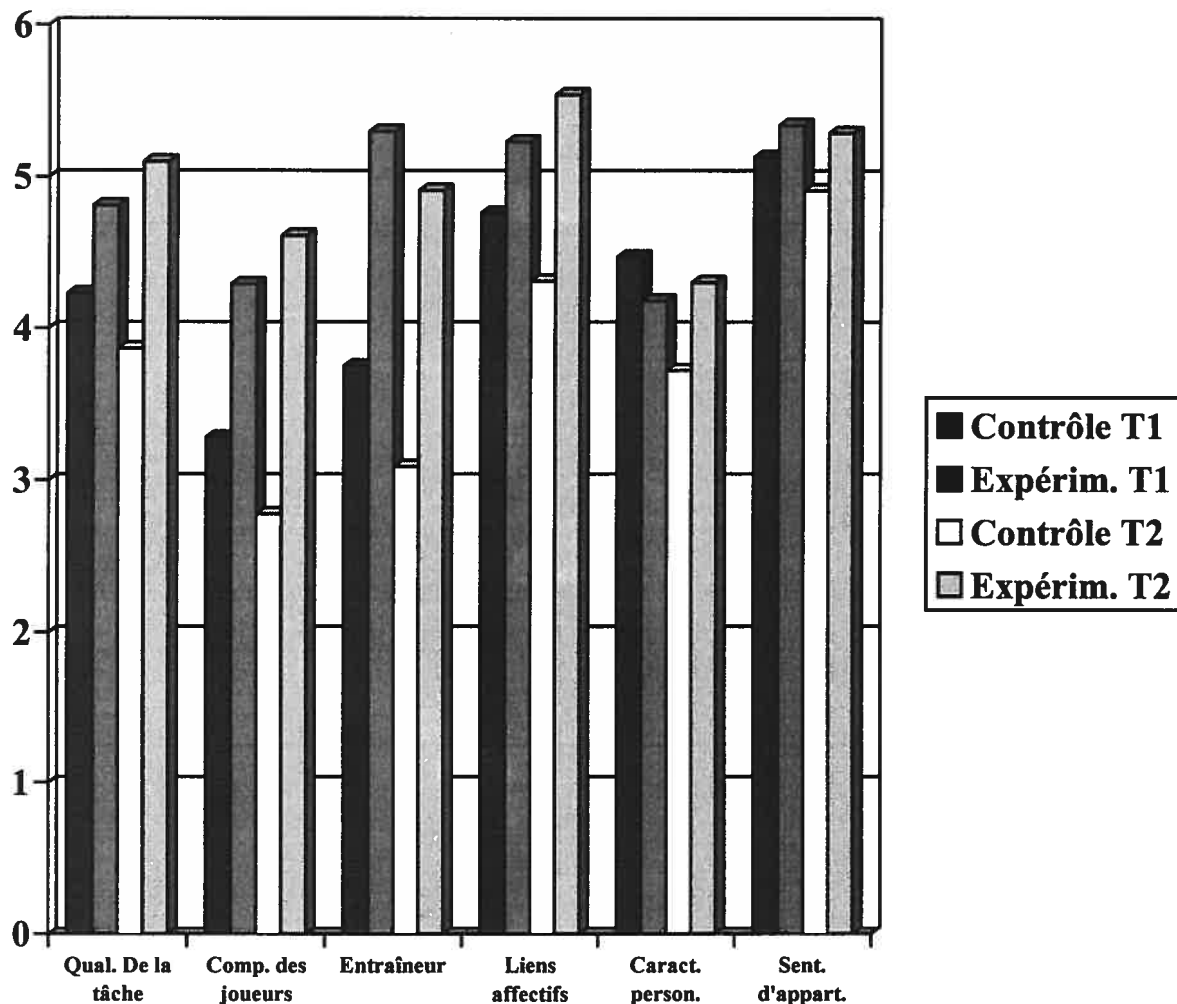
Source	ddl	Carré moyen	F	P	Valeurs p (tests t)	
					Hockey (exp.)	Volley (cont.)
Temps	1	.264	3.49	.076		
Temps-Équipe	1	.969	12.820	.002*	P=.042	P=.051
Erreur (Temps)	20	7.560E-02				
Équipe	1	9.301	14.821	.001		
Erreur équipe	20	.628				

* $p < .05\%$

Résultats de l'analyse descriptive, de l'analyse de variance du « Q.S.V.É. » et du guide d'entrevue pour les six facteurs de cohésion pris séparément

Les six facteurs impliqués dans la cohésion ont aussi évolué de façon différente d'un groupe à l'autre entre les temps 1 et 2. Les moyennes de chacun des six facteurs de cohésion calculées séparément ont baissé au temps 2 pour le groupe contrôle, alors que pour le groupe expérimental, quatre facteurs sur six affichent des moyennes supérieures. La figure 6 présente les moyennes des six facteurs pris séparément au temps 1 et 2 pour les deux groupes sous forme de graphique. Ces résultats sont reproduits pour chacun des facteurs avec ceux des analyses statistiques.

Figure 6 : Moyennes des six facteurs de cohésion pris séparément aux temps 1 et 2 pour les deux groupes



Les six facteurs de cohésion ont évolué différemment dans chacun des deux groupes. Comme pour le score global de la cohésion, les mêmes analyses de variance ont été effectuées pour chacun d'eux. Ainsi, les facteurs « Qualité de la tâche », « Comportement des joueurs », « Liens affectifs », montrent une évolution significative entre les deux groupes. Les facteurs « Entraîneur », « Caractéristiques personnelles » et « Tâche et sentiment d'appartenance », ne montrent pas d'évolution différente entre les deux groupes.

Premier facteur : La qualité de la tâche

Les statistiques descriptives recueillies pour le facteur « Qualité de la tâche » illustrent une augmentation de la moyenne à la deuxième passation pour le groupe expérimental, mais une réduction de celle-ci pour le groupe contrôle. Les écarts types des deux équipes ont baissé à la deuxième passation, avec une baisse plus marquée pour le groupe expérimental. Le tableau VIII illustre le résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Qualité de tâche ».

Tableau VIII : Résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Qualité de la tâche »

Équipes	Facteur de cohésion	T1 et T2	Moyennes	Écarts-type
Volleyball	Qualité de la tâche	T1	4.23	.86
		T2	3.87	.75
Hockey	Qualité de la tâche	T1	4.81	.73
		T2	5.1	.57

L'analyse de variance démontre une évolution significative entre les deux groupes pour le facteur « Qualité de tâche ». L'hypothèse voulant que les deux équipes n'aient pas évolué de la même façon dans le temps est retenue. Le tableau IX présente les résultats de l'analyse de variance pour ce facteur.

Tableau IX : Résultats des analyses de variance pour le facteur « Qualité de tâche »

Facteur de cohésion	Source	Ddl	Carré moyen	F	P	Valeurs p (tests t)	
						Hockey (exp.)	Volley (cont.)
Qualité de la tâche	Temps	1	1.266'02	.086	.773		
	Temps-Équipe	1	1.049	7.095	.015*	P=.025	P=.204 (ns)
	Erreur (Temps)	20	.148				
	Équipe	1	8.321	9.592	.006		
	Erreur équipe	20	.867				

* $p < .05\%$ Deuxième facteur : Le comportement des joueurs

Les statistiques descriptives recueillies pour le facteur « Comportement des joueurs » montrent, tout comme pour le facteur précédent, une augmentation de la moyenne à la deuxième passation pour le groupe expérimental mais une réduction de celle-ci pour le groupe contrôle. L'écart-type du groupe-contrôle a baissé à la deuxième passation et est demeuré identique pour le groupe expérimental. Le tableau X illustre le résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Comportement des joueurs ».

Tableau X : Résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Comportement des joueurs »

Équipes	Facteur de cohésion	T1 et T2	Moyennes	Écart-type
Volleyball	Comportement des joueurs	T1	3.28	1.06
		T2	2.78	.87
Hockey	Comportement des joueurs	T1	4.29	.73
		T2	4.61	.73

L'analyse de variance démontre une évolution significative entre les deux groupes pour le facteur « Comportement des joueurs ». L'hypothèse voulant que les deux équipes n'aient pas évolué de la même façon entre le temps de la première et la deuxième passation du Q.S.V.É. est retenue. Le tableau XI présente les résultats de l'analyse de variance pour ce facteur.

Tableau XI : Résultats des analyses de variance pour le facteur « Comportement des joueurs »

Facteur de cohésion	Source	ddl	Carré moyen	F	P	Valeurs p (tests t)	
						Hockey (exp.)	Volley (cont.)
Comportement des joueurs	Temps	1	8.117 ^E -02	.299	.591		
	Temps-Équipe	1	1.718	6.323	.021*	P=.037	P=.211(ns)
	Erreur(Temps)	20	.272				
	Équipe	1	20.391	18.861	.000		
	Erreur équipe	20	1.081				

* $p < .05\%$

Troisième facteur : L'entraîneur

Les statistiques descriptives collectées pour le facteur « Entraîneur » indiquent pour les deux équipes une baisse de la moyenne à la deuxième passation pour les deux groupes. L'écart-type du groupe-contrôle a aussi augmenté à la deuxième passation pour les deux groupes avec une augmentation plus marquée pour le groupe contrôle. Le tableau XII illustre le résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Entraîneur ».

Tableau XII : Résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Entraîneur »

Équipes	Facteur de cohésion	T1 et T2	Moyennes	Écart-type
Volleybal	Entraîneur	T1	3.75	1.09
		T2	3.09	1.22
Hockey	Entraîneur	T1	5.3	.56
		T2	4.91	.65

Le facteur « Entraîneur » a évolué en affichant des résultats plus faibles pour les deux groupes entre le temps 1 et 2. Le groupe expérimental a présenté des résultats plus élevés que le groupe contrôle pour ce facteur aux deux temps. Le tableau XIII présente les résultats de l'analyse de variance pour ce facteur. Puisque le terme d'interaction est non significatif, ($p=0.446$), l'hypothèse voulant que les deux équipes n'aient pas évolué de la même façon entre le temps de la première et la deuxième passation du Q.S.V.É. (et que le programme de TB ait eu un effet sur ce facteur) est rejetée.

Tableau XIII : Résultats des analyses de variance pour le facteur « Entraîneur »

Facteur de cohésion	Source	ddl	Carré moyen	F	P	Valeurs p (tests t)	
						Hockey (exp.)	Volley (cont.)
Entraîneur	Temps	1	2.802	9.573	.006*		
	Temps-Équipe	1	.177	.603	.446		
	Erreur (Temps)	20	.293				
	Équipe	1	28.918	25.577	.000		
	Erreur équipe	20	1.131				

* $p<.05\%$

Quatrième facteur : Liens affectifs

Les statistiques descriptives rassemblées pour le facteur « Liens affectifs » montrent une augmentation de la moyenne pour le groupe expérimental et une baisse de la moyenne à la deuxième passation pour le groupe contrôle. L'écart-type du groupe-contrôle augmente à la deuxième passation alors que celui du groupe expérimental baisse. Le tableau XIV illustre le résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Liens affectifs ».

Tableau XIV : Résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Liens affectifs »

Équipes	Facteur de cohésion	T1 et T2	Moyennes	Écart-type
Volleyball	Liens affectifs	T1	4.76	.64
		T2	4.31	.78
Hockey	Liens affectifs	T1	5.23	1.06
		T2	5.54	.77

L'analyse de variance démontre une évolution significative entre les deux groupes pour le facteur « Liens affectifs ». L'hypothèse voulant que les deux équipes n'aient pas évolué de la même façon entre le temps de la première et la deuxième passation du Q.S.V.É. peut être retenue. Le tableau XV présente les résultats de l'analyse de variance pour ce facteur.

Tableau XV : Résultats des analyses de variance pour le facteur « Liens affectifs »

Facteur de cohésion	Source	Ddl	Carré moyen	F	P	Valeurs p (tests t)	
						Hockey (exp.)	Volley (cont.)
Liens affectifs	Temps	1	4.730 ^E -02	.217	.646		
	Temps-équipe	1	1.452	6.677	.018*	P=.041	P=.191(ns)
	Erreur (Temps)	20	.218à				
	Équipe	1	7.279	5.772	.026		
	Erreur équipe	20	1.261				

**p*<.05%Cinquième facteur : Caractéristiques personnelles

Les statistiques descriptives recueillies pour le facteur « Caractéristiques personnelles » indiquent encore une différence entre les deux groupes. En effet, la moyenne du groupe expérimental augmente à la deuxième passation alors qu'elle baisse pour le groupe contrôle. L'écart-type du groupe-contrôle augmente à la deuxième passation alors que celui du groupe expérimental chute. Le tableau XVI illustre le résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Caractéristiques personnelles ».

Tableau XVI : Résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Caractéristiques personnelles »

Équipes	Facteur de cohésion	T1 et T2	Moyennes	Écart-type
Volleyball	Caractéristiques personnelles	T1	4.47	.95
		T2	3.72	1.12
Hockey	Caractéristiques personnelles	T1	4.18	1.36
		T2	4.3	1.07

L'analyse de variance du facteur « Caractéristiques personnelles » n'a pas démontré d'interaction, ni de différence significative dans le temps. Le programme de TB ne semble pas avoir eu d'effet particulier sur ce facteur. Le tableau XVII présente les résultats de l'analyse de variance pour ce facteur.

Tableau XVII : Résultats des analyses de variance pour le facteur « Caractéristiques personnelles »

Facteur de cohésion	Source	ddl	Carré moyen	F	P	Valeurs p (tests t)	
						Hockey (exp.)	Volley (cont.)
	Temps	1	.994	1.489	.237		
Caractéristiques personnelles	Temps-équipe	1	1.949	2.918	.103		
	Erreur (Temps)	20	.668				
	Équipe	1	.221	.108	.746		
	Erreur équipe	20	2.041				

* $p < .05\%$

Sixième facteur : Sentiment d'appartenance et tâche

Les statistiques descriptives rassemblées pour le facteur « Sentiment d'appartenance et tâche » laissent paraître pour les deux équipes une baisse de la moyenne à la deuxième passation pour les deux groupes. L'écart-type du groupe-contrôle a baissé à la deuxième passation alors qu'il est resté identique à la première passation pour le groupe expérimental. Le tableau XIII illustre le résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Sentiment d'appartenance et tâche ».

Tableau XVIII : Résultat des analyses descriptives pour le facteur de cohésion « Sentiment d'appartenance et tâche »

Équipes	Facteur de cohésion	T1 et T2	Moyennes	Écart-type
Volleyball	Sentiment d'appartenance et tâche	T1	5.13	.69
		T2	4.91	.61
Hockey	Sentiment d'appartenance et tâche	T1	5.34	.7
		T2	5.29	.7

L'analyse de variance du facteur « Sentiment d'appartenance et tâche » n'a pas démontré d'interaction, ni de différence significative dans le temps. Pour ce facteur, il n'y a donc pas eu d'effet traitement. Le tableau XIX présente les résultats de l'analyse de variance pour ce facteur.

Tableau XIX : Résultats des analyses de variance pour le facteur « Sentiment d'appartenance et tâche »

Facteur de cohésion	Source	ddl	Carré moyen	F	P	Valeurs p (tests t)	
						Hockey (exp.)	Volley (cont.)
Sentiment d'appartenance et tâche	Temps	1	.189	.759	.394		
	Temps-équipe	1	6.945E-02	.279	.603		
	Erreur (Temps)	20	.249				
	Équipe	1	.897	1.298	.268		
	Erreur équipe	20	.691				

* $p < .05\%$

L'analyse de contenu des entrevues

Tel que mentionné précédemment, les données qualitatives permettent une meilleure compréhension des phénomènes, particulièrement ceux impliquant des équipes sportives (Gllimore & Tharp, 2004; Stevens & Bloom, 2002). Ainsi, afin de

mieux comprendre comment les sujets ont vécu le programme de TB et éventuellement donner des pistes de réflexions aux entraîneurs de sports collectifs, 15 questions furent posées aux sujets du groupe expérimental. Les « Tableaux d'analyse des résultats pour les thèmes de questionnement » reliés à chaque question du guide d'entrevue, se retrouvent à l'Appendice H. Les tableaux indiquant le « Passage des données brutes aux thèmes de second ordre puis aux dimensions » se retrouvent à l'Appendice I.

L'analyse de la question 17 du guide d'entrevue vise à comprendre l'influence du programme de façon générale. Il est intéressant de noter que 65 % des sujets affirment qu'ils reprendraient cette expérience l'an prochain avec la même équipe ou une équipe différente. Sur les 19 unités de sens regroupées pour cette question, neuf (47 %) indiquent que le fait de se fixer des objectifs en équipe est une expérience à revivre. Sept unités de sens font référence à l'influence importante du processus pour une année subséquente. Les trois autres unités de sens indiquent que les objectifs : aident le sujet à se concentrer sur « quelque chose près de moi »; aide le sujet à se motiver lorsqu'il devient plus difficile de performer ou n'ont pas d'influence.

Une majorité des sujets affirment que les objectifs choisis correspondaient à leurs désirs; des croyances variées les amènent à adhérer davantage au programme de TB. La plupart des sujets voulaient atteindre d'autres objectifs (très variés) que ceux déterminés en équipe, mais plusieurs ont cependant le désir de s'améliorer ou de travailler sans relâche.

Parmi plusieurs situations de la vie du groupe expérimental (l'environnement de l'équipe), les deux contextes où les sujets ont senti que les objectifs les influençaient le plus sont : « Pendant les matchs sur la glace ou sur le banc des joueurs » et « Pendant les matchs entre les périodes ». L'analyse de contenu démontre que dans le premier contexte, treize unités de sens sont réparties en six thèmes de second ordre. La concentration sur la tâche (trois fois pour 23 %), le fait que les sujets

tendent de donner leur maximum (deux fois pour 15 %), les encouragements (trois fois pour 23 %) l'esprit d'équipe (trois fois pour 23 %), la fierté face aux performances (une fois, 7,5 %), l'amélioration des performances (une fois, 7,5 %), forment les explications des sujets en réponse à cette question.

Dans le second contexte, « Pendant les matchs entre les périodes », 27 unités de sens ont été dénombrées. La communication positive regroupe huit thèmes de second ordre, dont cinq (19 %) qui expriment les encouragements. Les cinq autres unités de sens ont toutes été identifiées à une seule reprise (4 %). Il s'agit des frustrations, de la concentration sur la tâche, des rires, du fait de se retrouver entre amies et de se parler.

La question 8 s'attarde à l'effet le plus marquant du programme et la motivation à jouer est une unité de sens mentionnée dans près de 50 % des cas, c'est-à-dire sept fois sur quinze. L'amélioration du style de jeu a également été mentionnée pour les huit autres unités de sens; cette amélioration se manifestait de plusieurs façons selon les joueuses, soit par le nombre accru d'initiatives sur le jeu, la façon différente de jouer, le fait d'avoir moins peur de garder la rondelle et le fait de tirer rapidement au but.

Les réponses aux questions 13, 14, 15 révèlent que l'atteinte des objectifs est plus satisfaisante que les résultats (pointage final) et procure les émotions suivantes chez les sujets : la fierté, la satisfaction, la motivation et le plaisir. Manquer les objectifs procure des émotions négatives telles que la frustration, la déception et une baisse de l'estime de soi, mais ce fait semble aussi avoir un effet de levier quant à la motivation, comme si les sujets étaient fouettées et redoublaient d'efforts suite à l'échec dans l'atteinte d'un objectif.

Les réponses à la question 11 reflètent, quantitativement, que chacun des cinq objectifs du programme fut d'égale importance pour les sujets. Les objectifs de « marquer les joueuses adverses en zone centrale » et de « tirer au but en entrée de zone » furent mentionnés à six reprises, le fait de « diriger le porteur vers la bande (un contre un) », de « réduire le total de minutes de punitions » et de « sortir de la zone défensive en première possession », à cinq reprises. Quatre sujets ont mentionné que les objectifs étaient tous égaux en importance et une était davantage centrée sur les objectifs de résultat.

De plus, l'information recueillie à la question 5 révèle que des composantes de jeu spécifiques ont modifié le jeu de certains sujets. En effet, deux composantes comptant pour 50 % des thèmes bruts recueillis, soit les tirs en entrée de zone, à six reprises et l'amélioration au chapitre des punitions, à sept reprises, ont été les composantes les plus souvent mentionnées par les sujets. La question 7 aborde la façon de jouer de l'équipe dans son ensemble. L'effet motivationnel des objectifs qui entraîne les joueuses à mobiliser plus d'efforts fait l'objet de 10 unités de sens sur un total de 14 (71 %).

L'opinion des sujets à la question 6 indique d'abord que les objectifs ont motivé onze sujets sur quatorze (79 %) à faire plus d'efforts. Les quinze unités de sens recueillies pour cette question témoignent de la motivation des sujets à redoubler d'efforts. En effet, l'importance de bien réaliser les objectifs pour l'équipe est visible dans onze unités de sens sur quinze (73 %). Le fait que les objectifs constituent un défi pour les sujets a été mentionné à quatre reprises (27 %).

Sur les quinze unités de sens récoltées à la question 16 demandant si les sujets considèrent que l'équipe d'entraîneurs a beaucoup insisté sur la réussite des objectifs, cinq (33 %) ont trait au fait que les entraîneurs ont insisté juste assez. À cinq reprises (27 %), les joueuses ont fait mention du tableau indicateur des objectifs qui était collé au mur du vestiaire à chaque match. À trois reprises (20 %), les joueuses mentionnent

qu'elles pensent que les objectifs étaient importants pour les entraîneurs. Finalement, trois unités de sens (20 %) indiquent les raisons selon certaines joueuses de l'insistance des entraîneurs envers le programme; celles-ci affirment que les entraîneurs agissaient pour les motiver davantage.

CHAPITRE 5 – DISCUSSION

Discussion

Deux buts étaient visés à l'origine de cette recherche, soit de vérifier l'influence possible d'un programme de TB sur la cohésion d'une équipe de hockey et de comprendre davantage comment le programme de TB se vit pour les joueuses au travers des diverses expériences réalisées au sein de l'équipe.

Une discussion a pour but d'expliquer les liens entre les différentes variables impliquées dans cette recherche. On y compare notamment les résultats de recherches déjà publiés avec ceux obtenus dans la présente étude, soit les relations entre la fixation d'objectifs de groupe orientés à l'intérieur d'un programme de TB et la cohésion. Dans un premier temps, les données de l'analyse de variance aident à nourrir la discussion. Par la suite, les résultats de l'analyse de contenu permettent de nuancer et de mieux comprendre l'influence du programme de TB. Ces résultats sont interprétés à partir des pourcentages obtenus, reflétant les idées des sujets pour les questions posées lors de l'entrevue.

Les résultats observés sont ensuite généralisés à une plus grande échelle. À cet égard, discuter de la possibilité d'utiliser les données de la présente recherche dans l'implantation d'un programme de TB avec une équipe de sports collectifs, s'avère essentiel. Différentes recommandations ainsi que des améliorations au programme de TB de Carron & Colman (2000) sont apportées pour son éventuelle reprise avec une autre équipe. Sont ensuite proposées, certaines avenues pour de futures recherches portant sur la cohésion de groupe. Dans cette discussion, le mot « sujet » est employé pour désigner les quatorze sujets du groupe expérimental, à moins de notification contraire.

L'influence du programme de TB sur la cohésion selon les données de l'analyse de variance

Selon les résultats de l'analyse de variance, le programme de TB a eu un effet positif sur la cohésion du groupe expérimental car celle-ci a augmenté de façon significative entre le premier et le deuxième moment de passation du « Q.S.V.É. ». Les facteurs de cohésion qui ont obtenu des scores significatifs pour le groupe expérimental sont la « Qualité de la tâche » qui est davantage reliée à la cohésion de tâche, les « Liens affectifs » qui sont davantage reliés à la cohésion sociale et le « Comportement des joueurs » qui regroupe des actions sociales et de tâche des sujets. Le résultat global obtenu aux analyses de variance pour le groupe expérimental démontre aussi une augmentation de la cohésion. Aucun facteur de cohésion n'a obtenu un score significatif pour le groupe contrôle. Le groupe expérimental étant le seul à avoir vécu le programme de TB, il appert que ce dernier a eu un effet positif sur la cohésion du groupe expérimental, particulièrement pour les trois facteurs nommés ci-dessus. Il y a donc eu augmentation de la cohésion pour le groupe expérimental groupe entre le temps 1 et le temps 2 malgré le peu de réussite des objectifs de performance visés dans le programme.

Les résultats doivent être interprétés en tenant compte des limites de l'étude. En effet, ces résultats s'appliquent davantage uniquement aux équipes féminines de hockey féminin. De plus, puisque la cohésion est un phénomène unique qui cumule l'effet des six facteurs impliqués, il faut être prudent quant à l'interprétation des résultats aux analyses des six facteurs pris séparément. D'autres facteurs peuvent aussi être considérés dans l'interprétation des résultats des analyses de variances. En effet, les données de l'analyse de contenu ainsi que la vision de l'entraîneur-chercheur, viennent bonifier dans certains cas, contredire dans d'autres, les résultats des analyses de variance.

L'influence du programme de TB sur la cohésion selon les données de l'analyse de contenu

Les données provenant de l'analyse de contenu indiquent que les relations sociales positives comme les encouragements pendant le jeu, ainsi que la création de liens d'amitié, ont été les comportements des joueuses les plus significatifs tout au long du programme de TB. Les sujets du groupe expérimental retiennent particulièrement les nombreux efforts réalisés sur l'aire de jeu.

Plusieurs sujets reprendraient l'expérience de fixation d'objectifs dans une année subséquente. Dix sujets (71 %) répondent à la question quatre en disant que les objectifs choisis correspondaient à leurs désirs à 100 % et deux (14 %) qu'ils correspondaient à leur désir pour 80 %. Ces résultats permettent de croire que le niveau de satisfaction des sujets et leur perception d'engagement dans le programme ont joué un rôle important dans l'augmentation de la cohésion. En effet, ils rejoignent ceux de Weinberg & Gould (1999) qui, tel que mentionné précédemment, affirment que :

- lorsque les membres perçoivent que leur équipe est engagée dans un programme d'objectifs pour la compétition, ils démontrent une plus grande cohésion;
- plus le niveau de satisfaction avec les objectifs du groupe est élevé, plus le niveau de cohésion est élevé;
- les objectifs d'équipe et leur acceptation par les membres sont le plus important facteur d'augmentation de la cohésion de tâche et le second plus important quant à la cohésion sociale.

Dans les différentes situations telles que « Pendant les matchs, entre les périodes » et « Après les matchs », les sujets ont toujours fait mention de la satisfaction ou du découragement dans le fait d'atteindre ou non les objectifs d'équipe, comme élément dominant du comportement de l'équipe. Cela illustre une

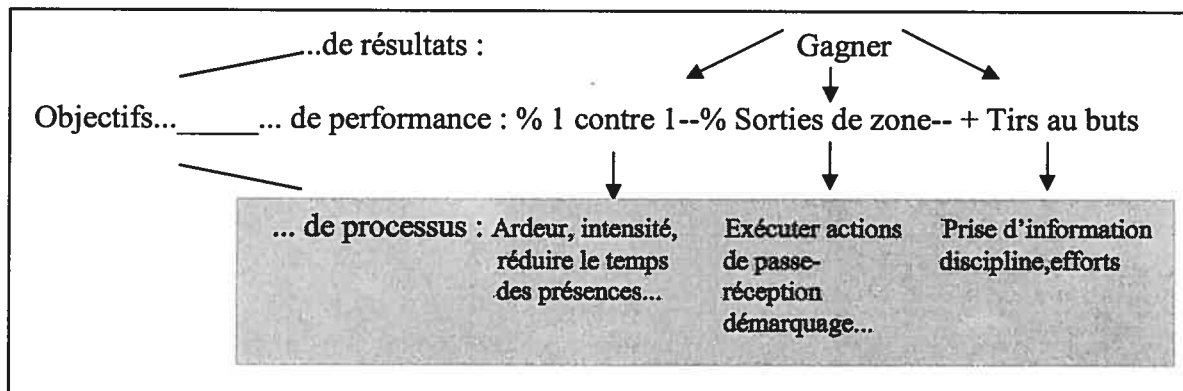
certaine influence du programme de TB. Les réponses de la question 14 « Quel genre d'émotions, de sensations cela te procurait-il d'avoir atteint les objectifs? » démontrent aussi des sentiments positifs tels que la fierté, le plaisir et la motivation accrue, face à la réussite des objectifs.

Cependant, les affirmations des sujets relatant une influence des objectifs durant la période de match regroupent très peu d'unités de sens, (16 sur 70 – 23 %); ce qui laisse croire que les sujets sont centrés sur autre chose que les objectifs pendant qu'ils jouent. Certains sujets affirment que l'atteinte des objectifs de performance (% à atteindre) établis par les sujets dans le programme de TB, devenait secondaire lorsque venait le temps de jouer un match. L'objectif de résultat, soit de gagner, était toujours la priorité au début jusqu'au moment où le match devenait hors de portée, ce qui arrivait presque tout le temps; alors, les sujets se rabattaient sur les objectifs de performance, pour ne pas tout perdre. Les sujets auraient eu besoin d'une intervention plus supportante dans leur tentative d'atteindre les performances visées, car ils se sentaient rapidement dépassés par l'opposition. Ainsi, établir des objectifs en identifiant avec les joueurs le processus visant à préciser comment faire pour atteindre les pourcentages visés en mettant l'emphase sur ce que les athlètes peuvent contrôler, est une étape importante à rajouter au programme de TB de Carron et Colman (2000). Cette étape supporterait les athlètes en les aidant à orienter leurs actions sur quoi accomplir sur l'aire de jeu et ainsi modifier leur comportement.

Par exemple, le processus visant l'atteinte d'un pourcentage de réussite des objectifs de un contre un, pourrait être de faire preuve d'une grande intensité, de beaucoup de ténacité et d'ardeur au jeu. De plus l'entraîneur demanderait aux joueurs de réduire le temps des présences sur la glace... Pour réussir les sorties de zone en première possession, il est primordial de parfaire l'exécution des actions de démarquage, des passes et réceptions etc... La figure 7 fait état des différents types d'objectifs visés en sports collectifs. Elle tient compte des objectifs reliés au processus (partie ombragée) qu'il serait pertinent de rajouter au programme de TB de

Carron et Colman (2000), particulièrement dans une situation où une équipe perd presque tout le temps.

Figure 7 : Différence entre les types d'objectifs visés en sports collectifs



Les facteurs relationnels

Si plusieurs facteurs cités précédemment semblent avoir eu une influence particulière sur la cohésion, il importe de tenir compte des facteurs relationnels ayant pu influencer la cohésion du groupe expérimental. Ainsi, les différents facteurs d'équipes tels que le leadership de l'entraîneur, les relations entre entraînées et entraîneurs, sont mis en parallèle des résultats provenant des analyses de variance et de l'analyse de contenu. Les observations recueillies sur le terrain par l'entraîneur-chercheur se retrouvent à l'Appendice J.

Tout d'abord, le leadership de l'entraîneur. Ce-dernier semble selon les réponses des sujets aux questions du guide de l'entrevue, se rapprocher d'un style de leadership démocratique (associé à un haut niveau de cohésion). Cinq citations (31 %) des unités de sens recueillies à la question 16 dévoilent que les entraîneurs ont insisté « juste assez » sur l'atteinte des objectifs du programme, alors que six citations (27 %) recueillies à la question 25 indiquent que les entraîneurs ont insisté pour que les sujets s'améliorent. De plus, l'entraîneur maintient des relations interpersonnelles positives avec les joueuses. Ainsi, les résultats de la présente recherche concordent

avec ceux obtenus par Westre & Weiss (1991), par Lee, Kim & Lim (1993) & Kozub (1993, dans Carron & Colman, 2000) qui ont prouvé que la participation des athlètes au processus de décision et à l'établissement des objectifs de leur équipe, par l'entremise d'un intervenant favorisant un style d'intervention démocratique, est associé à un grand niveau de cohésion de tâche. Donc, plus les athlètes sont engagés dans le processus de décision, plus la cohésion de tâche augmente.

Il est intéressant de constater une certaine contradiction entre les propos des joueuses et les résultats des analyses statistiques pour le facteur « Entraîneur ». Ce facteur n'a pas évolué de façon significative entre le temps 1 et 2 de la passation du Q.S.V.É. Ainsi, statistiquement, l'influence de l'entraîneur et son style de leadership ne peuvent être considérés comme facteurs importants de l'augmentation de la cohésion.

D'autre part, les relations sociales positives, telle que la bonne entente, le fait de créer des liens, le plaisir, le sentiment d'unité, l'ambiance positive et l'esprit d'équipe sont les thèmes bruts qui ressortent le plus (86 %) des réponses des sujets en rapport avec le facteur « Liens affectifs ». Ces constatations rejoignent celles de Weldon & Weingart (1988, dans Carron & Colman, 2000) qui mentionnent qu'un des six processus qui aident à l'actualisation de l'effet des objectifs est l'augmentation de la communication qui peut amener plus d'émotions et stimuler l'enthousiasme. Cela reflète aussi l'importance de favoriser l'émergence des liens affectifs positifs pour les sujets dans plusieurs contextes reliés aux matchs afin d'améliorer la cohésion tel que l'ont mentionné Smith & Smoll (1997). Les comportements des sujets très axés sur les relations humaines peuvent s'expliquer par les performances en dents de scie ainsi que les mauvais résultats de l'équipe; en effet, il peut être moins dommageable pour l'estime de soi des sujets, lorsque l'équipe pour qui ils jouent perd souvent et a peu de chances de gagner, d'investir ses énergies à soutenir ses coéquipiers qu'à essayer de gagner (Burton, 1992). La grande importance des liens affectifs positifs reflétés dans

les opinions des sujets s'explique ainsi par le désir de l'équipe de vivre une expérience positive malgré les déboires sur la glace.

Toutes les données à propos de l'importance des relations sociales pour les sujets peuvent étonner, car les objectifs d'équipe étaient en lien avec la tâche à réaliser sur l'aire de jeu, donc, davantage propices à développer la cohésion de tâche.

Quant à l'équipe d'entraîneurs, chacun d'eux avait un rôle particulier à jouer dans l'application du programme de TB, ce qui a certainement contribué à maintenir l'enthousiasme tout au long de programme. Les liens serrés entre les entraîneurs ainsi que leur esprit positif face au programme de TB, contribuèrent certainement à augmenter le dévouement des sujets audit programme; pour les sujets, le fait de sentir que les trois entraîneurs et les statisticiens s'occupaient de façon spécifique de leurs performances, a pu être un incitatif à s'y dédier davantage.

Autres facteurs reliés à l'expérimentation

D'autres facteurs ont pu avoir une influence sur le degré de cohésion du groupe expérimental. D'abord, le fait de subdiviser les matchs en trois matchs distincts (réaliser à l'étape deux de la mise en place du programme de TB) dans le but d'augmenter le nombre de matchs à jouer pour le groupe expérimental (un par période de jeu) semble avoir eu un effet mitigé. L'objectif relié à cette décision tenait au fait de donner à chaque sujet la possibilité de croire en leur capacité de réaliser de bons résultats à long terme en considérant une période à la fois et non les trois périodes ensemble, comme dans un match normal. Tel que relaté précédemment, selon les données de l'analyse de contenu, les sujets se concentrent davantage sur les objectifs du programme de TB lorsque le match est hors de portée au niveau du pointage. Parallèlement, réussir les objectifs fait plaisir aux sujets, mais le fait de ne pas les réussir ne les décourage pas nécessairement; tel que mentionné dans l'analyse des réponses des sujets à la question « Quel genre d'émotions, de sensations cela te

procurait d'avoir manqué les objectifs? », la non-réussite des objectifs semble « fouetter » les sujets dans leur orgueil au point de les motiver à tenter de faire mieux à leur retour sur la patinoire. La subdivision d'un match normal en trois, a donc pu créer cet effet motivateur, les sujets n'ayant pas le temps entre les périodes de jeu de trop s'apitoyer sur leurs mauvaises performances générales.

De plus, après deux matchs, l'équipe d'entraîneurs, voyant qu'il serait très difficile pour l'équipe d'atteindre son objectif de 23 points avec les résultats des périodes, a réuni les sujets dans le but, tel que mentionné par Carron et Colman (2000), de modifier les standards à atteindre. Cette décision de l'entraîneur-chercheur a pu favoriser les sujets à donner de l'importance au programme de TB. À ce stade de l'expérimentation, les sujets avaient cumulé seulement un point sur les cinq qu'ils voulaient obtenir. Les entraîneurs demandèrent aux sujets si une baisse des standards serait à considérer pour garder leur motivation dans le programme, vu la difficulté à atteindre les résultats visés. Les sujets ont préféré maintenir les standards tels que fixés au départ. Les entraîneurs ont alors décidé de favoriser l'obtention de points en donnant un point boni, pour souligner les efforts, lorsque les sujets atteignaient le standard fixé. Ainsi, tel qu'il a été convenu au départ, les sujets ont pu obtenir des points avec le résultat de chaque période, soit en annulant ou en gagnant chaque période de jeu, mais en plus, ils ont eu la possibilité d'accumuler des points si pour une composante de jeu, la moyenne des trois périodes atteignait les standards qu'ils s'étaient fixés.

D'autre part, voir leur progression à travers les objectifs visés a été difficile pour le groupe expérimental. Carron & Colman (2000) affirment que, selon leur vaste expérience, le support de l'entraîneur est important pour les objectifs d'équipe : « ...we have found that when coaches no longer monitor progress, provide feedback, and emphasize the importance of team goals, the salience of the goals is reduced for the athletes. A positive attitude toward (and consistent reference to) the team goal-setting program by the coach is essential for its success » (p.9). Ces constatations

démontrent l'importance du suivi des performances tel que mentionné par Weldon & Weingart (1988, dans Carron & Colman, 2000) comme l'un des six processus aidant à l'actualisation de l'effet des objectifs.

Carron & Colman (2000) utilisaient, dans leur programme original, un tableau (voir Appendice K) témoin des performances en lien avec les résultats des matchs pour démontrer l'importance des bonnes performances lors des victoires et des moins bonnes performances lors des défaites. Ainsi, les sujets doivent pouvoir constater qu'il y a bel et bien un lien entre les actions réalisées sur l'aire de jeu en fonction de leurs objectifs de performances et l'atteinte ou non de leurs objectifs de résultats (victoires). Cependant, contrairement au tableau de suivi des performances utilisé par Carron & Colman (2000) dans leur programme de TB, il a certainement été plus difficile pour l'entraîneur-chercheur d'aider les sujets du groupe expérimental à constater le lien existant entre leurs objectifs de performance et les résultats obtenus, puisqu'ils ne gagnaient presque pas. Le tableau utilisé par l'entraîneur-chercheur avait cependant l'avantage de présenter les minces accomplissements, le nombre de points visés à chaque match et de soutenir les sujets dans leur expérience. Lors des entrevues, les sujets ont malgré tout abordé dans une proportion de 31 % l'influence du tableau des performances rempli par l'entraîneur entre les périodes.

Dans un autre ordre d'idée, les sujets devaient s'organiser entre eux pour se rendre à l'aréna où les matchs et les entraînements avaient lieu. Cette situation provoqua de fréquents contacts entre les joueuses, ce qui a aussi pu influencer la cohésion.

La performance

Les performances varient donc d'un match à l'autre. La progression n'est pas constante et les performances sont caractérisées par des hauts et des bas et ce, pour tous les objectifs retenus dans le programme de TB. Les deux objectifs qui ont été les

plus souvent atteints sont « Sortir de notre zone dès la première possession, 55 % du temps » pour quatre matchs et « Réduire de douze à six minutes de punitions par match », à trois reprises.

Deux objectifs étaient davantage connus des sujets avant le début de l'expérimentation, soit « sortir de la zone défensive dès la première possession » et « diriger le porteur adverse vers la bande à un contre un ». Le premier objectif (sortir de la zone défensive en première possession) était réussi à 35% avant l'expérimentation. La moyenne de réussite pour la durée des 10 matchs de l'expérimentation se situe à 55%. Les performances quant au second objectif connu des joueuses (diriger le porteur adverse vers la bande à un contre un) se situaient à une moyenne de 61% avant l'expérimentation. Le pourcentage moyen pour la durée du programme de TB se situe à 68, 2%. Il est possible que les sujets aient senti une amélioration face à ces objectifs particuliers augmentant de ce fait la perception de la cohésion de tâche. Cependant, les informations recueillies à la question cinq et à la question 11 ne soutiennent pas cette affirmation. L'Appendice L reflète les performances des sujets tout au long de l'expérimentation du programme de TB.

Le fait que les performances de l'équipe ne se soient pas améliorées de façon progressive et que la cohésion du groupe ait augmenté pour la même période confirme les affirmations de certains auteurs tels que Carron & Ball (1977) qui n'ont trouvé aucune influence de la cohésion sur les performances. Williams & Hacker (1982) avaient par contre conclu que les performances influençaient la cohésion, ce qui n'est certes pas le cas pour le groupe expérimental impliqué dans la présente recherche.

Il est d'autant plus surprenant de constater l'augmentation de la cohésion globale et spécifiquement quant au facteur « Qualité de tâche » sachant que les performances ont été très inégales tout au long de l'expérimentation. Carron, Colman, Wheeler & Stevens (2002) affirment à propos des performances reliées aux équipes

féminines : « Yet the cohesiveness in female teams is more strongly associated with performance. Thus, events that contribute to a loss of cohesiveness might be expected to be more detrimental to team success in female teams » (p.183). Qui plus est, le groupe expérimental n'a pas atteint les objectifs de résultats visés au départ.

Futures recherches

Conséquemment aux maintes observations préalablement citées, il ressort que le type et la quantité d'objectifs d'équipe et d'objectifs individuels, le suivi dans la réussite, le niveau de jeu des sujets comparativement à leurs adversaires, sont des éléments à considérer dans l'établissement d'un programme de TB. Renforcer l'implication des sujets à l'établissement des objectifs est un aspect d'une importance confirmée pour la réussite d'un programme de TB. Une implication des sujets face à d'autres types « d'entrées » (par ex. : les sacrifices), tel que présenté dans le modèle de TB de Carron & Spink (1993), pourrait s'avérer pertinente pour l'avancement des connaissances sur la cohésion de groupe. Expérimenter un programme de TB avec plusieurs équipes et avec plusieurs groupes-contrôle du même sport à la fois peut aussi s'avérer utile.

En plus des changements reliés au type d'objectifs discutés précédemment, il est permis de croire qu'une étape supplémentaire pourrait être ajoutée aux neuf étapes du programme mis sur pied par Carron & Colman (2000) et utilisé dans la présente recherche, notamment dans le cas d'une équipe perdante. Cette étape pourrait s'appeler la « concrétisation » et tiendrait compte, d'un match à l'autre, de l'équipe affrontée ainsi que du vécu de l'équipe expérimentant le programme, tel que le suggèrent Widmeyer & Ducharme (1997).

De plus, le programme original de Carron & Colman (2000) prévoyait une possibilité d'ajustements en cours d'expérimentation, quant à la possibilité pour les sujets de modifier les standards fixés au départ. Une possibilité d'ajustements en ce

qui a trait au nombre d'objectifs simultanés pourrait aussi faire l'objet d'un changement en cours d'expérimentation. Par exemple, une équipe pourrait viser seulement un objectif pendant quelques matchs, puis en rajouter d'autres progressivement.

Cette façon de faire corrobore les dires de Sarrazin (1999) : « Il faut savoir où commencer et établir des priorités. Ceci oblige à choisir les éléments de changements les plus susceptibles de produire des résultats importants et significatifs à court terme. Si notre choix est bon, cela aura pour effet d'augmenter rapidement notre confiance en nos capacités d'amélioration » (p.121).

Il serait intéressant de constater l'effet des objectifs établis avec une équipe gagnante pour voir si un objectif individuel ne pouvant se réaliser qu'avec l'aide des autres membres du groupe aurait le même effet qu'avec l'équipe perdante. Ce type d'objectif fait référence à une des catégories d'objectifs mentionnées par Zander (1971) voulant que « le groupe peut avoir des objectifs pour chaque membre ». Il aurait aussi été pertinent de fixer d'autres objectifs du même genre dans le cadre d'un autre match pour vérifier si l'effet aurait été aussi grand et aussi durable.

D'autres part, les performances des sujets n'ont pas augmenté de façon régulière pour l'ensemble des dix matchs contenus dans le programme. L'expression « en dents de scie » est la plus appropriée pour décrire les performances des sujets pour ces dix matchs. La marge entre la volonté de réussir et l'atteinte régulière des standards sur la glace n'a pas été franchie. La différence de calibre entre les sujets participant au programme et leurs adversaires est certainement une explication à ces performances; l'équipe impliquée dans le programme a remporté peu de matchs (deux) durant le programme. Tenir compte du niveau de départ pourrait s'avérer intéressant lors de futures recherches.

Un suivi plus serré, particulièrement lorsque les sujets réussissent à atteindre les objectifs motiverait ceux-ci à persévérer dans l'amélioration de leurs performances. Le système instauré dans le groupe expérimental consistait à « donner » dix minutes d'entraînements libres aux sujets lorsqu'ils réussissaient un objectif. Ils pouvaient alors décider ce qu'ils voulaient faire dans le cadre de ce bloc de dix minutes réalisé lors du premier entraînement suivant les matchs de la fin de semaine, comme par exemple faire des matchs en largeur, des tirs de pénalité ou simplement jouer. Bien que les sujets étaient libres de décider ce qu'ils voulaient faire durant ce temps, cela a-t-il été suffisant pour qu'ils persévèrent dans leur quête d'amélioration? Pour aider les sujets à poursuivre en ce sens, le fait de souligner les réussites, par des mentions d'honneur ou autres moyens signifiants pour les joueuses est très important et a possiblement manqué. Un système de récompenses et de valorisation plus régulier, établi de façon à ce que les sujets fassent le lien entre les performances et les récompenses, serait sans doute mobilisateur et bénéfique au maintien de la persévérance.

Finalement, le fait de pouvoir mesurer les cinq objectifs et de transmettre les statistiques aux joueuses entre les périodes serait un avantage. Dans le cadre de cette recherche, seulement trois des cinq objectifs choisis par les joueuses étaient mesurés. De plus, il serait sans doute pertinent de comparer l'évolution de la cohésion du groupe expérimental avec un groupe contrôle dont les sujets pratiquent le même sport.

D'autres recherches sont essentielles pour aider à comprendre le lien entre la cohésion et la performance dans les équipes de sports collectifs interactifs.

CHAPITRE 6 - CONCLUSION

CONCLUSION

L'établissement d'un programme de TB dans une équipe de sports collectifs en l'occurrence, une équipe de hockey féminin, est une entreprise réalisable et fort enrichissante tant pour les sujets que pour les entraîneurs. Dans la présente recherche, le programme de TB, mis sur pied par Carron & Colman (2000), a eu une influence positive sur l'augmentation de la cohésion du groupe de hockey entre la première et la deuxième passation du Q.S.V.É. de Lasnier (1989). Certains facteurs de cohésion ont augmenté davantage que d'autres. Les facteurs « Qualité de la tâche », « Comportements du joueurs » et « Liens affectifs » ont démontré des différences significatives dans les analyses de variances. Plusieurs autres facteurs, tels que les facteurs relationnels entre les sujets ou le leadership de l'entraîneur, peuvent aussi jouer un rôle important quant au lien existant entre le TB et la cohésion.

D'autre part, le processus d'établissement du programme, mis sur pied par Carron & Colman (2000), est sans doute très efficace avec une équipe gagnante; la présente recherche amène des précisions et des ajustements possibles quant à son application avec les équipes qui ont davantage de difficulté à obtenir de bons résultats. Ainsi, un tel programme peut être très bénéfique pour préserver l'estime de soi des joueurs en les centrant sur autre chose que la victoire. L'esprit d'équipe devient plus fort à mesure que l'expérimentation avance. Les résultats obtenus par Carron & Colman (2000), soit l'amélioration des performances, apparaissent moins flagrant, mais d'autres constatations ont émergé, particulièrement reliées à la cohésion de tâche.

Commencer l'implantation d'un tel programme à la mi-saison est avantageux car la cohésion est déjà bien implantée dans l'équipe. De plus, les sujets se connaissent en tant que joueur et ont aussi une bonne connaissance du rapport de force existant entre leur équipe et l'adversaire. Ce faisant, leur implication dans le choix des objectifs effectué à la mi-saison est pertinente, ce qui n'empêche pas

d'expérimenter un programme de TB en établissant des objectifs dès le début de la saison, quitte à ajuster les standards visés en cour de saison.

La possibilité que chaque sujet se sente encore davantage captivé par les objectifs à atteindre pendant le déroulement jeu représente un défi de taille puisqu'il va, à court terme, à l'encontre du jeu lui-même. En effet, se concentrer sur des objectifs précis « retire » momentanément le joueur de l'action se déroulant au moment présent et peut provoquer des frustrations et même une incompétence temporaire. D'où l'importance d'établir des objectifs visant l'amélioration du processus, tel que mentionné précédemment, et ainsi aider les athlètes à se concentrer sur ce qu'ils peuvent contrôler pendant le jeu. Un suivi empathique et encourageant de la part des entraîneurs et des coéquipiers, tel qu'il fût vécu par les membres du groupe expérimental, s'avère aussi important.

Quant aux facteurs de cohésion, chacun d'eux est caractérisé par certaines particularités. Ces particularités ont été énoncées par les sujets dans le cadre des entrevues et elles amènent certains éclaircissements sur le phénomène de la cohésion de groupe. Le facteur « Qualité de la tâche » est caractérisé par le travail incessant, les efforts acharnés des sujets, le fait qu'ils soient centrés sur la tâche. De plus, la motivation dans le fait de pouvoir atteindre les défis tels que les objectifs choisis et l'amélioration pour rendre les actions plus efficaces, est ce qui caractérise une partie de la tâche accomplie par les sujets. Finalement, le sentiment d'obligation envers l'équipe, la responsabilité collective de bien performer font partie des préoccupations des sujets sur l'aire de jeu.

Le facteur « Comportements des joueurs » est mieux compris par les différents gestes d'encouragements entre les sujets, leurs communications variées, leurs différentes routines d'avant match et leur façon bien particulière de se détendre par les rires et les chants.

Le facteur « Entraîneur » est précisé par le fait que ce-dernier adopte une attitude amicale avec sujets tout en demeurant sérieux lorsque c'est le temps. Qu'il était parlable et qu'il maintenait des relations égales envers les sujets, sans avoir de traitement de faveur pour certains sujets. Qu'il insistait de façon convenable sur la réussite des objectifs.

Le facteur « Liens affectifs » est défini par la bonne entente et le plaisir qui règnent entre les sujets, les amitiés qui se sont créées entre elles au cours de la saison ainsi que le support établi entre elles.

Pour le facteur « Caractéristiques personnelles », les sujets semblaient en majorité en accord sur les objectifs retenus par l'équipe. Les croyances personnelles, bien que différentes, amènent tout de même les sujets à adhérer aux objectifs. La similitude dans le fait de vouloir atteindre d'autres objectifs que ceux choisis par l'équipe reflète des caractéristiques personnelles semblables. Une autre similitude parmi les caractéristiques des sujets est celle de vouloir s'améliorer sans relâche. Finalement, plusieurs différences ont été relevées quant à l'attitude mentale des sujets comme le moral, la solidarité, le caractère général.

Le facteur « Tâche/sentiment d'appartenance » est éclairé par l'acceptation des rôles par chacun des sujets. La fierté, la satisfaction, la motivation et le plaisir sont des signes importants de cette acceptation. La frustration, la déception et une baisse de l'estime de soi indiquent une insatisfaction face à ses réalisations sur la patinoire. Cette insatisfaction peut cependant servir de levier pour aider les sujets à mobiliser leurs énergies. Finalement, les relations interpersonnelles positives aident les sujets à se sentir dans l'équipe.

Les deux formes de cohésion, soit de tâche et sociale, jouent un rôle important, selon les entraîneurs, dans le succès d'une équipe. Un moyen efficace pour développer la cohésion de façon consciente est un programme de Team Building. Ce type d'intervention doit être mis en place dans une équipe de sports collectifs, en tenant compte des personnes impliquées (le niveau des joueurs face aux autres équipes, le degré d'engagement de chaque joueur...) et de la situation générale de l'équipe (gagne souvent, perd souvent...). La présente recherche permet d'affirmer que le programme de Carron et Colman (2000) programme a une influence positive sur la cohésion de groupe.

Elle permet aussi de postuler que ledit programme peut être amélioré, particulièrement s'il s'adresse à une équipe composée de joueurs faibles qui ne gagnent presque jamais. Dans cette situation, il importe de raffiner les objectifs de performance établis dans un esprit de collaboration entre joueurs et entraîneurs en précisant par quel processus les joueurs vont atteindre ces objectifs. Par exemple, un entraîneur dira aux joueurs qu'ils doivent s'assurer de donner un maximum d'intensité lorsqu'ils entreprennent un combat pour la rondelle; il peut aussi décider de séparer la période de 20 minutes en 4 petites périodes de 5 minutes pour aider les joueurs à focaliser sur leur intensité pendant 5 minutes et non voir le gros défi du 20 minutes... Bien que les joueurs ne puissent contrôler la force de leurs adversaires, le fait de les centrer sur ce qu'ils peuvent contrôler, pourra sûrement aider grandement à rehausser leur sentiment de compétence. La démarche d'établissement d'objectifs visant l'amélioration du processus est souvent associée au côté « artistique » du coaching et demande de l'imagination de la part des entraîneurs. De cette façon, la mise en place d'un programme de TB pourra aider davantage les joueurs et contribuer à développer une meilleure cohésion.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Références bibliographiques

- Ball, J.R. & Carron, A.V. (1976). The influence of team cohesion and participation motivation upon performance success in intercollegiate ice hockey. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 1, 271-275.
- Banachowski, A. (1983). Power volleyball. The women game. North Palm Beach: The Athletic Institute.
- Bayer, C. (1986). L'enseignement des jeux sportifs collectifs. Paris : Éditions Vigot.
- Blanchard, K., & Shula, D. (1995). Everyone's a coach. Grand Rapids, Michigan: Zondervan publishing House.
- Beunard, P & Dersoir, G. (1993). *Éducation physique et sports collectifs, 1^{ère} partie*. Hyper, no.184.
- Bloom, G.A. (2002). *The Importance of Team Cohesion*. Better Hockey, Lewiston, ME
- Bloom, G.A. & Stevens, E.D.(2002). A Team Building mental skills training program with an intercollegiate equestrian team. *The Online Journal of Sport Psychology*.
www.athleticinsight.com/Vol4Iss1/EquestrianTeamBuilding.htm.
- Boisvert, C. (1989). Prototype d'un modèle de l'objet d'étude hockey sur glace. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, Montréal, Québec.
- Brawley, L.R., Carron, A.V. & Widmeyer, W.N. (1992). The nature of group goals in sport teams: a phenomenological analysis. *The Sport Psychologist*, 6, 323-333.
- Burton, D. (1992). The Jekyll/Hyde Nature of Goals. Reconceptualizing Goal Setting in Sport. In. T.S. Horn (ed.), *Advances in sport psychology*, 267-297, Champaign, IL : Human Kinetics.
- Carron, A.V. (1982). Cohesiveness in sports groups : Interpretations and considerations. *Journal of Sport Psychology*, 4, 123-138.

- Carron, A.V. & Ball, J.R. (1977). Cause-effects characteristics of cohesiveness and participation in motivation intercollegiate hockey. *International Review of Sport Sociology*, 12, 49-60.
- Carron, A.V., & Chelladurai, P., (1981). Cohesion as a factor in sport performance. *International Review of Sport Sociology*, 16, 2-41.
- Carron, A.V., Brawley, L.R., & Widmeyer, W. N. (1998). The Measurement of Cohesiveness in Sport Groups. In Duda, J.L. (dir.), *Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement*, 213-226, Purdue University Editor. Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Carron, A.V., & Colman, M. (2000). *A team goal-setting program for elite sport : From research to practice*. University of Western Ontario. Actes de la Conférence « Sport Psychology Conference in the New Millenium : a Dynamic Research-Practice Perspective. » Halmstead, Suède, 24 au 27 mai, 2000.
- Carron, A.V., & Spink, K.S. (1993). Team building in exercise setting. *The Sport Psychologist*. Human Kinetics publishers, inc.
- Carron, A.V., Spink, K.S. & Prapavessis. (1997). Team building and cohesiveness in the sport and exercise setting : use of indirect interventions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 61-72.
- Carron, A.V., Colman, M.M., Wheeler, J., & Stevens, D. (2002). Cohesion and performance in sport : A Meta Analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24, 168-188.
- Cogan, K. D., & Petrie, T.A. (1995). Sport Consultation : An Evaluation of a Season-Long Intervention With Female Collegiate Gymnasts. *The Sport Psychologist*, 9, 282-296.
- Chelladurai, P. (1993). Leadership. In Singer, R., Murphey, M., Tennant, L.K. (Eds.), *Handbook of research on sport psychology*. (p.647-671). New york; MacMillan.

- Fenker, M.F., & Lambiotte, J.G. (1987). A performance enhancement program for a college football team : One incredible season. *The Sport Psychologist*, *1*, 224-236.
- Fortin, M-F. (1996). Le processus de la recherche. Ville Mont-Royal, Québec : Décarie éditeur.
- Forest, J. (2001). Étude de l'état psychologique de *flow* chez les athlètes élités en planche à neige. Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, Québec.
- 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.
- Hardy, C.J., & Crace, R.K. (1997). Foundations of team building: Introduction to the team building primer. *Journal of Applied Sport Psychology*, *9*, 1-10.
- Huberman, A.M. & Miles, M.B. (1991). Analyse des données qualitatives : recueil de nouvelles méthodes. Bruxelles : Éditions du renouveau pédagogique.
- Jackson, P., & Delehanty, H. (1995). Sacred Hoops. New York:Hyperion.
- Jolicoeur, L. (1980). Construction et validation d'un système d'observation de la cohésion en sports collectifs. Mémoire de maîtrise, Université Laval, Québec.
- Kyllo, L.B., & Landers, D.M. (1995). Goal setting in sport exercise : A research synthesis to resolve the controversy. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, *17*, 117-137.
- Lasnier, F. (1989). La mesure de la cohésion dans les équipes sportives. Sainte-Foy :Cégep de Ste-Foy.
- Lee, H-K., Kim, B-Y., & Lim, B-J. (1993). The influence of structural characteristics on team success in sport groups. *Korean Journal of Sport Science*, *5*, 138-154.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1995). *La recherche qualitative:fondements et pratiques*. Montréal, Éditions Nouvelles.
- McClure, B.A. & Foster, C.D. (1991). Group work as a method of promoting cohesiveness within a women's gymnastics team. *Perceptual and Motor Skills*, *73*, 307-313.

- Murrell, A.J., & Gaertner, S.L. (1992). Cohesion and sport team effectiveness : The benefit of a common group identity. *Journal of Sport and Social Issues*, **16**, 1-14.
- Muchielli, R. (1992). La dynamique des groupes. 13ième édition. Paris : ESF.
- Neter, J., Wasserman, W. & Kutner, M.H. (1990). Applied Linear statistical models. Regression, analysis of variance and experimental design. Troisième édition, Irwin, Boston.
- Olivier, L. (1997). L'élaboration d'un prototype de programme pour les actions d'attaque du thème « coopération-opposition » de l'éducation physique au secondaire. Mémoire de maîtrise, sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal.
- Programme National de Certification des entraîneurs. (1990) *Théorie de l'entraînement niveau 3*. Gloucester : Association canadienne des entraîneurs.
- Patton, M.Q. (1990). Qualitative evaluation and research methods. Newberry Park, Ca: Sage publications.
- Pelchat, C. & Caron, J. (1975). Apprentissage des sports collectifs. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Prapavessis, H., Carron, A.V., & Spink, K.S. (1996). Team building in sport. *International Journal of Sport Psychology*, **27**, 269-285.
- Riley, P. (1993). The Winner Within. New York: Berkley Publishing Group.
- Rainey D.W., & Schweickert, G. (1988). A study of team cohesion before and after a spring trip. (Research note) *The Sport Psychologist*, **2**, 314-317.
- Sarrazin, C. (1999). *Le vrai visage de la réussite. La psychologie des gagnants*. Montréal : Éditions du Méridien.
- Shangi, G.M. & Carron, A.V. (1987). Group cohesion and its relationship with performance and satisfaction among high school basketball players. *Canadian Journal of Sport Sciences*, **12**, 20.
- Smith, R.E., & Smoll, F.L. (1997). Coach-mediated team building in youth sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, **9**, 114-132.

- Spink, K.S., & Carron, A.V. (1993). The effects of team building on the adherence patterns of female exercise participants. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, *15*, 39-49.
- Stevens, E.D., & Bloom, G.A. (2002). The effect of Team Building on Cohesion. Document soumis pour publication, décembre 2002.
- Walsh, B., Billick, B., & Peterson, J. (1998). *Finding the winning edge*. Sports Publishing, inc., Champaign, Ill.
- Weinberg, R., & Gould, D. (1999). Foundations of sport and exercise psychology. Human kinetics. Windsor, Ontario.
- Weinberg, R., Stitche, T. & Richardson, P. (1994). Effects of a Seasonal Goal-Setting Program on Lacrosse Performance. *The Sport Psychologist*, *8*(2), 166-175.
- Weiss, M.R., & Friedrichs, W.D. (1986). The influence of leader behaviors, coach attributes and institutional variables on performance and satisfaction of collegiate basketball teams. *Journal of Sport Psychology*, *8*, 332-346.
- Westre K.R., & Weiss, M.R. (1991). The relationships between perceived coaching behaviors and group cohesion in high school football teams. *The Sport Psychologist*, *5*, 41-54.
- Widmeyer, W. N., Brawley, L.R., & Carron, A.V. (1992). Groups dynamics in sport. In. T.S. Horn (ed.), *Advances in sport psychology*, 163-180, Champaign, IL: Human Kinetics.
- Widmeyer, W. N., Brawley, L.R., & Carron, A.V. (1985). The Measurement of Cohesion in Sport Teams : The Group Environment Questionnaire. *Sports Dynamics*. London, Ont.
- Widmeyer, W.N., & Ducharme, K. (1997). Team building through team goal setting. *Journal of Applied Sport Psychology*, *9*, 97-113.
- Williams, J.M., & Hacker, C. (1982). Causal relationships among cohesion, satisfaction, and performance in women's intercollegiate field hockey teams. *Journal of Sport Psychology*, *6*, 103-117.

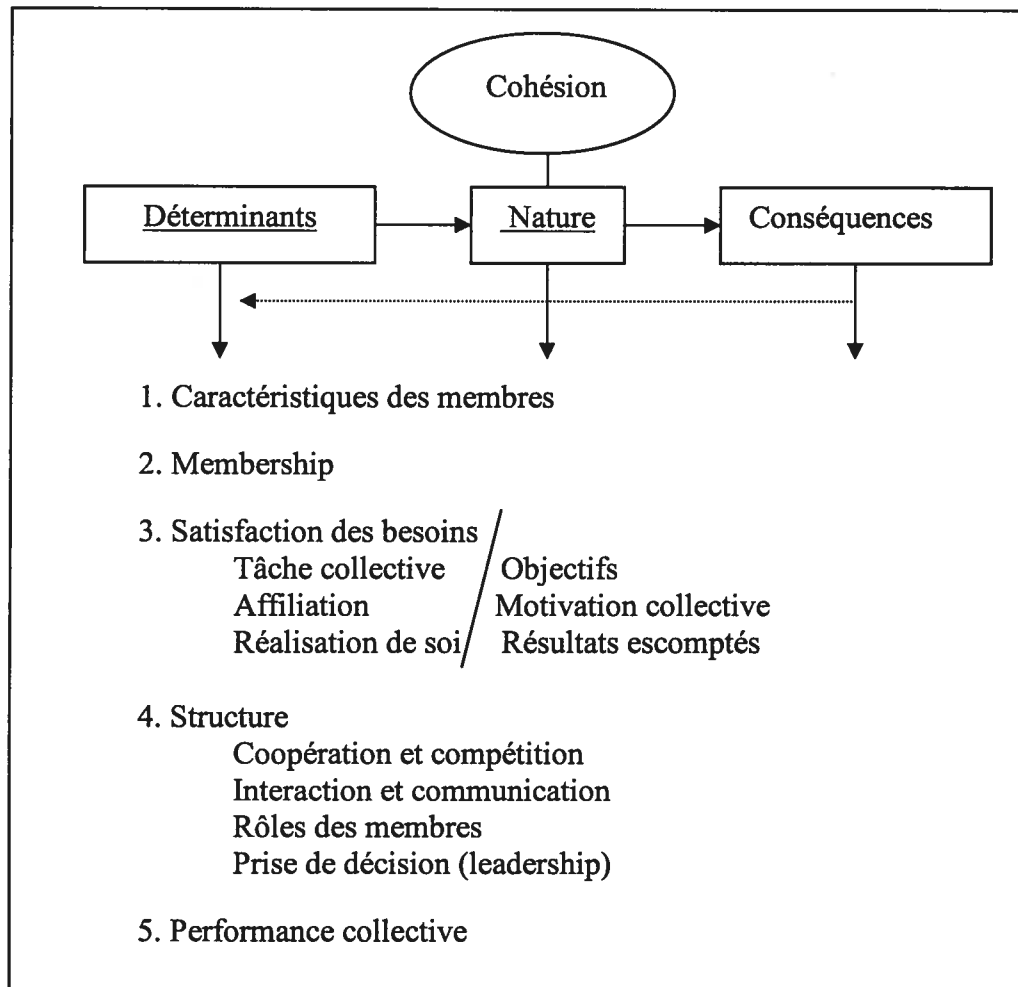
Yukelson, D. (1997). Principles of effective Team building interventions in sport: a direct services approach at Penn State University. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 73-76.

Zander, A. (1971). *Motives and goals in groups*. New York, NY : Academic Press.

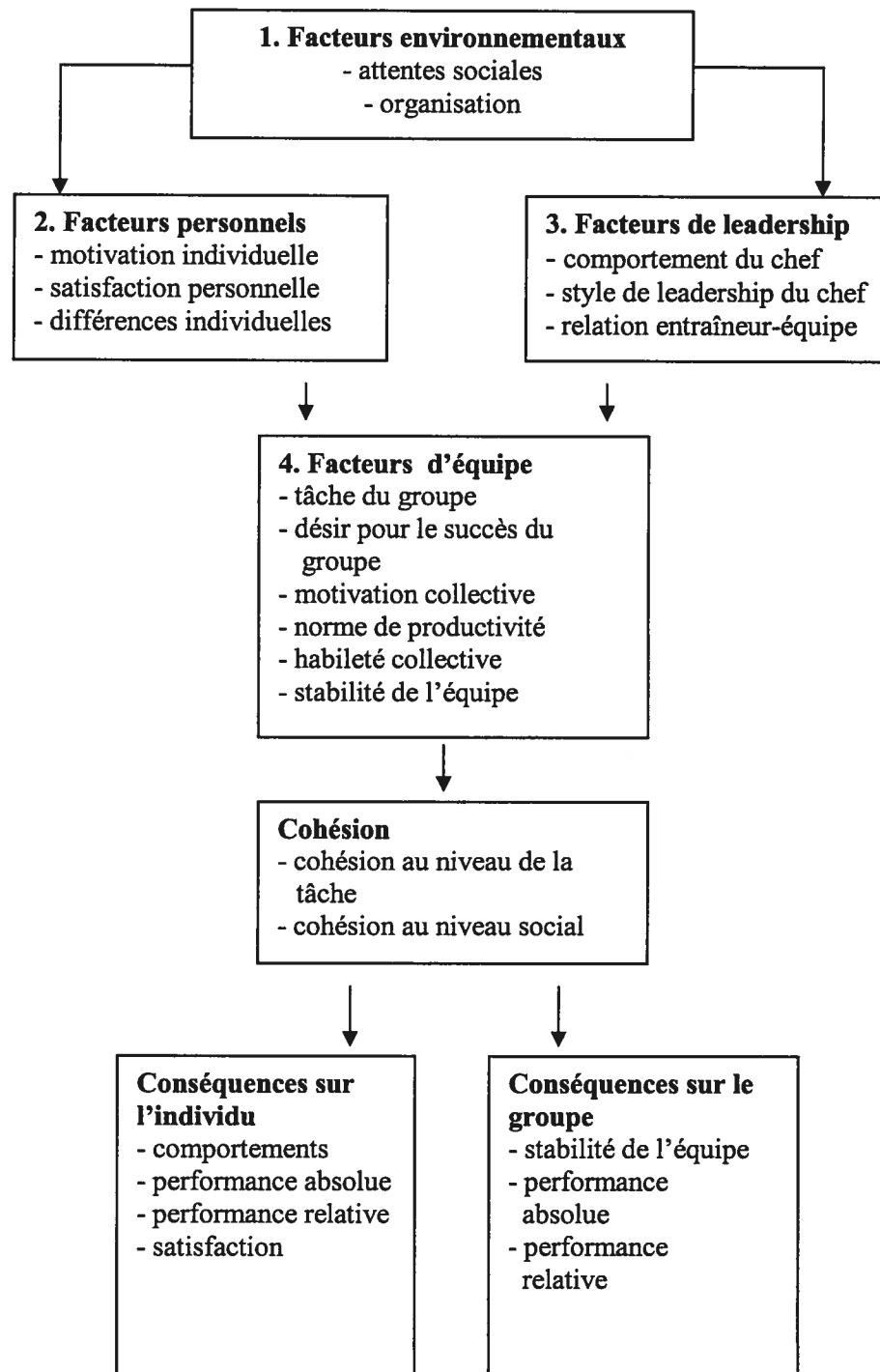
APPENDICES

APPENDICE A

MODÈLES DE COHÉSION DE LASNIER (1989) ET CARRON (1982)



Le modèle de la cohésion et ses cinq déterminants selon Lasnier (1989)



Modèle d'analyse de la cohésion de Carron (1982)

APPENDICE B

**RÉSULTATS DE RECHERCHES IMPLIQUANT LA COHÉSION DANS
LES GROUPES SPORTIFS ET LES ÉQUIPES SPORTIVES**

Résultats de recherches impliquant la cohésion dans les groupes sportifs

Auteurs, année	Sujets	Schème expérimental	Mesure	Résultats
McClure & Foster 1991	Gymnastes (n=15)	Impact d'une intervention en croissance personnelle sur la cohésion. Formation d'un groupe contrôle (n=7) et d'un groupe expérimental (n=8) dans une équipe de 15 gymnastes	Passation du GEQ en début de traitement et en fin de traitement (15 semaines)	Augmentation de la cohésion pour le groupe expérimental.
Lee, Kim & Lim, 1993	Athlètes d'écoles secondaire	Influence des styles de leadership sur la cohésion d'équipe. Athlètes pris au hasard.		Le style de leadership adopté par l'entraîneur influence la cohésion. La cohésion jumelée au style de leadership influence la satisfaction et la performance.
Carron & Spink, 1993	Classes de danse aérobique	Des professeurs, formés selon les principes du TB, enseignent à des classes de danse aérobique (n=8) selon ces principes pendant 13 semaines à raison de trois fois par semaine, pendant que d'autres classes (n=9) servent de groupes contrôle.	Les élèves remplissent le GEQ à la huitième et la treizième semaine.	La cohésion de tâche augmente dans les groupes expérimentaux
Spink & Carron, 1993	Classes de danse aérobique	Formation de professeurs (n=6) de danse aérobique selon les principes du TB; enseignement selon ces principes et mise en relation de cet enseignement sur le taux de participation. Les autres classes (n=7) servent de groupe contrôle.	Évaluation de la perception de la cohésion à la huitième semaine, d'un total de 13, avec le GEQ.	Les classes expérimentales ont l'impression d'être plus cohésive au niveau de la tâche.
Cogan & Petrie 1995	Gymnastes (n=28)	Impact d'un programme d'intervention sur la réduction de l'anxiété et la cohésion d'une équipe de gymnastique. 14 gymnastes sont du groupe expérimental et 14 du groupe contrôle. Formation des gymnastes en Team building et en contrôle de l'anxiété.	Quatre questionnaires sont administrés 6 fois durant la saison, généralement 24 heures avant les compétitions.	Cohésion sociale augmente pour le groupe expérimental. La formation TB est jugée plus aidante par les athlètes pour leur performance.

Résultats de recherche impliquant la cohésion dans les équipes sportives

Auteurs, année	Sujet	Schème expérimental	Mesure	Résultats
Rainey & Schweickert, 1988	Baseball	Influence d'un voyage d'une durée de 10 jours en équipe. Division de l'équipe en deux groupes.	GEQ avant/après	Baisse de la cohésion de tâche et augmentation de la cohésion sociale pour les voyageurs.
Brawley, Carron & Widmeyer, 1992	Équipes variées	Enquête auprès d'athlètes (n=154) sur la clarté des objectifs, le dévouement aux objectifs, du comportement sur la satisfaction, la participation aux objectifs, le nombre.	GEQ	1. La cohésion et degré de satisfaction sont reliés. 2. L'individu percevant son équipe comme engagée dans l'établissement des objectifs, la cohésion est plus grande.
Westre & Weiss, 1991	Football	Analyse des différents comportements adoptés par l'entraîneur sur la cohésion	LSS (leadership scale for sport) et GEQ	Le leadership « démocratique » est associé à un haut degré de cohésion de tâche.
Kozub, 1993 (Caron & Colman, 2000)	Basket.			Idem
Prapavessis, Carron & Spink, 1996	Soccer	Influence du TB, du style de leadership et de la satisfaction face à sa performance et celle de l'équipe sur la cohésion. Trois entraîneurs formés selon les principes du TB.	GEQ avant/après. deux équipes servent de groupe placebo-contrôle et deux autres de groupe contrôle.	Le programme de TB n'a pas eu d'incidence sur les joueurs au regard de leur perception de la cohésion dans leur équipe.
Weinberg, Sticher, Richardson (1994)	Crosse (n=24)	Impact des objectifs (4) sur les performances. (actions) Collaboration entre l'intervenant en psychologie sportive en avec l'entraîneur d'une équipe.	Une équipe divisée en deux groupes égaux, un expérimental, un contrôle. Stats. à l'aide de film	Les objectifs spécifiques produiraient un plus haut niveau de performance que les objectifs de types « fais de ton mieux ».
Fenker & Lambiotte (1987)	Équipe de football	125 joueurs. Impact imagerie sur performance. (actions) Pas de groupe contrôle.	Stats. de match Entrevues Questionnaire	La performance augmente drastiquement.
Murrell & Gaertner, (1992)	Football (n=94)	Le sentiment d'identité à leur unité (off. ou déf.) est vérifié et comparé par unité et par performances (vic./déf.)	Sondage de 30 questions.	Plus de victoires que de défaites, met l'emphase sur l'identité de l'équipe, aspect de la cohésion.
Ball & Carron, (1977)	Hockey	Relation temporelle entre cohésion et perfo. (vic/déf) et entre performance et cohésion	GEQ début/fin	La performance influence la cohésion davantage que l'inverse
Stevens & Bloom (2002)	Baseball	Les effets du Team building sur la cohésion. Quasi-exp. Deux équipes, un groupe exp. et un groupe cont.	GEQ avant, pendant et après. Entrevues	L'influence du TB selon 5 facteurs

APPENDICE C

PROCÉDURES DE MISE EN PLACE DES OBJECTIFS DU

PROGRAMME DE TEAM BUILDING

Points visés contre chaque équipe

Équipes*	Peut-on gagner le match?	Annuler le match?	Gagner une période?	Annuler une période?	Total
1. Équipe 1					
2. Équipe 2					
3. Équipe 3					
4. Équipe 2					
5. Équipe 1					
6. Équipe 4					
7. Équipe 3					
8. Équipe 5					
9. Équipe 6					
10. Équipe 7					
				Total →	

*Le vrai nom des équipes n'est pas indiqué. Cependant les équipes 1, 2, 3 sont les mêmes équipes et ont donc été rencontrées deux fois chacune par le groupe expérimental, alors que les équipes 4, 5, 6, 7, une fois chacune.

Choisir les composantes de jeu

Parmi les composantes de jeu énumérées ci-dessous, choisis 5 items que tu juges essentiels au succès de l'équipe. Écris tes choix dans l'encadré à droite.

À l'offensive

- Nombre de passes complétées
- Nombre de sorties de zone en 1^{re}, 2^e, 3^e possession...
- Ratio de succès en surnombre (obtention d'un tir à 2 contre 1, 3 contre 1)
- Nombre de tirs au but réussis
- Nombre de tirs qui créent des rebonds
- Nombre de passes en attaque
- % de gain à 1 contre 1
- Nombre de rondelles perdues (toutes les zones)
- Réussir à changer de ligne en gardant le contrôle de la rondelle
- % de réussite en avantage numérique
- % de sortie de zone réussie
- Nombre de chances de marquer
- Nombre de surnombre provoqué
- autres...

À la défensive

- Nombre de récupération en zone défensive
- Nombre de récupération en zone centrale
- Nombre de récupération en zone offensive
- Nombre de tirs accordés
- % d'approche au porteur réussi
- Nombre de tirs accordés
- % de gain à 1 contre 1
- % de récupération lors de changement de ligne
- % de réussite en marquage défensif
- % de réussite en désavantage numérique
- Nombre de chances de marquer contre nous
- nombre de surnombre accordé (par zone ou général)
- Nombre de pénalités de frustration (répliquer...)
- Autres...

Rondelles libres

- % de poursuite/combats gagnés
- % de mises en jeu gagnées, par zone ou général
- Autres...

Mes choix sont

- | |
|----------|
| 1. _____ |
| 2. _____ |
| 3. _____ |
| 4. _____ |
| 5. _____ |
| 6. _____ |

Choisir les composantes de jeu en groupe de travail

Rejoins maintenant ton groupe de travail et présente tes choix. Essaie d'expliquer pourquoi tu as choisi une composante plutôt qu'une autre.

Après discussion, vous devez choisir 5 ou 6 composantes de jeu que vous jugez essentielles au succès de l'équipe dans l'atteinte de ses objectifs de résultats.

Écrivez vos choix dans l'encadré ci-dessous.

Nos choix collectifs sont :

1.	_____
2.	_____
3.	_____
4.	_____
5.	_____
6.	_____

Au signal de l'intervenant, transcrivez vos choix finaux sur l'affiche au mur.

Choisir les standards pour chaque composante de jeu sélectionnée

Tu dois maintenant établir un standard à atteindre pour chacun des objectifs choisis par l'équipe à l'étape précédente. À titre indicatif, notre pourcentage de réussite ainsi que ceux d'une autre équipe de la ligue peuvent t'aider à établir les standards.

Les standards que tu choisis peuvent changer. Si après une tranche de deux matchs (6 périodes) l'équipe réalise que le standard fixé pour une composante est trop élevé ou trop bas, un changement s'impose.

Retranscrit d'abord les composantes retenues collectivement à l'étape précédente dans la colonne de gauche. Écris ensuite à droite un standard de performance pour chacune de ces composantes de jeu. Ce standard doit être réaliste, c'est-à-dire qu'il est possible de l'atteindre.

<u>Composantes</u>	<u>Standards</u>
1. _____	
2. _____	
3. _____	
4. _____	
5. _____	
6. _____	

Statistiques atteintes par l'équipe pour certains standards de performance

Voici la liste des standards de performance atteints par notre équipe au cours de la première partie de la saison.

À l'offensive

1. % de passes complétées : 35
2. Moyenne de passes complétées par match : 26
3. Nombre de sorties de zone en première possession de rondelle (après 4 matchs) : 108; moyenne par match : 27; pourcentage : 35 %.
4. Débarras de rondelle (4 matchs) : 205 fois en tout; moyenne par match : 51; pourcentage : 65 %
5. Nombre de tirs au but réussis : 79 en tout; moyenne par match : 7; entre 2 et 3 par période.
6. Nombre de buts : 4 pour la session; .3 en moyenne par match.
7. Nombre de périodes gagnées : 1
8. Nombre de périodes annulées : 1
-Trois périodes ont été perdues par la marge d'un but seulement.

En défensive

1. Nombre de tirs au but accordés : 938 en tout; 78 en moyenne par match, 26 par période.
2. Nombre de buts accordés; 119 en tout, 9,9 en moyenne par match, 3,3 par période.
3. Nombre de combats gagnés : 507
4. Pourcentage de combats gagnés : 61

Autre équipe de la même ligue

Pour vous aider à fixer vos standards d'équipe, vous pouvez comparer avec une équipe de notre ligue qui est classée plus haute que nous. Cette équipe vise toujours 75% de réussite.

1. Approche au porteur : 75 %
2. Nombre de passes complétées : 150 en moyenne

Standards de groupe

Comme dernière étape, placez-vous en groupes de travail et présentez vos standards. Après discussion, vous devez vous entendre et fixer un standard commun pour chacune des composantes.

Au signal de l'intervenant, transcrivez vos choix finaux sur l'affiche au mur.

Nos standards de groupe sont :

<u>Composantes</u>	<u>Standards</u>
1. _____	_____
2. _____	_____
3. _____	_____
4. _____	_____
5. _____	_____
6. _____	_____

APPENDICE D

INFORMATIONS QUANT À L'ADMINISTRATION DU
QUESTIONNAIRE SUR VOTRE ÉQUIPE

Consignes à l'intention des responsables de la passation du « Q.S.V.É. »

Janvier 2001

Vous trouverez, ci-joint, des informations concernant la passation du questionnaire sur les équipes sportives. Veuillez les lire attentivement avant de le distribuer. Nous tenons à vous remercier pour votre précieuse collaboration.

Consignes à l'intention du surveillant

1. Trouver un endroit calme, fermé si possible; une classe pour favoriser le sérieux lors de la passation du questionnaire. Assurez-vous que les bureaux soient suffisamment distancés l'un de l'autre pour maintenir la confidentialité.
2. Distribuer la lettre de présentation du projet aux sujets et leur laisser deux minutes pour la lire. Cette lettre a pour but de les informer sur la recherche effectuée et de plus, elle vise à obtenir leur consentement à y participer.
3. Lire les consignes à l'intention des sujets avant de distribuer le questionnaire.
4. Noter le nombre de sujets présents et le nombre d'absences. Incrire le nom des absentes sur la grande enveloppe beige qui sert à recueillir les questionnaires complétés.
5. Informer les sujets que vous ne pouvez répondre à aucune question de leur part à partir du moment où ils commencent à remplir le questionnaire.
6. Demander à une des sujets de ramasser les questionnaires complétés, de les insérer dans la grande enveloppe beige et de la cacheter.
7. Remercier les sujets pour leur collaboration.

Lettre aux sujets pour la première passation du « Q.S.V.É. »

Maîtrise - Lettre première passation

Janvier 2002

Chères joueuses,

Dans le cadre d'une recherche universitaire portant sur les équipes sportives, nous sollicitons des équipes intercollégiales féminines dont la vôtre. Cette recherche vise à parfaire les connaissances dans le domaine de la cohésion de groupe.

Si vous acceptez de participer à cette recherche, nous vous demandons de remplir le questionnaire qui vous sera distribué.

Le silence est de mise lors de la passation du questionnaire.

Le surveillant ne peut répondre à aucune question.

Nous vous demandons de répondre honnêtement, en respectant votre première impression.

Il n'y a pas de mauvaises réponses.

Vous ne serez jamais identifiées; nous traiterons les réponses collectivement seulement. Il est cependant important d'inscrire un faux nom sur l'enveloppe de votre questionnaire.

Votre participation est essentielle pour l'avancement de la recherche dans le domaine de la cohésion de groupe.

Lorsque vous aurez terminé, déposez votre crayon et attendez en silence. Le surveillant vous dira quand remettre votre questionnaire dans la petite enveloppe, la cacheter et la placer dans la grande enveloppe beige.

Nous vous remercions de votre collaboration et vous souhaitons une bonne fin de saison!

Avez-vous des questions?

Répondant universitaire

Consignes à l'intention des sujets

(à lire avant de remplir les questionnaires)

1. Le questionnaire prend entre 10 et 15 minutes maximum à remplir et le silence est exigé.
2. Le questionnaire est anonyme et les réponses sont confidentielles. N'inscrivez pas votre nom, mais inscrivez votre faux nom.
3. Répondez honnêtement, selon votre première idée, en vous basant sur votre équipe actuelle.
4. Quand vous avez terminé, gardez le silence et tournez votre questionnaire à l'envers. Déposez votre crayon et attendez. (Il est important que vous gardiez le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé.)
5. À la question 27, ajoutez le nom de votre sport soit « hockey » ou « volleyball ».

Lettre deuxième passation

Avril 2002

Chères joueuses,

Dans le cadre d'une recherche universitaire portant sur les équipes sportives, nous sollicitons des équipes intercollégiales féminines dont la vôtre. Cette recherche vise à parfaire les connaissances dans le domaine de la cohésion de groupe.

Vous avez aimablement rempli le « Questionnaire sur votre équipe » en janvier dernier et nous vous en remercions. Nous sollicitons encore une fois votre collaboration.

Vous trouverez dans la grande enveloppe beige, portée par votre entraîneur, des petites enveloppes brunes contenant le questionnaire à remplir. Ces petites enveloppes ont été identifiées selon les faux noms recueillis lors de la première passation. Vous prendrez l'enveloppe identifiée à votre faux nom et remplissez le questionnaire à l'aide du crayon inséré dans l'enveloppe.

Le silence est de mise lors de la passation du questionnaire.

Le surveillant ne peut répondre à aucune question.

Nous vous demandons de répondre honnêtement, en respectant votre première impression.

Il n'y a pas de mauvaises réponses.

Vous ne serez jamais identifiées; nous traiterons les réponses collectivement seulement.

Votre participation est essentielle pour l'avancement de la recherche dans le domaine de la cohésion de groupe. Acceptez-vous de participer?

Lorsque vous aurez terminé, déposez votre crayon et attendez en silence. Le surveillant vous dira quand remettre votre questionnaire dans la petite enveloppe, la cacheter et la placer dans la grande enveloppe beige.

Nous vous remercions de votre collaboration.

Avez-vous des questions?

Répondant universitaire

APPENDICE E
QUESTIONNAIRE SUR VOTRE ÉQUIPE

QUESTIONNAIRE SUR VOTRE EQUIPE

Directives:

- Le questionnaire est anonyme et les réponses seront strictement confidentielles.
- On vous demande de coter un certain nombre d'items relatifs à votre équipe.
- Vous devez établir votre degré d'accord ou de désaccord avec les items énumérés et ce, en répondant selon les cotes indiquées.
- Référez-vous à votre perception des faits depuis le début de la saison.
- Encerclez le chiffre correspondant à votre choix parmi les cotes de 1 à 6.

Cotes:

- 1 = totalement faux
- 2 = faux
- 3 = légèrement faux
- 4 = légèrement vrai
- 5 = vrai
- 6 = totalement vrai

Il est important de répondre à toutes les questions.

Items	Totalement faux / Totalement vrai
1- L'équipe travaille bien en général.	1 2 3 4 5 6
2- Les objectifs de l'équipe sont clairs et précis.	1 2 3 4 5 6
3- Les membres de mon équipe ne se parlent pas assez.	1 2 3 4 5 6
4- Je suis fière de faire partie de cette équipe.	1 2 3 4 5 6
5- L'entraîneur devrait être plus démocrate dans ses prises de décisions (consulter davantage).	1 2 3 4 5 6
6- Je ne suis pas satisfaite de la tâche qui m'est assignée dans l'équipe.	1 2 3 4 5 6
7- Certaines joueuses influencent trop les décisions de l'équipe.	1 2 3 4 5 6
8- Dans l'équipe, il y a des clans (sous-groupes).	1 2 3 4 5 6
9- Avec cette équipe, j'ai le sentiment d'accomplir quelque chose d'important pour moi.	1 2 3 4 5 6
10- Je me suis fait de bonnes amies dans cette équipe.	1 2 3 4 5 6
11- Je considère que chaque joueuse reconnaît l'apport des autres joueuses à l'équipe.	1 2 3 4 5 6
12- Il y a des joueuses que je n'aime pas dans l'équipe.	1 2 3 4 5 6
13- L'entraîneur me fait confiance.	1 2 3 4 5 6
14- Les joueuses ne s'encouragent pas suffisamment entre elles.	1 2 3 4 5 6

Items	Totalement faux / Totalement vrai					
15- Je suis motivée à produire une bonne performance personnelle dans mon équipe.	1	2	3	4	5	6
16- Les joueuses entretiennent de bonnes relations entre eux.	1	2	3	4	5	6
17- Je pense que ma personnalité diffère beaucoup de celle des autres joueuses.	1	2	3	4	5	6
18- Je me sens un membre à part entière dans l'équipe.	1	2	3	4	5	6
19- Mon équipe ne m'aide pas à m'épanouir.	1	2	3	4	5	6
20- Je m'entends mal avec mon entraîneur.	1	2	3	4	5	6
21- L'entraîneur reconnaît le travail de chacune dans l'équipe.	1	2	3	4	5	6
22- Mes objectifs personnels et les objectifs de l'équipe sont très différents.	1	2	3	4	5	6
23- J'ai du plaisir à jouer pour cette équipe.	1	2	3	4	5	6
24- Si c'était possible, j'aimerais encore jouer dans cette équipe la session prochaine.	1	2	3	4	5	6
25- Je trouve que certaines joueuses ont une personnalité nuisible à l'équipe.	1	2	3	4	5	6
26- Je me sens rejetée par les membres de mon équipe.	1	2	3	4	5	6
27- Mon équipe me permet de me perfectionner en _____	1	2	3	4	5	6
28- Je pense que l'équipe n'a pas de chance d'avoir du succès cette année.	1	2	3	4	5	6
29- Lors des entraînements et des joutes, les autres membres de l'équipe se comportent différemment de moi.	1	2	3	4	5	6
30- Je me sens bien avec les membres de mon équipe.	1	2	3	4	5	6
31- Je suis satisfaite de la performance de l'équipe jusqu'à présent.	1	2	3	4	5	6

APPENDICE F
GUIDE D'ENTREVUE

Guide d'entrevue

Interview 2002

Notre équipe a accepté de participer à un projet de recherche qui traite de la cohésion. L'entrevue est l'une des étapes de ce projet de recherche et elle consiste à recueillir tes impressions sur l'équipe en général et sur le programme par objectifs que nous avons vécu cet hiver. Tes réponses et celles de tes coéquipières permettront sans doute d'améliorer les connaissances sur la cohésion de groupe, sur le programme par objectifs et aussi sur la pertinence de ces interventions au niveau de l'entraînement d'équipes sportives. L'entrevue est enregistrée et sera acheminée au chercheur.

Débuter l'entrevue en donnant le chiffre qui correspond à ton nom de code et mentionner ton consentement à participer à ce projet.

Lors de l'entrevue, je vais souvent utiliser la formulation suivante : « Donne le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour décrire... ». Je vais utiliser cette formulation pour connaître ce que tu penses de toi dans certaines circonstances et ce que tu penses de l'équipe.

À titre d'exemple : « Donne le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour décrire les entraînements. » Explique.

« Donne le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour décrire ce que l'équipe pense des entraînements. » Explique.

Commençons l'entrevue.

1. (1) Parle-moi de ta saison de hockey

Caractéristiques de la tâche

2. (1) Donne le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour décrire la façon de travailler de l'équipe en match. Explique.

Le programme

Au début de la présente session, tes coéquipières et toi avez décidé de porter une attention particulière à certaines composantes de jeu et d'établir pour chacune d'entre elles, des standards de performance afin d'atteindre votre objectif de 23 points en 10 matchs.

3. (1) Peux-tu me nommer les 5 objectifs que l'équipe poursuivait?
4. (5) À quel pourcentage les objectifs retenus correspondaient-ils à tes désirs?

Les 4 prochaines questions traitent de l'impact des objectifs sur ta façon de jouer et sur celle de l'équipe

5. (1) Crois-tu que le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié ta façon de jouer. Comment?
6. (1) Les objectifs t'ont-ils motivée à faire plus d'efforts?
7. (1) Selon toi, quel a été l'effet le plus marquant du programme par objectifs sur l'équipe?
8. (1) Crois-tu que le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié la façon de jouer de l'équipe dans son ensemble. Comment?

9. (2) Classe, en ordre croissant de 1 à 5, le moment où tu as senti que les objectifs t'influençaient le plus au niveau de ton comportement. (1 étant la circonstance où les objectifs t'influençaient le plus)

Avant les matchs	
Pendant les matchs sur la glace	
Pendant les matchs entre les périodes	
Après les matchs	
À l'entraînement	

10. (2) Classe, en ordre croissant de 1 à 5, le moment où tu as senti que les objectifs influençaient le plus le comportement de l'équipe. (1 étant la circonstance où les objectifs t'influençaient le plus)

Avant les matchs	
Pendant les matchs sur la glace	
Pendant les matchs entre les périodes	
Après les matchs	
À l'entraînement	

11. (5) Y'a-t-il un objectif déterminé pas les joueuses qui te tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance?

12. (5) Y a-t-il d'autres objectifs que tu poursuivais en jouant au hockey cette saison?

13. (6) Entre les périodes, ta satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage?

14. (6) Quel genre d'émotions, de sensations cela te procurait d'avoir réussi les objectifs?

15. (6) Quel genre d'émotions, de sensations cela te procurait d'avoir manqué les objectifs?

16. (3) As-tu senti que l'équipe d'entraîneurs a insisté beaucoup sur la réussite des objectifs?

Dernière question portant sur les objectifs

17. (1) Comment penses-tu que cette expérience va t'influencer lorsque tu vas jouer au hockey plus tard la saison prochaine ou dans une autre équipe?

1. Parlons des interrelations entre les joueuses.

18. (2) Parle-moi des interrelations entre les joueuses hors de la glace. Pour commencer, donne-moi le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit. Explique.

2. Donne-moi le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour décrire ta perception de l'équipe dans les différents contextes suivants :

19- Pendant les matchs, sur la glace ou sur le banc des joueurs. Explique.

20- Avant les matchs. Explique.

21- Pendant les matchs entre les périodes. Explique.

22- Après les matchs. Explique.

23- En sorties d'équipe. Explique.

3. Entraîneur

24. (3) Explique comment ton entraîneur se comporte avec toi.

25. (3) Explique comment ton entraîneur se comporte avec l'équipe.

4. Lien affectif

26. (4) Aimais-tu ton équipe cette année? Pourquoi?

5. Caractéristiques personnelles

27. (5) Donne-moi le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour définir ton équipe. Explique.

28. (5) Donne-moi le premier qualificatif qui te vient spontanément à l'esprit pour te définir en tant que joueuse.

29. (5) En quoi ressembles-tu comme membre de l'équipe aux autres membres de l'équipe?

30. (5) En quoi diffères-tu comme membre de l'équipe des autres membres de l'équipe?

6. Tâche

31. (6) Aimais-tu ton rôle dans l'équipe sur la glace?

Sentiment d'appartenance

32. (6) Sens-tu que tu fais partie de l'équipe?

33. (6) Décris pourquoi tu sens que tu fais partie de l'équipe?

APPENDICE G

MOYENNES ET ÉCARTS-TYPES DES SIX FACTEURS DE COHÉSION
AUX TEMPS 1 ET 2 POUR LES DEUX ÉQUIPES

Moyennes et écarts-types des six facteurs au temps 1 et 2
pour les deux équipes

	Facteurs de cohésion	T1 et T2	Moyennes	Écarts-type
Volleyball	Qualité de la tâche	T1	4.23	.86
		T2	3.87	.75
	Comportement des joueurs	T1	3.28	1.06
		T2	2.78	.87
	Entraîneur	T1	3.75	1.09
		T2	3.09	1.22
	Lien affectif	T1	4.76	.64
		T2	4.31	.78
	Caract. personnelles	T1	4.47	.95
		T2	3.72	1.12
	Sent. d'appartenance	T1	5.13	.69
		T2	4.91	.61
Hockey	Qualité de la tâche	T1	4.81	.73
		T2	5.1	.57
	Comportement des joueurs	T1	4.29	.73
		T2	4.61	.73
	Entraîneur	T1	5.3	.56
		T2	4.91	.65
	Lien affectif	T1	5.23	1.06
		T2	5.54	.77
	Caract. personnelles	T1	4.18	1.36
		T2	4.3	1.07
	Sent. d'appartenance	T1	5.34	.7
		T2	5.29	.7

APPENDICE H

TABLEAUX D'ANALYSE DES RÉSULTATS POUR LES THÈMES DE

QUESTIONNEMENT

Tableau XX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 1 demandant au sujet de parler de sa saison de hockey

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
12 citations (55 %)	Esprit d'équipe (4 citations) Plaisir à faire partie de l'équipe (8 citations)	Ambiance positive
1 citations (5 %)	Esprit d'équipe (Négatif)	Ambiance négative
5 citations (23 %)	Amélioration des performances (5 citations)	Influence du processus
4 citations (18 %)	Gagner ou perdre (4 citations)	Résultats du match

Tableau XXI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 2 demandant au sujet de décrire la façon de travailler de l'équipe en match

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
10 citations (63 %)	Travaillantes (7 citations) Persévérance (2 citations) S'améliorer (1 citation)	Persistance des efforts
6 citations (37 %)	Gagner des matchs (6 citations)	Importance du résultat

Tableau XXII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 3 demandant au sujet de nommer les 5 objectifs que l'équipe poursuivait

Réponse	Fréquence	Pourcentage
5/5	5/14	36%
4/5	5/14	36%
3/5	3/14	21%
1/5	1/14	7%

Tableau XXIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 4 demandant au sujet de dire à quel pourcentage les objectifs retenus correspondaient à ses désirs

Réponse	Fréquence	Pourcentage
100 %	10/14	72 %
80 %	2/14	14 %
60 %	2/14	14 %

Tableau XXIV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 5 demandant au sujet comment le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié sa façon de jouer

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
6 citations 7 citations <hr/> 13 citations (50 %)	Tirs en entrée de zone Punitions	Composantes de jeu spécifiques reliées au programme par objectifs
8 citations 3 citations <hr/> 11 citations (42 %)	Se concentrer davantage (positif) Parfois on y pense, parfois pas	Aspect mental en jeu
1 citation 1 citation <hr/> 2 citations (8 %)	Les points par période : source de motivation La victoire : source de motivation	Objectif de résultat

Tableau XXV

Résultat de l'analyse (quantitative) des réponses des sujets à la question 6 leur demandant de dire si les objectifs les ont motivés à faire plus d'efforts

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	11/14	79 %
Non	2/14	14 %
Ça dépend	1/14	7 %

Tableau XXVI

Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des joueuses à la question 6 leur demandant si les objectifs les ont motivés à faire plus d'efforts

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
5 citations (33 %)	Obligation de s'appliquer pour réaliser les objectifs	Volonté/Importance d'aider l'équipe
2 citations (13 %)	S'appliquer	
1 citation (7 %)	Qualité des efforts	
1 citation (7 %)	But/défi à atteindre	
2 citations (13 %)	Efforts différents	
11 citations (73 %)		
4 citations (27 %)	Défi à atteindre	Direction des efforts

Tableau XXVII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 7 demandant au sujet si le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié la façon de jouer de l'équipe dans son ensemble

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
6 citations (42 %)	Motivation	Direction/Orientation des efforts
4 citations (29 %)	Poursuite du même but	
<hr/> 9 citations (71 %)		
4 citations (29 %)	Attention/concentration vs les objectifs	Aspects mental en jeu

Tableau XXVIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 8 demandant au sujet quel a été l'effet le plus marquant du programme de TB sur l'équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
7 citations (47 %)	Motivation accrue	Direction des efforts
1 citation (7 %)	Amélioration du contrôle de la rondelle	Modification de la performance
2 citations (13 %)	Amélioration	
2 citations (13 %)	Amélioration du marquage	
1 citation (7 %)	Amélioration des tirs en entrée de zone	
2 citations (13 %)	Amélioration des sorties de zone	
8 citations (53 %)		

Tableau XXIX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 9 demandant au sujet le moment où il a senti que les objectifs l'influençaient le plus au niveau de son comportement (Les totaux indiquent le nombre de choix « 1 » et « 2 » pour l'ensemble des 14 sujets)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Total
Avant les matchs	1	3	3	5	3	3	2	4	4	3	3	1	2	3	4
Pendant les matchs sur la glace	3	4	4	2	2	1	1	2	1	1	2	5	3	2	9
Pendant les matchs entre les périodes	2	1	1	1	1	2	3	1	3	2	1	2	1	1	12
Après les matchs	5	2	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	1
À l'entraînement	4	5	2	3	5	5	4	3	2	4	4	3	5	4	2

10. (2) Classe, en ordre croissant de 1 à 5, le moment où tu as senti que les objectifs influençaient le plus le comportement de l'équipe. (1 étant la circonstance où les objectifs t'influençaient le plus)

Tableau XXX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 10 demandant au sujet où il a senti que les objectifs influençaient le plus le comportement de l'équipe (Les totaux indiquent le nombre de choix « 1 » et « 2 » pour l'ensemble des 14 sujets)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Total
Avant les matchs	1	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	1	1	2	4
Pendant les matchs sur la glace	2	3	2	2	3	2	2	3	2	1	2	3	2	3	9
Pendant les matchs entre les périodes	3	1	1	4	1	1	1	1	1	2	1	2	3	1	11
Après les matchs	5	2	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	1
À l'entraînement	4	5	5	1	2	5	5	2	5	4	5	4	5	4	3

9. (2) Classe, en ordre croissant de 1 à 5, le moment où tu as senti que les objectifs t'influençaient le plus au niveau de ton comportement. (1 étant la circonstance où les objectifs t'influençaient le plus)

Tableau XXXI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 17 demandant à chaque sujet de dire comment l'expérience de la fixation d'objectifs va l'influencer lorsqu'il va jouer au hockey plus tard la saison prochaine ou dans une autre équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
9 citations (47 %)	Me re-fixer des objectifs	Ré-expérimenter le processus en certaines circonstances
7 citations (37 %)	Influence durable	
1 citation (5 %)	Aide à la motivation	
1 citation (5 %)	Chercher quelque chose près de moi	
1 citation (5 %)	Pas d'influence	Ne pas ré-expérimenter

Tableau XXXII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 18 demandant au sujet de parler des interrelations entre les sujets hors de la glace

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
4 citations (18 %)	Une famille	Relations sociales positives
6 citations (27 %)	Esprit d'équipe	
5 citations (22 %)	Plaisir	
4 citations (18 %)	Bonne entente	
1 citation (4,5 %)	Support social	
1 citation (4,5 %)	Tensions	Relations sociales négatives
1 citation (4,5 %)	Exclusion personnelle	

Tableau XXXIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 19 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs, sur la glace ou sur le banc des joueurs

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
3 citations (23 %)	Concentration	Aspect mental
1 citation (7,5 %)	Donner son maximum	Efforts vs opposition trop forte
1 citation (7,5 %)	Donner son maximum	Responsable envers l'équipe
3 citations (23 %)	Encouragements	Ambiance positive
3 citations (23 %)	Esprit d'équipe	
1 citation (7,5 %)	Fierté vs performances	
1 citation (7,5 %)	Amélioration vs performances	Importance du processus

Tableau XXXIV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 20 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe avant les matchs

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
5 citations (26 %)	Niveau de stress, tension	Contrôle de l'activation, de l'organisme
5 citations (26 %)	Concentration et préparation mentale	Préparation mentale
6 citations (32 %)	Routine	
3 citations (16 %)	Parler du match/objectifs	Plan de match

Tableau XXXV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 21 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs entre les périodes

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
		<u>Illustration de la variété du contexte</u>
1 citation	Chants	Interactions variées
3 citations	Silence	
1 citations	Parler	
2 citations	Parler tâche	
2 citations	Mécontentement-Encouragements	Aspects mentaux
1 citation	Concentration sur la tâche si mal jouée	
1 citation	Tension	
2 citations	Motivation si réussite des objectifs	
1 citation	Vouloir s'améliorer si tâche non réussie	
1 citation	Découragement si tâche non réussie	Autres variétés selon le contexte (non précisées)
2 citations	Ça dépend	
1 citation	Frustration	Communication négative
1 citation	Concentration sur la tâche	Aspect mental
5 citations	Encouragements	Communication positive
1 citation	Rire	
1 citation	Comme un party d'amies...	
1 citation	Se parler	

Tableau XXXVI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 22 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe après les matchs

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
4 citations (29 %)	On passe à autre chose	Faire le vide
6 citations (43 %)	Satisfaction/frustration	Émotions variées selon les contextes
1 citation (7 %)	Encouragements	Interaction positive
1 citation (7 %)	Façon de jouer	Tâche
1 citation (7 %)	Bilan de performance	Analyse selon les contextes
1 citation (7 %)	Fierté	Émotions stables peu importe le contexte

Tableau XXXVII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 23 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe lors des sorties d'équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
10 citations (50 %)	Plaisir	Ambiance positive
2 citations (10 %)	Esprit d'équipe	Relations sociales positives
5 citations (25 %)	Toutes ensembles	
2 citations (10 %)	Bonne entente	
1 citation (5 %)	Exclusion	Aspect négatif

Tableau XXXVIII

Résultat de l'analyse (quantitative) des réponses des sujets à la question 16 leur demandant de dire si elles ont senti que l'équipe d'entraîneurs a insisté beaucoup sur la réussite des objectifs

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	14/14	100%

Tableau XXXIX

Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 16 leur demandant de dire s'ils ont senti que l'équipe d'entraîneurs a insisté beaucoup sur la réussite des objectifs

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
5 citations (31 %)	Importance du tableau	Support visuel aux performances
3 citations (19 %)	Importance des objectifs	Influence marquée des entraîneurs
5 citations (31 %)	Insister juste assez	
3 citations (19 %)	Motivation supplémentaire	

Tableau XL

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 24 demandant au sujet de dire comment ton entraîneur se comporte avec toi

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
8 citations (38 %)	Parlable	Relationnel positif
3 citations (24 %)	Autoritaire, mais peut s'amuser	
1 citation (5 %)	Autorité en fonction de l'équipe	
5 citations (24 %)	Gentil avec les sujets	
1 citation (5 %)	Ne crie pas	
1 citation (5 %)	A confiance	
2 citations (5 %)	Aide	

Tableau XLI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 25 demandant d'expliquer comment ton entraîneur se comporte avec l'équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
5 citations (23 %)	Se comporte de la même façon avec les individus qu'avec l'équipe	Constance de l'agir
5 citations (23 %)	Toutes les filles égales	Justice vs décisions
6 citations (27 %)	Insiste pour que les filles s'améliorent	Motivateur
1 citation (4,5 %)	Empathique	Relations positives
1 citation (4,5 %)	Nous fait rire	
2 citations (9 %)	Complicité	
2 citations (9 %)	Peut parler	

Tableau XLII

Résultat de l'analyse (quantitative) des réponses des sujets à la question 26 demandant au sujet s'il avait aimé son équipe cette année

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	13/14	93 %
Non	1/14	7 %

Tableau XLIII

Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 26 demandant au sujet s'il avait aimé son équipe cette année

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
6 citations (29 %)	Bonne entente	Importance des relations sociales positives
4 citations (19 %)	Créer des liens	
3 citations (14 %)	Bon esprit d'équipe	
1 citation (5 %)	Support social	
1 citation (5 %)	Le plaisir sur la glace et hors-glace	
1 citation (5 %)	Équipe aide à s'actualiser	Importance de l'équipe pour l'équilibre personnel
1 citation (5 %)	Chacune a sa place	Sentiment d'appartenance
1 citation (5 %)	Équipe réelle	
2 citations (10 %)	Volonté	Importance du résultat
1 citation (5 %)	Mauvaise entente	Importance des relations sociales -aspect négatif

Tableau XLIV

Résultat de l'analyse (quantitative) des fréquences des réponses des sujets à la question 11 demandant au sujet s'il y a un objectif déterminé pas les joueuses qui lui tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance

Réponse	Fréquence	Pourcentage
La prise en charge	6	19 %
Les 1 contre 1	5	16 %
Les punitions	5	16 %
Les tirs en entrée de zone	6	19 %
Les sorties de zone en première possession	5	16 %
Ils étaient tous égaux	4	12 %
Les résultats	1	2 %

Tableau XLV

Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 11 demandant au sujet s'il y a un objectif déterminé pas les sujets qui lui tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
1 citation (11 %)	Si tu réussis les entrées de zone, ça change le match	Croyance individuelle
1 citation (11 %)	Les tirs à cause du regard des autres	
1 citation (11 %)	Tout part du marquage	
1 citation (11 %)	L'attaque est plus importante que la défense	
1 citation (11 %)	Le marquage et les 1 c. 1	Implication modérée selon la position de la joueuse
1 citation (11 %)	La défensive me concerne davantage	
1 citation (11 %)	Défi personnel vs les sorties de zone	Améliorer performance
1 citation (11 %)	Défi personnel vs les punitions	
1 citation (11 %)	Atteindre un résultat	Les résultats

Tableau XLVI

Résultat de l'analyse des fréquences des réponses des sujets à la question 12 demandant au sujet s'il y a d'autres objectifs qu'il poursuivait en jouant au hockey cette saison

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
5 citations (31 %)	Améliorer mon jeu	Obtenir de meilleures performances
3 citations (19 %)	Marquer des buts	Développement d'habiletés offensives
2 citations (13 %)	Plus habile avec la rondelle	
1 citation (6 %)	Varié les sorties de zone	
1 citation (6 %)	Plus forte mentalement	Attitude mentale
1 citation (6 %)	Aller au maximum	Notions d'effort
1 citation (6 %)	Plaisir	Amour du jeu
1 citation (6 %)	Viser la victoire	Résultat

Tableau XLVII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 27 demandant au sujet de définir son équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
4 citations (17 %)	Plaisir	Ambiance positive
2 citations (9 %)	Bon esprit d'équipe	
3 citations (13 %)	Support	
1 citation (4 %)	Une famille	
1 citation (4 %)	Unies	
1 citation (4 %)	Solidarité	
3 citations (13 %)	Amélioration	Volonté de mieux performer
1 citation (4 %)	Davantage compétitionner	
1 citation (4 %)	Monter dans le classement	
1 citation (4 %)	Fait chier de perdre	
1 citation (4 %)	Chances de gagner	
1 citation (4 %)	Travailler jusqu'à la fin	
1 citation (4 %)	Être déterminées	
2 citations (9 %)	Équipe en formation	Portrait global

Tableau XLVIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 28 demandant au sujet
de se définir en tant que joueuse

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
1 citation (6 %)	Esprit d'équipe	Attitude gagnante
5 citations (29 %)	Efforts à fournir sur la glace	
5 citations (29 %)	Désir d'amélioration	
6 citations (36 %)	Qualités personnelles :	Qualités personnelles
2 citations (12 %)	- robustesse	
1 citation (6 %)	- vitesse	
1 citation (6 %)	- déterminée	
1 citation (6 %)	- agressivité	
1 citation (6 %)	Qualités personnelles/aspect négatif : manque d'habiletés	

Tableau XLIX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 29 demandant au sujet de dire en quoi il ressemble comme membre de l'équipe aux autres membres de l'équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
5 citations (26 %) 1 citation (5 %) 1 citation (5 %) 1 citation (5 %) 1 citation (5 %) 1 citation (5 %)	Bon esprit d'équipe Faire des folies S'amuser Bonne entente Mêmes intérêts aspects hors-glace	Relations sociales positives
6 citations (32 %) 5 citations (26 %)	Travailler pour s'améliorer Amour du hockey	Attitude de passion pour le jeu
2 citations (11 %)	Vouloir gagner	Résultat
1 citation (5 %)	Performer	Performance en jeu

Tableau L

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 30 demandant au sujet de dire en quoi diffères-tu comme membre de l'équipe des autres membres de l'équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
4 citations (29 %) 1 citation (7 %) 1 citation (7 %) 2 citations (14 %)	Habileté psychologique : Détendue Concentrée Positive	Trait de personnalité
2 citations (14 %)	Caractère	
1 citation (7 %)	Parle beaucoup	
1 citation (7 %)	Capacité d'affirmation	
5 citations (29 %) 2 citations (7 %) 2 citations (14 %) 1 citation (7 %)	Difficulté d'épanouissement : - plus individualiste - manque d'habiletés - gênée	Différences nuisibles
1 citation (7 %)	Robustesse sur le jeu	Performance

Tableau LI

Fréquence des réponses des sujets à la question 13 demandant au sujet si sa satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Les objectifs	7	51 %
Les résultats	1	7 %
Les objectifs et les résultats	5	35 %
Soi puis les objectifs	1	7 %

Tableau LII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 13 demandant au sujet si sa satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
1 citation (7 %)	Pas de gagner, mais d'atteindre les objectifs	Importance du processus
1 citation (7 %)	Ma satisfaction allait avec les objectifs	
1 citation (7 %)	Si tu as atteint tes objectifs, ça te montre si tu as bien joué	
3 citations (23 %)	Le pointage ne montre pas l'allure du match/ne dit pas tout	
1 citation (7 %)	Rétroaction sur la façon de jouer	
1 citation (7 %)	Quand on atteint nos objectifs, cela se reflète dans le pointage	L'un ne va pas sans l'autre
1 citation (7 %)	Si on annulait ou gagnait, on avait pensé à nos objectifs	
1 citation (7 %)	L'atteinte des objectifs et d'un résultat	
1 citation (7 %)	Pendant le match, le pointage, après le match, les objectifs	
1 citation (7 %)	Les objectifs et le pointage	
1 citation (7 %)	L'atteinte d'un résultat	Importance du résultat
1 citation (7 %)	Soi d'abord, l'équipe ensuite	Importance accordée à soi puis au processus

Tableau LIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 14 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir réussi les objectifs

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
4 citations (21 %)	La fierté	Émotions positives
8 citations (42 %)	Le plaisir augmenté	
4 citations (21 %)	Satisfaction du devoir accompli	
3 citations (16 %)	Motivation accrue	

Tableau LIV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 15 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir manqué les objectifs

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
1 citation	C'était dégradant, comme une défaite	Émotions négatives
1 citation	Insatisfaction; comme un vide	
1 citation	Difficile à prendre	
5 citations	Déception	
3 citations	Frustration	
1 citation	Tristesse	
4 citations	Travailler plus fort	Élément de motivation futur
2 citations	Motivation à essayer davantage	
2 citations	On va se reprendre	

Tableau LV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 31 demandant au sujet de dire s'il aimait son rôle sur la glace

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %)	J'étais là assez souvent En masse de temps de glace Pas manqué de glace Je jouais toujours mon temps de glace Deux centres toute l'année, c'était génial	Le temps de glace
1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %) 1 citation (6,25 %)	Mon rôle était important L'équipe avait besoin de moi Je pouvais vraiment faire la différence Je n'aurais jamais pensé être gardienne dans une équipe Avoir joué tous les matchs, je ne pouvais demander mieux	Contribution à l'équipe
1 citation (6,25 %) 2 citations (12,5 %) 1 citation (6,25 %)	Rester un peu plus haut en zone adverse Brasser l'adversaire Aller en avant et me défoncer me contente	Rôle spécifique sur le jeu
1 citation (6,25 %)	N'importe quel rôle me convenait	Jouer au hockey
1 citation (6 %)	J'étais pas tout le temps sur la glace, ce qui m'embêtait un peu	Rôle spécifique sur le jeu : aspect négatif

Tableau LVI

Fréquence des réponses des sujets à la question 31 demandant au sujet de dire
s'il aimait son rôle sur la glace

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	12	86 %
Non	0	0 %
Plus ou moins	2	14 %

Tableau LVII
Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 32 demandant au sujet
de dire s'il sent qu'il fait partie de l'équipe

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
1 citation (5,9 %)	Les filles sont contentes de me voir, de me parler	Relations interpersonnelles positives
1 citation (5,9 %)	J'ai plus de relations avec elles	
1 citation (5,9 %)	Je m'entends super bien avec tout le monde	
2 citations (12,5 %)	Il n'y a jamais une fille à part	
1 citation (5,9 %)	Les joueuses se fient à mon jugement et me respectent	
1 citation (5,9 %)	Tout le monde m'acceptait	
1 citation (5,9 %)	Je parle à tout le monde	
1 citation (5,9 %)	On est toutes comme des amies, on se dit pas mal tout	
1 citation (5,9 %)	Tu te sentais appréciée, du fait que la fille te parle de ses affaires	
1 citation (5,9 %)	Les filles m'invitent à toutes leurs activités hors-glace	
1 citation (5,9 %)	Les joueuses faisaient en sorte que tous les membres se sentent dans l'équipe avec les encouragements	

Thèmes bruts	Thèmes de second ordre	Dimensions
1 citation (5,9 %)	Être engagée dans l'équipe	Contribuer au succès de l'équipe
1 citation (5,9 %)	Je me force à chaque match pour me dépasser et l'équipe l'apprécie	
1 citation (5,9 %)	On apporte toute notre petite touche	
1 citation (5,9 %)	Je sais que les filles apprécient quand je les encourage	
1 citation (5,9 %)	Sur la glace, c'est pas la personnalité qui va ressortir, c'est son talent	
1 citation (5,9 %)	Je ne me sentais pas acceptée des filles et que je ne les acceptais pas vraiment non plus	Relations interpersonnelles négatives

Tableau LVIII

Fréquence des réponses des sujets à la question 32 demandant au sujet de dire s'il sent qu'il fait partie de l'équipe

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	13	93 %
Non	0	0 %
Plus ou moins	1	7 %

APPENDICE I

TABLEAUX INDIQUANT LE PASSAGE DES DONNÉES
BRUTES AUX THÈMES DE SECOND ORDRE PUIS AUX
DIMENSIONS

Tableau LIX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 1 demandant au sujet de parler de sa saison de hockey

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Bon esprit d'équipe.	Esprit d'équipe	Ambiance positive
2- Même si on perdait, t'avais des objectifs autres que de gagner, puis ça aidait.		
3- J'ai réussi à m'améliorer. On a quand même gagné une couple de games. On a réussi à faire les séries. Ça été ben le fun.	Amélioration des performances	Influence du processus
	Gagner ou perdre	Influence du résultat
	Plaisir	Ambiance positive
4-		
5- C'est la saison où j'ai le plus trippé en gang autant sur la glace qu'en dehors et où je me suis le plus améliorée.	Plaisir	Ambiance positive
	Amélioration des performances	Influence du processus
6- C'est la meilleure saison que j'ai passé depuis que je joue au hockey. Même si on perdait, on a trouvé la façon de se faire du fun.	Gagner ou perdre	Influence du résultat
	Plaisir	Ambiance positive
7- On a perdu toute l'année, mais c'était le fun quand même. J'ai amélioré plein de choses.	Gagner ou perdre	Influence du résultat
	Amélioration des performances	Influence du processus
8- On avait un bon esprit d'équipe.	Esprit d'équipe	Ambiance positive
9- Je croyais pas qu'on aurait autant de plaisir et qu'on s'amuserait en perdant. J'ai beaucoup appris.	Plaisir	Ambiance positive
	Amélioration des performances	Influence du processus
	Gagner ou perdre	Influence du résultat
10- C'est le fun. J'étais super contente de jouer encore.	Plaisir	Ambiance positive
11- Améliorations sur la glace. Bonne ambiance sur glace et hors-glace, bon esprit. Aime pratiquer souvent. On s'est améliorées. On a mérité d'aller en séries.	Amélioration des performances	Influence du processus
	Esprit d'équipe	Ambiance positive
12- C'était le fun, j'ai l'impression que je me suis améliorée. On s'entendait bien. Sur la glace, on donnait notre 100% tout le monde.	Plaisir	Ambiance positive
	Amélioration des performances	Influence du processus
13- J'ai beaucoup aimé l'esprit d'équipe cette année. Je me suis vraiment amusée.	Esprit d'équipe/ Plaisir	Ambiance positive
14- Pas mon genre de filles. Je me foutais de ce qu'elle pensait.	Plaisir	
	Esprit d'équipe	Ambiance négative

Tableau LX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 2 demandant au sujet de décrire la façon de travailler de l'équipe en match

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- On travaille, mais ça ne donne pas toujours de résultats. On va se forcer super gros, mais il y a un bout où ça marchait pas.	Travaillant	Persistance des efforts
	Gagner ou perdre	Influence du résultat
2- Travaillantes. Quand on se faisait compter des buts, on travaillait quand même. Sans croire qu'on pouvait gagner, on avait rien à perdre.	Travaillant	Persistance des efforts
	Gagner ou perdre	Influence du résultat
3-		
4-		
5- On travaillait en équipe. Pas de fille qui jouait juste pour elle.	Travaillant	Persistance des efforts
6- Travailler fort. Avant chaque match on se disait que c'est possible d'offrir une bonne performance.	Travaillant	Persistance des efforts
7- Ça travaille fort. Tout le monde met son coeur, bûche dans les coins, veut gagner et s'encourage.	Travaillant	Persistance des efforts
	Gagner ou perdre	Influence du résultat
8- On travaille ensemble. On essaie de travailler en équipe pour remplir nos objectifs d'équipe.	Travaillant	Persistance des efforts
9- Unies. S'il y en a une qui ne lâche pas, nous ne lâchons pas. Même quand on perd, on abandonne pas.	Persévérance	Persistance des efforts
	Gagner ou perdre	Influence du résultat
10- Il y a des équipes contre qui on jouait plus défensif, d'autres plus en attaque.		
11- Persévérance. On lâchait pas. Il n'y avait pas de craintes. On persévérerait malgré le pointage.	Persévérance	Persistance des efforts
	Gagner ou perdre	Influence du résultat
12- On travaille ensemble, on essaie.	Travaillant	Persistance des efforts
13- On ne se fiait pas seulement sur une fille pour gagner des matchs, c'était une équipe.	Gagner ou perdre	Influence du résultat
14- Gros désir de s'améliorer dans l'équipe.	S'améliorer	Persistance des efforts

Tableau LXI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 3 demandant au sujet de nommer les 5 objectifs que l'équipe poursuivait

1-5/5,	8-5/5
2-4/5	9-5/5
3-4/5	10-3/5
4-4/5	11-5/5
5-3/5	12-4/5
6-4/5	13-1/5
7-5/5	14-3/5

Tableau LXII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 4 demandant au sujet de dire à quel pourcentage les objectifs retenus correspondaient-ils à ses désirs

1- 80 %	8-100 %
2- 60 %	9-100 %
3-100 %	10-60 %
4-100 %	11-80 %
5-100 %	12-100 %
6-100 %	13-100 %
7-100 %	14-100 %

Tableau LXIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 5 demandant au sujet comment le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié sa façon de jouer

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Comme les tirs en entrée de zone ça nous aidait à rentrer. Mais en même temps, moi personnellement je ne me souvenais plus des objectifs, rendue sur le jeu.	Tirer en entrée de zone, les punitions	Objectifs spécifiques du programme
	Oublie les objectifs sur le jeu	Aspect mental
2- C'est sûr, pq je me concentrais pour ne plus avoir de pénalités. C'était des buts qui font en sorte que t'as plus de concentration là-dessus.	Les punitions	Objectifs spécifiques du programme : aspect mental
	Concentration sur les objectifs en jeu	
3- Au lieu de conserver ou de passer, j'avais plus tendance à tirer au but peut-être. C'est sûr qu'on se concentrait plus à essayer de respecter les objectifs.	Tirer en entrée de zone	Objectifs spécifiques du programme : aspect mental
	Concentration sur les objectifs en jeu	
4- Mettons dans notre zone, en première possession, il fallait sortir, alors tu prends plus ton temps, tu lèves la tête, tu ne fais pas de débarras, des choses comme ça. En ayant les objectifs je savais à quoi m'attendre et quoi faire.	Concentration sur les objectifs en jeu	Aspect mental
5- Oui côté punitions. Mais je suis gardienne, je n'avais pas trop à faire dans les sorties de zone...	Les punitions	Objectifs spécifiques du programme
6- Au début non, mais après tu vois que ça marchait, alors j'ai embarqué là-dedans. Quand je suis sur la glace, j'avais la puck, je ne vais pas penser aux objectifs., c'est ça le problème. Parfois, on y pense parfois pas, ça dépend des circonstances.	Pense parfois aux objectifs sur le jeu	Aspect mental
7- Oui, j'essayais d'avoir moins de punitions, je pensais plus à ce que je faisais, comme prendre ma fille en charge ou tirer en entrée de zone.	Les punitions/ Tirer en entrée de zone	Objectifs spécifiques du programme : Aspect mental
	Concentration sur les objectifs en jeu /Faire attention	
8- Je portais plus d'attention aux 1 c. 1 et aux punitions pendant que je jouais, je me concentre plus là-dessus.	Les punitions, les 1 contre 1	Objectifs spécifiques du programme : Aspect mental
	Concentration sur les objectifs en jeu	

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
9- Oui. J'ai pas eu la chance de tirer, mais j'y pensais. Quand je me faisais déjouer, je surveillais ma joueuse... J'y pensais sans m'en rendre compte. On focussais sur 5 choses au lieu de plusieurs en temps normal.	Tirer en entrée de zone, marquage Concentration sur les objectifs en jeu	Objectifs spécifiques du programme : Aspect mental
10-Un peu ouais.		
11-Je faisais plus attention à faire mon marquage... aussi au niveau des punitions. Les autres objectifs me touchaient moins. C'est rares les fois que je lançais en entrée de zone. Les objectifs n'ont pas changé complètement ma façon de jouer.	Les punitions, le marquage, tirer en entrée de zone Concentration sur les objectifs en jeu	Objectifs spécifiques du programme : aspect mental
12- Oui, comme les pénalités, mais quand j'arrivais avant la ligne, je disais faudrait que je tire, mais je n'y pensais pas tout le temps.	Les punitions, les tirs en entrée de zone. Pense parfois aux objectifs sur le jeu	Objectifs spécifiques du programme : aspect mental
13-Oui. Le simple fait d'avoir voulu une victoire contre l'équipe qui nous devance au classement, m'a motivée à me donner au max. Je savais qu'il fallait aller chercher ces points là. On dirait que c'était plus l'fun d'aller chercher ces petits points là que d'essayer de gagner un match au complet contre les grosses équipes. C'était plus motivant.	Les points par période : source de motivation	Objectif de résultat
14-Je ne crois pas que les objectifs m'aident Ils aident l'équipe pqc c'est comme une petite victoire à chaque fois, vu qu'on ne pouvait viser une vraie victoire. Ça ne me dérange pas de les atteindre ou pas, mais je fais quand même mon effort.	La victoire : source de motivation	Objectif de résultat

Tableau LXIV

Résultat de l'analyse (quantitative) des réponses des sujets à la question 6 leur demandant de dire si les objectifs les ont motivés à faire plus d'efforts

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Ça dépend. Pas la prise en charge, ça m'a aidée pour les tirs, je m'appliquais plus, 1 contre 1, pas vraiment...	Dépend des objectifs	Importance d'aider l'équipe
	S'applique plus à le faire (mental)	
2- J'ai comme fait des efforts. Par ex. quand je sortais de la zone en première possession, comme on devait le faire. C'était important de ne pas niaiser avec le puck parce qu'on sait qu'on va se la faire enlever.	Qualité des efforts/Obligation de s'appliquer	Importance d'aider l'équipe
3- C'est sûr, c'est comme un défi.	But/défi à atteindre	Direction des efforts
4- C'est sûr que lorsqu'il y en a un que tu réussis bien, t'es motivée à continuer et quand tu le réussis moins bien, tu veux mieux le réussir. C'est plus motivant.	But/défi à atteindre	Importance d'aider l'équipe/ Direction des efforts
5- Oui, les punitions et surtout les résultats à atteindre.	Les punitions et les résultats à atteindre (défi)	Objectifs spécifiques du programme
6- Un peu. Comme à Québec, quand tu as dis qu'il fallait plus tirer.	Les tirs/ Obligation de s'appliquer	Importance d'aider l'équipe
7- Oui pour les punitions et les points à atteindre.	Les punitions et les résultats	Direction des efforts
8- Oui, parce qu'on avait un but à atteindre	But/défi à atteindre	Direction des efforts
9- Oui pour les punitions et les tirs car j'y pensais en entrant dans la zone. C'est comme un ordre dans ta tête.	Les punition et les tirs	Volonté, importance d'aider l'équipe
	Sentiment d'obligation (mental)	
10- Pas plus. Mais je faisais un effort différent. C'est plus frappant avec les objectifs.	Efforts différents	Importance d'aider l'équipe
11- Oui surtout pour le marquage. Peut-être pas l'effort physique comme l'effort de faire l'objectif. De ne pas se soumettre à la tentation de suivre le puck...	Efforts différents	Volonté, importance d'aider l'équipe
12- Quand on en parlait, oui. Je me disais « Faut que je fasse ça pour l'équipe ».	Sentiment d'obligation (mental)	Volonté, importance d'aider l'équipe
13- Oui, ça m'a motivée à vouloir atteindre les objectifs pour l'équipe, à me donner au max à chaque match, à ne pas me décourager.	Sentiment d'obligation	Volonté, importance d'aider l'équipe
14- Non, peut-être les punitions tu te ralentis un peu, mais je donne toujours 100 % de moi-même, objectifs ou pas.	S'applique plus pour les punitions; pas plus d'efforts	Objectifs spécifiques du programme/ Pas d'influence sur le jeu

Tableau LXV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 7
demandant au sujet si le fait d'avoir déterminé des objectifs spécifiques a modifié la
façon de jouer de l'équipe dans son ensemble

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Oui. Pour la prise en charge, les punitions, les tirs, ça nous a un peu motivées à nous donner le goût en même temps.	Motivation	Direction des efforts
2- Oui. ??		
3- Si tout le monde essayait, l'équipe essayait. Un peu.	Motivation d'équipe	Direction des efforts
4- Ça fait que tout le monde était sur la même voie. C'était comme des points de repère. Ça nous a aidées.	Poursuite d'un même but	Direction des efforts
5- Les joueuses s'en parlaient. L'équipe était sur la même longueur d'ondes.	Poursuite d'un même but	Direction des efforts
6- Qu'il y ait ou pas d'objectifs, la joueuse ne laissera pas passer l'adversaire.	Influence mitigée en jeu	
7- Oui, on se motivait entre nous, on s'encourageait. On se disait : Ok les filles, on ne prend pas de punitions, on marque notre fille...	Motivation	Aspect mental en jeu
	Attention/concentration vs les objectifs	
8- Oui parce qu'on voulait toutes atteindre le même but.	Poursuite d'un même but	Direction des efforts
9- On pouvait se concentrer là-dessus, puis ça nous motivait en même temps quand on le réussissait. Parce qu'on était pas loin de l'avoir (standard) ça c'était le fun.	Attention/concentration vs les objectifs	Aspect mental en jeu
	Motivation	
10- On portait davantage notre attention que sur seulement jouer.	Attention/concentration vs les objectifs	Aspect mental en jeu
11- Je ne sais pas si c'est dû aux objectifs, mais les filles marquaient plus, tiraient plus et prenaient moins de punitions.	Différences dans les actions réalisées en jeu	
12- Les filles un peu comme moi, savaient que les objectifs déterminés étaient importants à réussir. Je pense qu'on se forçait plus sur ça.	Poursuite d'un même but	Direction des efforts
13- Oui, le fait de s'être fixé des objectifs plus bas, de ne pas seulement viser la victoire à chaque match a motivé l'équipe et l'a aidée à moins se décourager contre les grosses équipes.	Motivation	Aide à la pensée positive/Focus
14- Oui, les tirs à Québec, on voyait que l'équipe voulait l'avoir. On faisait plus attention à ces aspects de notre jeu.	Attention/concentration vs les objectifs	Aspect mental en jeu
	Motivation	

Tableau LXVI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 8 demandant au sujet quel a été l'effet le plus marquant du programme de TB sur l'équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- On avait plus d'initiative, surtout les sorties de zone.	Amélioration des sorties de zone	Modification de la performance
2- Les sorties de zone en 1 ^{re} possession.	Amélioration des sorties de zone	Modification de la performance
3- Les tirs en entrée de zone. Quelques-unes ont compris qu'il fallait tirer plus souvent.	Amélioration des tirs en entrée de zone	Modification de la performance
4- Quand tu as un tableau d'objectifs à suivre, puis que tu vois que tu l'as, t'es motivée à continuer.	Motivation accrue à persévérer	Direction des efforts
5- Les filles savaient où s'en aller, contrairement à seulement gagner. À la fin du match, on savait ce qui avait été accompli.	Motivation accrue	Direction des efforts
6- Ça nous remotivait un peu, même si on perdait pas beaucoup. On se disait qu'on a encore des objectifs à atteindre.	Motivation accrue	Direction des efforts
7- Il y a eu de l'amélioration. Le marquage était meilleur en fin d'année; les tirs en entrée de zone, je ne pense pas.	Amélioration du marquage	Modification de la performance
8- On s'est améliorées sur ces points.	Amélioration	Modification de la performance
9- Ça nous a motivées. On les a choisis en équipe, pour réussir en équipe. Je suis certaine que les filles y pensaient.	Motivation accrue	Direction des efforts
10- Ça changé la manière de jouer. C'est différent comme style de jeu, spécialement quand on a commencé à prendre en charge en zone centrale.	Amélioration du marquage	Modification de la performance
11- Lorsque le match était perdu au score, les objectifs nous aidaient à continuer. On restait dans la game, mais focuser sur l'amélioration de nos objectifs.	Motivation accrue à persévérer	Direction des efforts
	Amélioration	Modification de la performance
12- Peut-être que ça nous motivait plus à bien jouer notre game. Plus de motivation.	Motivation accrue	Direction des efforts
13- Je trouve que les filles avaient moins peur de garder la rondelle, d'essayer de faire des jeux.	Amélioration du contrôle de la rondelle	Modification de la performance
14- Focuser; c'était une motivation pour l'équipe en général.	Motivation accrue	Direction des efforts

Tableau LXVII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 17 demandant aux sujets de dire comment l'expérience de la fixation d'objectifs va l'influencer lorsqu'il va jouer au hockey plus tard la saison prochaine ou dans une autre équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Tu prends ça comme base et tu en rajoute d'autres.	Me re-fixe des objectifs	Ré-expérimenter le processus
2- Quand tu veux jouer au hockey puis que tu veux bien performer autant en équipe qu'en individuel, tu veux quand même des objectifs. On l'a remarqué, on voyait de la progression; nos objectifs étaient de mieux en mieux.	Me re-fixe des objectifs	Ré-expérimenter le processus
3- Je vais y penser. Ça va dicter un peu ma conduite. Je vais me rappeler : tirs en entrée de zone, prise en charge.	Influence durable (2)	Ré-expérimenter le processus
4- Ça m'influence comme pour avoir à me faire des objectifs moi-même.	Me re-fixe des objectifs	Ré-expérimenter le processus
	Influence durable	
5- Je vais être portée en m'en faire moi-même parce que c'est différent, cela avait un impact.	Me re-fixe des objectifs	Ré-expérimenter le processus
	Influence durable	
6- Ce sera peut-être pas les mêmes objectifs, mais j'y accorderai la même importance.	Influence durable	Ré-expérimenter le processus
7- Si j'ai une équipe moins forte, je vais pouvoir me fixer un objectif moins grand que de gagner en séries. Je vais être capable d'accepter ça, puis d'y aller petit à petit.	Me re-fixe des objectifs	Ré-expérimenter le processus
8- Je vais savoir que c'est important, sauf que pour gagner en équipe, il va falloir me concentrer sur des objectifs comme ça.	Influence durable	Ré-expérimenter le processus
	Me re-fixe des objectifs	
9- Oui, on va les refaire la saison prochaine; dans le fond, on a tout le temps des objectifs si c'est pas décidé en équipe, tu décides toi-même.	Me re-fixe des objectifs	Ré-expérimenter le processus
10- Je vais sûrement jouer dans une ligue de garage. Je ne pense pas que ça va m'influencer. C'est pas pareil comme style de jeu.	Pas d'influence	Ne pas ré-expérimenter
11- Le fait que tu aies fait ça une partie de la saison, ça va te rester. T'as appris à t'habituer à faire ça tout le temps.	Influence durable	Ré-expérimenter le processus

Données brutes**Thèmes de second ordre****Dimensions**

12- Si on ne se fixe pas d'objectifs en équipe, je vais peut-être m'en mettre personnellement. Je vais peut-être suggérer qu'on en fasse si l'équipe a décidé de ne pas en faire.	Me re-fixer des objectifs	Ré-expérimenter le processus
13- Ça va m'aider à vouloir me fixer des objectifs plus près de moi au lieu d'aller vers des objectifs trop difficiles à atteindre. T'arrives au même niveau, mais c'est moins décourageant.	Me re-fixer des objectifs	Ré-expérimenter le processus
	Chercher quelque chose près de moi	
14- Si on ne réussit pas à performer sur la glace, au point de vue du pointage, ça nous donne une méchante motivation.	Aide à la motivation	Ré-expérimenter le processus en certaines circonstances

Tableau LXVIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 18 demandant au sujet
de parler des interrelations entre les sujets hors de la glace

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Les joueuses se complétaient bien. On s'entendait super bien.	Bonne entente	Relations sociales positives
2- On était toute une famille. On se tenait pas mal toutes, il y avait un bon esprit d'équipe.	Une famille	Relations sociales positives
	Esprit d'équipe	
3- Magnifique. Ça s'entend toutes bien. Le noyau de filles super serré.	Bonne entente	Relations sociales positives
4- Excellentes. Toutes les filles se parlaient. C'était vraiment le fun.	Une famille	Relations sociales positives
	Plaisir	
5- Une famille. Les filles étaient là l'une pour l'autre autant sur la glace qu'en dehors. J'avais jamais vu ça.	Une famille	Relations sociales positives
6- C'est super le fun. Je pense qu'on a un des meilleurs esprits d'équipe dans la ligue; on est pas mal fière de ça.	Plaisir	Relations sociales positives
	Esprit d'équipe	
7- On s'est toutes bien gros amusées ensemble ou presque pendant la saison.	Esprit d'équipe	Relations sociales positives
	Plaisir	
8- Un bon esprit d'équipe. Toujours le fun de jouer, tout le monde s'entend bien, toutes les personnes qui s'aident entre elles autant au hockey qu'à l'école.	Esprit d'équipe	Relations sociales positives
	Plaisir	
	Bonne entente	
9- C'était bien qu'on soit proche comme ça. C'est comme une grosse famille.	Une famille	Relations sociales positives
10- Il y a des filles qui ne sont pas capables de se dire les affaires en pleine face. Tout le monde se parle dans le dos.	Tensions	Relations sociales négatives
11- Si une a un problème, on est toutes là pour l'aider pour le social, la famille, l'école.	Support social	Relations sociales négatives
12- On a un bon esprit d'équipe, on s'entendait bien, on avait du fun ensemble, on était capable de se parler, tout était positif.	Esprit d'équipe	Relations sociales positives
	Plaisir	
	Bonne entente	
13- Super. Y'a aucune fille qui se déteste. Tout le monde se parle. C'est la première fois que je joue pour une équipe où personne n'est laissée de côté.	Esprit d'équipe	Relations sociales positives

Tableau LXIX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 19 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs ou sur le banc des joueurs

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- On essaie de se donner, mais quand ça marche pas, ça marche pas. Quand on avait un point d'avance, tu voyais que les filles allaient bien. Mes perceptions, c'est que les joueuses donnaient tout ce qu'elles pouvaient.	Donner son maximum	Efforts vs opposition trop forte
2- C'était sérieux au niveau de... on était concentrées.	Concentration	Aspect mental
3- C'est encourageant. Si quelqu'un faisait une erreur, les autres lui disait c'est pas grave, lâche pas.	Encouragements	Ambiance positive
4- Concentrées sur la game. Les filles pensent à ce qu'elles ont à faire sur la glace.	Concentration	Aspect mental
5- Concentration. Les filles étaient dans le match.	Concentration	Aspect mental
6- On s'encourage tout le temps.	Encouragements	Ambiance positive
7- On était motivées à réussir, à faire un lancer au but. On voulait s'améliorer en tant qu'équipe, pas nécessairement gagner.	Amélioration vs performances	Importance du processus
8- On a du plaisir à jouer. On va toujours garder le moral.	Esprit d'équipe	Ambiance positive
9- C'étaient les montagnes russes.	Performances inégales	
10- Une bonne ambiance. Même si on se faisait planter, les filles essayaient de rester dedans pareil.	Esprit d'équipe	Ambiance positive
11- Je voyais qu'on jouait en équipe. Un arrêt de jeu, on se taquinait... On jouait sérieusement, mais il y avait toujours un esprit d'équipe. On était unies.	Esprit d'équipe	Ambiance positive
12- J'étais fière. L'an passé, on était pas capables de tenir notre bout, cette année on était capables.	Fierté vs performances	Ambiance positive
13- L'équipe se défonçait. Dans le feu de l'action, les filles donnaient leur maximum. Vu que tout le monde s'appréciait, elles essayaient de donner le max. pour la fille à côté d'elle.	Donner son maximum	Responsable envers l'équipe
14- Chacune s'encourage.	Encouragements	Ambiance positive

Tableau LXX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 20 demandant au sujet
de décrire sa perception de l'équipe avant les matchs

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Concentrée. Un peu de stress, bonne ambiance.	Niveau de stress, tension	Contrôle de l'activation, de l'organisme
	Concentration et préparation mentale	Préparation mentale
2- C'était pas mal basé sur la concentration et sur l'équipe contre qui on allait jouer; on voyait des personnes qui écoutait de la musique, d'autres qui était ans leur bulle.	Concentration et préparation mentale	Préparation mentale
	Routine	
3- C'était plus bousté. On montait le niveau de stress, on s'encourageait.	Niveau de stress, tension	Contrôle de l'activation, de l'organisme
4- Qu'est-ce qu'on peut faire contre cette équipe-là? C'est un peu les objectifs.	Parler du match/objectifs	Plan de match
5- Nerveuses à tous les matchs.	Niveau de stress, tension	Contrôle de l'activation, de l'organisme
6- On se concentre surtout. Chacune à sa manière, chacune a sa routine.	Concentration et préparation mentale	Préparation mentale
	Routine	
7- La tension. Les filles étaient pas mal nerveuses parce q'elles savaient qu'elles avaient de la difficulté à gagner.	Niveau de stress, tension	Contrôle de l'activation, de l'organisme
8- On se motive à y aller. On parle du match, on se dit qu'on va y arriver.	Parler du match/objectifs	Plan de match
9- On était relaxes, trop des fois. On a toute notre routine. On parlait pas assez de hockey à mon goût. Quand tu parlais, on parlait de n'importe quoi. C'est pour ça dans le fond qu'en début de période on se faisait avoir.	Niveau de stress, tension	Contrôle de l'activation, de l'organisme
	Routine	Préparation mentale
	Parler du match/objectifs	Plan de match/ aspects négatifs
10- Ça dépend des matchs. Parfois on était tristes... d'autres fois, ça ne faisait rien qu'on se fasse planter.		
11- Préparation mentale. Chacune a sa façon de se préparer.	Concentration et préparation mentale	Préparation mentale
	Routine	
12- La concentration. Chacun avait sa manière de se concentrer. Les walkman, d'autres allaient voir les matchs, d'autres allaient dehors.	Concentration et préparation mentale	Préparation mentale
	Routine	
13- Des folles. Surtout dans l'autobus. Des filles qui voulaient s'amuser, se détendre.		
14- On a chacune notre façon de faire.	Routine	Préparation mentale

Tableau LXXI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 21 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe pendant les matchs entre les périodes

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Ça dépend du contexte tout le temps; des fois on chante, des fois personne ne parle. Souvent l'équipe va se parler, moi moins.	Ça dépend : Chants/Parler/Silence (Interaction variées)	Illustration de la variété du contexte
2- On parlait de nos objectifs. On parlait aussi de la game. Parfois on ne parlait pas. D'autres fois on se disait ce qu'il y avait de mieux à faire.	Parler des objectifs/ de la game/Silence (Interaction variées)	Illustration de la variété du contexte
3- Comme pendant le matchs, on s'encourage.	Encouragements	Communication positive
4- Tu penses à t'améliorer si t'as pas bien joué ou bien fait tes objectifs; si tu joues bien, c'est de rester dans la game, de ne pas s'énerver avec le score.	S'améliorer si... Concentration sur la tâche si...	Illustration de la variété du contexte : Aspect mental et performance
5- Les filles se soutenaient toutes. On se remontait le moral en gang.	Encouragements	Communication positive
6- On se concentre encore.	Concentration sur la tâche	Aspect mental
7- Ça dépendait, mais c'était pas mal tendu. Peur de faire l'erreur.	Ça dépendait :Tension	Illustration de la variété du contexte : Aspect mental
8- On se redonne du pep. On se ressource, quelqu'un dit lâche pas...	Encouragements	Communication positive
9- C'est comme plus un party, tu sais on vient voir ses amies; ça dépend.	Ça dépend	Illustration de la variété du contexte
	Comme un party d'amies...	Communication sociale
10- Quand on réussissait nos objectifs, il y avait plus de motivation pour retourner sur la glace.	Quand on réussissait nos objectifs, il y avait plus de motivation	Illustration de la variété du contexte
11- Émotion. Certaines riaient, d'autres étaient frustrées. Communication car tout le monde se parlait.	Rires/frustrations/Se parler	Communication positive et négative
12- Ça dépend. Certaines étaient pas contentes d'elles et elles pensaient juste à ça. D'autres essayaient d'encourager l'équipe.	Ça dépend : mécontentement- encouragements	Illustration de la variété du contexte/ Interaction positive- négative
13- Des filles qui se découragent assez vite si elles n'atteignent pas les objectifs. Le fait de les atteindre motivait à se forcer plus.	Découragement ou motivation en fonction de la réussite de la tâche/Aspect mental et jeu	Illustration de la variété du contexte
14- On se refocussait. On s'encourage pour aller chercher le positif. Des bouts, personne ne parlait et on attendait que tu rentres.	Encouragements/Silence	Illustration de la variété du contexte : Interaction variées

Tableau LXXII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 22 demandant au sujet
de décrire sa perception de l'équipe après les matchs

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- On se reparle un peu du match et ensuite on passe à autre chose.	On passe à autre chose	Faire le vide
2- Des fois on était satisfaites, d'autres fois je trouvais qu'on était découragées. Contre certaines équipes, c'était plate (de perdre beaucoup). On se remontait toutes entre nous.	Satisfaction/frustration	Émotions variées selon les contextes
	Encouragements	Interaction positive
3- Si on perdait un match 4-0, c'était un peu silencieux. Quand on jugeait qu'on avait bien joué, c'était l'euphorie totale.	Satisfaction/frustration	Émotions variées selon les contextes
	Façon de jouer	Tâche
4- Tu fais le bilan du positif et du négatif avec le speech du coach.	Bilan de performance	Analyse selon les contextes
5- X		
6- La game est finie, on passe à autre chose.	On passe à autre chose	Faire le vide
7- Souvent la frustration d'avoir perdu le match. Mais parfois c'est l'insatisfaction d'avoir raté ses objectifs.	Satisfaction/frustration	Émotions variées selon les contextes
8- C'est la continuité de ce qui s'est passé durant le match. Si quelqu'un ne va pas, on lui remonte le moral.	Satisfaction/frustration	Émotions variées selon les contextes
9- X		
10- Il y a des games qu'on était plus contentes que d'autres. Mais même si on perdait, on était contentes quand même si on avait réussi à faire quelque chose de bon.	Satisfaction/frustration	Émotions variées selon les contextes
11- Amusement. Le match est fini, tu ne peux rien faire, alors on s'amuse.	On passe à autre chose	Faire le vide
12- Qu'on ait perdu ou gagné, on est contentes de nous autres. Quand on a mal joué, on se dit qu'on va se reprendre la prochaine fois, c'est pas plus grave que ça.	Satisfaction/frustration	Émotions variées selon les contextes
13- L'équipe était fière de ce qu'elle avait fait. Personne ne quittait la tête baissée après un match.	Fierté	Émotions stables, peu importe le contexte
14- Je me déshabille et je m'en vais. Je ne sais pas ce que les autres faisaient.	On passe à autre chose	Faire le vide

Tableau LXXIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 23 demandant au sujet de décrire sa perception de l'équipe lors des sorties d'équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Il y a des filles qui ont découvert la fête cette année ce qui a été une mauvaise influence.	Le plaisir	Aspect négatif
2- L'esprit d'équipe. On est toujours ensemble, puis on s'entend bien car chaque personne a son genre de personnalité puis ça fait son charme.	Esprit d'équipe	Relations sociales positives
	Toutes ensembles	
3- C'était toujours plaisant.	Le plaisir	Ambiance positive
4- On est une équipe. Tout le monde se tient ensemble, il n'y a pas de petits clans. C'est super le fun.	Esprit d'équipe	Relations sociales positives
	Toutes ensembles	
5- La fête, tout le monde participe à la fête.	Le plaisir	Ambiance positive
6- Ça c'est le fun. L'ambiance est bonne.	Le plaisir	Ambiance positive
7- C'était le fun. On oubliait notre match, on s'amusait, tout le monde riait.	Le plaisir	Ambiance positive
8- On rigole, on fait le party.	Le plaisir	Ambiance positive
9- Ça faisait comme un noyau. C'était bien. C'était plaisant à chaque fois. Parfois certaines ne venait pas et je trouve ça poche qu'on parle du party devant elles après coup...	Toutes ensembles	Relations sociales et ambiance positives
	Plaisir	
10- On avait du fun à sortir ensemble. On se comprend toutes. C'est dur à expliquer. C'est rare qu'il y a toute une gang qui s'entend bien comme ça.	Toutes ensembles	Relations sociales et ambiance positives
	Plaisir	
11- Party. On était tout le monde ensemble. On a appris à se connaître comme ça dans les partys.	Toutes ensembles	Relations sociales et ambiance positives
	Plaisir	
12- On avait du fun, on s'entendait bien. Il y avait une belle complicité entre nous.	Plaisir et bonne entente	Relations sociales et ambiance positives
13- C'était le party entre les filles pour avoir le plus de plaisir possible.	Plaisir	Ambiance positive
14-C'est pas seulement on va jouer au hockey, c'était toutes des chums. Elles allaient dans les bars, moi je n'y allais pas.	Bonne entente/exclue	Aspect négatif

Tableau LXXIV

Résultat de l'analyse (qualitative) des réponses des sujets à la question 16
leur demandant de dire s'ils ont senti que l'équipe d'entraîneurs a insisté beaucoup
sur la réussite des objectifs

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Assez, oui.		
2- Oui, on avait un beau carton. Admettons qu'on était pas dans la game, il nous montrait où on en était dans nos objectifs, entre les périodes.	Importance du tableau	Support visuel à la performance
	Importance des objectifs	Influence marquée des entraîneurs
3- Oui.		
4- Oui. Les entraîneurs ont insisté beaucoup, sans trop insister. Ils en parlaient à chaque semaine, entre les périodes tout le temps.	Insister juste assez	Influence marquée des entraîneurs
	Importance du tableau	
5- oui, je pense qu'avec le tableau cela a fait une grosse différence. On avait les pourcentages devant nous. Cela mettait plus d'importance sur les objectifs.	Importance du tableau	Support visuel à la performance
	Importance des objectifs	Influence marquée des entraîneurs
6- T'insistais pas tout le temps à nous parler de ça, mais tu insistais quand même avec ton petit carton...	Importance du tableau	Support visuel à la performance
	Insister juste assez	
7- Oui très. Ils insistaient beaucoup. C'était pour nous motiver et nous permettre de faire quelque chose de réalisable.	Motivation supplémentaire	Influence marquée des entraîneurs
8- Oui ils nous ont aidées à performer à ce niveau là. Je crois que cela a marché.	Motivation supplémentaire	Influence marquée des entraîneurs
9- Oui. C'était bien, pas trop mais comme pas assez. C'était correct.	Insister juste assez	Influence marquée des entraîneurs
10- Oui, puis je trouvais ça correct.	Insister juste assez	Influence marquée des entraîneurs
11- Assez oui. Le fait d'avoir un tableau avec tous les objectifs; on voulait les avoir.	Importance du tableau	Support visuel à la performance
12- Oui, je pense que c'est important pour vous autres. On les a choisis en équipe et vous avez appuyé sur le fait que vous étiez d'accord avec les 5 objectifs.	C'était important	Influence marquée des entraîneurs
13- Oui et ça nous motivait de se faire pousser à chaque période, match ou entraînement.	Motivation supplémentaire	Influence marquée des entraîneurs
14- Vous avez insisté assez. C'était ce que les filles voulaient, ni trop ni pas assez.	Insister juste assez	Influence marquée des entraîneurs

Tableau LXXV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 24 demandant au sujet de dire comment ton entraîneur se comporte avec toi

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Je pense qu'il est correct. T'as assez confiance en nous.	A confiance	Relationnel positif
2- Il est présent autant pour les études, pour le recrutement. Il y a d'autres équipes qui ont de la misère à dire « allo » à leur coach. Moi j'aime ça parce que tu cries pas. Tu vas venir dire à la personne concernée qu'est-ce qu'elle a à faire...	Parlable (2)	Relationnel positif
	Ne crie pas	Relationnel positif
3- Comme avec les autres joueuses. C'est son autorité mais en même temps on va se faire du fun.	Autoritaire mais peut s'amuser	Relationnel positif
4- Il m'aide un peu. J'ai un très bon entraîneur.	Aide	Relationnel positif
5- En coach. Il n'essaie pas de faire l'ami, ni de faire le dur.	Autoritaire mais peut s'amuser	Relationnel positif
6- Il est super gentil avec moi. Il est respectueux.	Gentil avec les joueuses	Relationnel positif
7- Très gentil. On est capable de parler avec lui. Il est à l'écoute de ses joueuses.	Gentil avec les joueuses	Relationnel positif
	À l'écoute/Parlable	
8- Très gentil. Se comporte bien avec moi. Il nous donne des objectifs, il m'aide à m'améliorer et à focuser sur ce qu'il faut que je fasse.	Gentil avec les joueuses	Relationnel positif
	Aide	
9- Gentil et poli, correct. Contrairement aux autres équipes; faut bien s'entendre avec le coach.	Gentil avec les joueuses	Relationnel positif
	Parlable	
10- Il est correct. Il se fait aller un peu des fois, mais on réussissait à bien s'expliquer je pense.	Gentil avec les joueuses	Relationnel positif
	Parlable	
11- En première partie de la session ça bien été, ensuite, j'ai eu des petits problèmes avec mon entraîneur pendant une période. Au niveau hockey il agissait comme un coach.	Autoritaire mais peut s'amuser	Relationnel positif
12- On ne se parle pas beaucoup, mais quand on se parle, c'est correct.	Parlable	Relationnel positif
13- Très bonne relation. J'aimais me faire pousser dans le dos.	Parlable	Relationnel positif
14- On a essayé de régler nos accrochages pour ne pas nuire à l'équipe. Tu me laissais vraiment la possibilité de te parler.	Parlable	Relationnel positif
	Autorité en fonction de l'équipe	

Tableau LXXVI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 25 demandant d'expliquer comment ton entraîneur se comporte avec l'équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- T'es bête si t'as pas vraiment ce que tu veux. Tu nous pousses à aller plus haut.	Insiste pour que les filles s'améliorent (2)	Motivateur
2- Il est pas mal pareil. Il ne change pas, en tout les cas il est pareil.	Se comporte de la même façon avec les individus qu'avec l'équipe.	Constance de l'agir
3- Il se comporte avec moi comme avec les autres.	Se comporte de la même façon avec les individus qu'avec l'équipe.	Constance de l'agir
4- Il veut montrer les bonnes choses à faire. Il parle avec les filles. Tout le temps présent, il se comporte bien.	Insiste pour que les filles s'améliorent	Motivateur
	Peut parler	Relations positives
5- Toutes les filles sont égales.	Toutes les filles égales	Justice vs décisions
6- C'est pas mal semblable. Quand c'est le temps d'être sérieux, il fait sérieux. Puis il est capable de faire des jokes et de nous faire rire.	Se comporte de la même façon avec les individus qu'avec l'équipe.	Constance de l'agir
	Nous fait rire	Relations positives
	Insiste pour que les filles s'améliorent	Motivateur
7- Pas mal comme avec moi. Il était égal avec tout le monde. Quand il y avait un problème, on pouvait lui parler et vice versa.	Se comporte de la même façon avec les individus qu'avec l'équipe.	Constance de l'agir
	Toutes les filles égales	Relations positives
	Peut parler	
8- Tu aides à nous donner des objectifs pour qu'on ne lâche jamais.	Insiste pour que les filles s'améliorent	Motivateur
9- Comme un coach. Tu ne prends pas des décisions pour faire plaisir aux filles.	Toutes les filles égales	Justice vs décisions
10- Égal avec tout le monde. C'est le même pour tout le monde.	Toutes les filles égales	Justice vs décisions
11- Il y avait une complicité que je ne sais pas si les autres équipes ont.	Complicité	Relations positives
12- Ça se ressemble pas mal d'avec moi. Il a plus de complicité avec certaines, d'autres moins. On a une bonne relation. Il n'a pas de mauvaises relations avec quiconque dans l'équipe.	Toutes les filles égales	Justice vs décisions
	Se comporte de la même façon avec les individus qu'avec l'équipe.	Relations positives
	Complicité	Constance del'agir
13- Essaie de comprendre ce qui ne va pas...	Empathique	Relations positives
14- Tout le temps aller chercher le meilleur pour nous pousser à nous améliorer.	Insiste pour que les filles s'améliorent	Motivateur

Tableau LXXVII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 26 demandant au sujet
s'il avait aimé son équipe cette année

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Oui l'ambiance était bonne, on s'entendait bien. On a créé des liens dans nos sorties.	Bonne entente	Importance des relations sociales positives
	Créer des liens	
2- Oui, car les autres années il y avait plusieurs petites gangs car c'était une équipe français-anglais.	Bonne entente	Importance des relations sociales positives
3- Oui parce qu'elle était bonne, l'esprit d'équipe était fantastique, elle veut beaucoup s'améliorer.	Bon esprit d'équipe	Importance des relations sociales positives
	Volonté	
4- Oui. C'est l'esprit d'équipe le meilleur depuis que je joue. Je me suis faite de nouvelles amies et c'était le fun sur la glace et de la glace.	Bon esprit d'équipe	Importance des relations sociales positives
	Créer des liens	
	Le plaisir sur la glace et hors-glace	
5- Oui elle m'a aidée à m'accomplir autant sur la glace qu'en dehors. Quand je sortais de la glace, mon équipe restait...	Équipe aide à s'actualiser	Importance de l'équipe pour l'actualisation
6- Je l'aimais beaucoup. On était proche. On s'entendait bien.	Créer des liens	Importance des relations sociales positives
	Bonne entente	
7- Oui car même si on perdait tout le temps, on travaillait toujours plus fort.	Volonté	Importance du résultat
8- Oui. Pour tout l'esprit qu'il y avait, chaque fille apportait quelque chose, on était toujours ensemble.	Bon esprit d'équipe	Importance des relations sociales positives
9- Oui. J'aimais ma place et celles des autres. on s'entend bien, même avec celles qu'on voit moins souvent.	Bonne entente	Importance des relations sociales positives
10- À partir de janvier, parce qu'on a commencé à plus se parler, à plus se connaître.	Créer des liens	Importance des relations sociales positives
11- Oui, on s'entendait bien. Quand il y avait quelque chose qui n'allait pas au hockey, on mettait les points sur les i.	Bonne entente	Importance des relations sociales positives
	Support social	
12- On s'entend bien, on rie ensemble. On se motivait à bien jouer. On s'entraidait sur la glace.	Bonne entente	Importance des relations sociales positives
13- J'adorais. C'était vraiment une équipe. Chaque fille était importante.	Chacune a sa place (rôle)	Sentiment d'appartenance
	Équipe réelle	
14- Non. J'aime pas écouer les autres ni me faire écouer certaines le faisait. Leurs sujets de conversation ne me touchaient pas.	Mauvaise entente	Importance des relations sociales positives -aspect négatif

Tableau LXXVIII

Résultat de l'analyse qualitative des réponses des sujets à la question 11 demandant au sujet s'il y a un objectif déterminé pas les sujets qui lui tenait plus à cœur de réussir ou s'ils étaient tous égaux en importance

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Oui, je me concentrais sur la prise en charge.		
2- Les sorties de zone.		
3- Ils étaient tous égaux en importance.		
4- Les 1 contre 1.		
5- Les tirs en entrées de zone et les punitions. Je sais que lorsque tu réussis ces deux là, ça change l'allure du match.	Si tu réussies les entrées de zone, ça change le match	Croyance individuelle
6- Les tirs en entrée de zone parce que tout le monde me dit que je ne suis pas capable de le faire.	Les tirs à cause du regard des autres	Croyance individuelle
7- Celui du marquage en zone centrale. Tout part de là pour faire une bonne job en défensive.	Tout part du marquage	Croyance individuelle
8- Ils étaient tous égaux; je me concentrais davantage sur le côté défensif car ça me concernait plus.	La défensive me concerne davantage	Implication modérée selon la position de la joueuse
9- Les punitions. Je savais que je ne devais plus en avoir.	Défi personnel vs les punitions	Améliorer performance
10- C'est pas mal tout pareil.		
11- Ils étaient tous égaux, mais j'accordais plus d'importance à ceux qui s'appliquaient à moi auxquels je pouvais contribuer comme le marquage, le 1 contre 1. Je ne pouvais pas vraiment faire les autres comme les tirs.	Contribution sélective selon rôle	Implication modérée selon la position de la joueuse
12- Les sorties de zone parce que j'avais plus de misère là-dedans; les pénalités me tenaient moins à cœur.	Défi personnel vs les sorties de zone	Améliorer performance
13- Oui, les objectifs de résultats parce que ça menaient les filles à vraiment forcer en équipe parce qu'elles savaient qu'elles étaient toutes capables en forçant,	Atteindre un résultat	Les résultats
14- Les tirs en zone adverse. L'attaque est plus importante et j'ai chialé pour qu'on le fasse.	L'attaque est plus importante que la défense	Croyance individuelle

Tableau LXXIX

Résultat de l'analyse des fréquences des réponses des sujets à la question 12 demandant au sujet s'il y a d'autres objectifs qu'il poursuivait en jouant au hockey cette saison

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Marquer des buts, réussir mes échappées, avoir plus confiance avec la rondelle.	Marquer des buts	Obtenir de meilleures performances
	Plus habile avec la rondelle	Développement d'habiletés offensives
2- Oui, Les sorties de zone par le centre. Essayer de varier mes sorties de zone.	Varié les sorties de zone	Développement d'habiletés offensives
3- M'améliorer. C'était vraiment mon objectif personnel.	Améliorer mon jeu	Obtenir de meilleures performances
4- Le côté mental et personnel.	Plus forte mentalement	Attitude mentale
5- De m'améliorer le plus possible. De parfaire ma technique car j'avais la chance cette année, avec les ressources à ma disposition, contrairement aux autres, de pouvoir le faire.	Améliorer mon jeu	Obtenir de meilleures performances
6- Compter des buts, faire compte des buts, pas trop jouer rude.	Marquer des buts	Obtenir de meilleures performances
7- Améliorer mon jeu en général, mon patin.	Améliorer mon jeu	Obtenir de meilleures performances
8- M'améliorer en prenant plus le centre, en ayant plus confiance en moi en possession de la rondelle.	Améliorer mon jeu	Obtenir de meilleures performances
	Plus habile avec la rondelle	Habiletés offensives
9- Je visais mon cinq buts. Après Noël, je me suis mis à jouer moins défensif, à avoir plus confiance en ma défense ce qui m'a permis d'aller un peu plus devant.	Marquer des buts	Obtenir de meilleures performances
10- Bien jouer.		
11- De m'améliorer et surtout de m'amuser. Je voulais que l'expérience du hockey me fasse grandir.	Améliorer mon jeu	Obtenir de meilleures performances
12- Jouer un bon match. Donner le meilleur de moi-même.	Aller au maximum	Notions d'effort
13- Gagner.	Viser la victoire	Résultat
14- Le plaisir d'être sur la glace.	Plaisir	Amour du jeu

Tableau LXXX

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 27 demandant au sujet de définir son équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Apprendre en s'amusant. On est une équipe en formation; on se forçait, personne se pensait supérieure aux autres.	Plaisir	Ambiance positive
	Équipe en formation	Portrait global
2- Une. On se tenait ensemble, on était solidaires.	Solidarité	Ambiance positive
3- Amélioration. À la fin de l'année on pouvait davantage compétitionner, on avait une chance de gagner, pas au début, donc on a progressé.	Amélioration	Désir de mieux performer, d'être plus efficace
	Chances de gagner/davantage compétitionner	
4- Sur la voie de la réussite. On s'améliore tout le temps. On va réussir à monter dans le classement.	On s'améliore	Désir de mieux performer
	Monter dans le classement	
5- Agréable. C'était une partie de plaisir à chaque fois que j'étais avec les filles. C'était agréable de faire partie de l'équipe...	Plaisir	Ambiance positive
6- Un bon esprit d'équipe. On s'entend bien. On se soutient les unes les autres.	Bon esprit d'équipe/Support	Ambiance positive
7- C'est une équipe de Troll. On aime toutes faire des niaiseries...	Plaisir	Ambiance positive
8- Le fun. Que ça aille bien ou mal, on est toujours là, on se lâche pas, on est déterminées.	Support/être déterminées	Ambiance positive
9- Originale. On perd mais on s'amuse. Ça me fait chier de perdre, mais c'est pas grave, on revient plus fort après. On est une équipe en construction, c'est normal de perdre.	Plaisir	Ambiance positive
	Fait chier de perdre	Volonté de mieux performer
	Équipe en construction	Portrait global
10- C'est pas des lâcheuses. On a travaillé jusqu'à la fin pour participer aux séries...	Travailler jusqu'à la fin	Volonté de mieux performer
11- Solidarité. On était vraiment unies comme les 5 doigts de la mains.	Unies	Ambiance positive
12- Bon esprit d'équipe. C'était vraiment ça cette année.	Bon esprit d'équipe	Ambiance positive
13- Une famille. Dès qu'une fille avait un problème, tout le monde allait la voir pour essayer de l'aider.	Une famille/Support	Ambiance positive
14- Essayer de s'améliorer.	Amélioration	Volonté mieux performer

Tableau LXXXI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 28 demandant au sujet de se définir en tant que joueuse

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Je suis rapide, pas confiante, agressive parfois.	Vitesse	Qualités personnelles
2- Travailleuse. Dans les pratiques, je m'efforce pour donner le meilleur de moi-même. Je me concentre, j'essaie de m'améliorer.	Efforts à fournir sur la glace	Attitude gagnante
	Désir d'amélioration	
3- Pas talentueuse. J'essaie de m'améliorer et de dépasser mes limites.	Désir d'amélioration	Attitude gagnante
4- En amélioration. Je réalise des choses que je faisais pas au début de l'année.	Désir d'amélioration	Attitude gagnante
5- Améliorée. Je ne suis pas la même joueuses qu'au début de l'année.	Désir d'amélioration	Attitude gagnante
6- J'essaie de m'améliorer et de jouer au max pour contribuer au succès de l'équipe.	Désir d'amélioration	Attitude gagnante
	Efforts à fournir sur la glace	
7- Je suis une travailleuse. Des fois je me laisse aller, je veux gagner. Je suis compétitrice; j'aime la victoire, je déteste perdre.	Efforts à fournir sur la glace	Attitude gagnante
8- Robuste. J'aime ça quand ça brasse.	Robustesse	Qualités personnelles
9- Déterminée. Si je ne veux pas de punitions, j'en aurai pas. Puis même si on perd 5-0 j'avais quand même faire un but. Quand je décide, watch out.	Déterminée	Qualités personnelles
10- Je joue un peu dur. C'est un peu ma force.	Robustesse	Qualités personnelles
11- Exigeante, autant sur le jeu qu'à l'extérieur. J'ai pas besoin de me faire pousser dans le derrière si je fais un mauvais jeu.	Efforts à fournir sur la glace	Attitude gagnante
12- J'essayais de faire de mon mieux, de me mettre au même niveau que l'équipe.	Manque d'habiletés	Qualités personnelles
13- Un bon esprit d'équipe. J'aime être en groupe, j'aime jouer.	Esprit d'équipe	Attitude gagnante
14- Je me donne toujours à fond, j'ai l'agressivité nécessaire.	Efforts à fournir sur la glace/ Agressivité	Attitude gagnante/ Qualités personnelles

Tableau LXXXII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 29 demandant au sujet de dire en quoi il ressemble comme membre de l'équipe aux autres membres de l'équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- J'ai un bon esprit d'équipe. Sur le jeu, je ne me mettrai pas à part.	Bon esprit d'équipe	Relations sociales positives
2- Encore travaillante, parce que toutes les filles le sont et c'est ce qui fait que toutes les filles se sont améliorées.	Travailler pour s'améliorer	Attitude de passion pour le jeu
3- Par ma passion du hockey, mon vouloir, mon caractère.	Amour du hockey	Attitude de passion pour le jeu
4- On a toutes un petit côté baveux et humain. Sur la glace on veut toutes jouer, gagner.	Vouloir gagner	Résultat
5- On a le même vouloir de s'améliorer, de performer sur la glace, d'être une équipe.	Travailler pour s'améliorer	Attitude de passion pour le jeu
	Performer	Performance en jeu
6- Je suis aussi folle que les autres pour faire des niaiseries.	Faire des folies	Relations sociales positives
7- On est toutes pareilles. On aime s'amuser, on aime le hockey. Tout le monde est là pour motiver quelqu'un. Tout le monde s'entend bien.	S'amuser/ Bonne entente	Relations sociales positives
	Amour du hockey	Attitude de passion pour le jeu
8- Je travaille dans le même sens que les autres pour m'entraîner pour s'améliorer. Améliorer les objectifs.	Travailler pour s'améliorer	Attitude de passion pour le jeu
9- On a toutes l'amour du hockey comme si un membre doit manquer une pratique c'est qu'elle a une bonne...	Amour du hockey	Attitude de passion pour le jeu
10- Je partage les mêmes intérêts hors-glace.	Même intérêts-aspects hors-glace	Relations sociales positives
11- J'adore jouer au hockey. On a tout de suite travaillé.	Amour du hockey	Attitude de passion pour le jeu
	Travailler	
12- On voulait toutes se rendre loin, battre l'équipe de dernière...	Travailler pour gagner	Résultat
13- Je ne me démarque pas plus que les autres filles de l'équipe. J'adore le hockey. J'aimais me donner au maximum dans les matchs.	Travailler pour s'améliorer	Attitude de passion pour le jeu
	Amour du jeu	
14- Je veux toujours refléter qqn qui veut en savoir plus, en connaître plus, être plus forte.	Travailler pour s'améliorer	Attitude de passion pour le jeu

Tableau LXXXIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 30 demandant au sujet de dire en quoi diffères-tu comme membre de l'équipe des autres membres de l'équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Les autres sont sérieuses. J'ai pas besoin d'être trop concentrée pour jouer pcq je joue pas bien. Plus je suis détendue, mieux je vais jouer.	Habiletés psychologiques (2) : Détendue et concentrée	Trait de personnalité
2- J'aime les gros entraînements. Ça ne me dérange pas de souffrir un peu pour arriver à un moment donné à patiner plus vite.	Caractère	Trait de personnalité
3- Je n'ai pas tous les atouts techniques pour être dans cette équipe-là.	Difficulté d'épanouissement/Manque d'habileté	Différences nuisibles
4- J'ai un caractère un peu différent. J'ai un peu moins d'habiletés, la plupart ne vont pas s'acharner sur elle-même comme je le fais.	Difficulté d'épanouissement/Manque d'habileté	Différences nuisibles
5- Je suis un peu plus solitaire. J'aimais ça être avec la gang, mais j'aimais ça être dans mon coin.	Plus solitaire	Trait de personnalité
6- Je suis tout le temps de bonne humeur.	Habileté psychologique :positive	Trait de personnalité
7- Je pense que je parle beaucoup dans le vestiaire, plus que les autres.	Parle beaucoup	Trait de personnalité
8- Par mes placages...	Robustesse sur le jeu	Performance
9- Je suis la moins déprimée dans l'équipe. Lorsque j'arrive à la patinoire, on dirait que tout s'oublie, on rit...	Habileté psychologique :positive	Trait de personnalité
10- Quand j'ai quelque chose à dire, je le dis. Mon âge aussi.	Capacité d'affirmation	Trait de personnalité
11- Par mon caractère plus difficile.	Caractère	Trait de personnalité
12- Rien ne me diffère des autres membres.		
13- Je suis une personne gênée, je me suis sentie un peu à part des autres à l'occasion parce que je ne suis pas sortie avec elles.	Difficulté d'épanouissement/ Gênée	Différences nuisibles
14- Je ne vais pas lâcher des conneries, puis qui va rire...ben ça dépend avec qui. Elles était plutôt du genre amical, moi je suis plus individualiste.	Difficulté d'épanouissement/plus individualiste	Différences nuisibles

Tableau LXXXIV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 13 demandant au sujet si sa satisfaction comme joueuse était guidée par l'atteinte des objectifs ou par le pointage

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Ça dépend des fois. Pendant le match, je pensais plus au pointage. À la fin du match, plus aux objectifs.	Pendant le match, le pointage, après le match, les objectifs	L'un ne va pas sans l'autre
2- Par l'atteinte des objectifs. Ce n'était pas de gagner, mais d'atteindre nos obj. qui importait.	L'atteinte des objectifs	Importance du processus
3- Pas le pointage car ça ne montrait pas l'allure des matchs. Ce serait les objectifs.	Le pointage ne montre pas l'allure du match	Importance du processus
4- Par les deux. 75 % pour les objectifs, 25 % pour le pointage	L'atteinte des objectifs et d'un résultat	L'un ne va pas sans l'autre
5- Par les objectifs, pcq le pointage c'est quelque chose cette année qui n'avait pas rapport avec ce que les filles faisaient sur la glace.	Le pointage ne montre pas l'allure du match	Importance du processus
6- Plus par le pointage, surtout quand on mène.	Le pointage	Importance du résultat
7- Par le pointage. C'est toujours plus motivant quand tu gagnes, plus satisfaisant. Si on annulait, ou si on gagnait, bien sûr, on avait pensé à nos objectifs.	Si on annulait ou gagnait, on avait pensé à nos objectifs	L'un ne va pas sans l'autre
8- Par l'atteinte des objectifs, malgré qu'on atteignait nos obj. souvent cela se reflétait dans le pointage; l'un n'allait pas sans l'autre.	Quand on atteint nos obj. cela se reflète dans le pointage	L'un ne va pas sans l'autre
9- Plus les objectifs, pas le pointage. Quand je n'y allais pas j'étais contente, quand je n'avais pas de punitions aussi.	Rétroaction sur la façon de jouer	Importance du processus
10- Par l'atteinte des obj. Le pointage nous aide. On a appris depuis l'an passé à ne pas trop regarder le pointage.	Le pointage ne dis pas tout	Importance du processus
11- L'atteinte des objectifs. Le pointage m'importait peu. Savoir si tu as atteint tes objectifs, ça te montre si tu as bien joué.	Si tu as atteint tes obj., ça te montre si tu as bien joué.	Importance du processus
12- Par l'atteinte des objectifs pour moi-même. C'est sûr qu'il y a un peu le pointage. Quand tu es sur la glace et que tu te fait marquer plusieurs buts, ça écoeure...	Les obj. et le pointage	L'un ne va pas sans l'autre
13- Puis quand on a fait la réunion d'équipe, ma satisfaction allait plus avec les objectifs.	L'atteinte des objectifs	Importance du processus
14- Par moi-même. Si je jouais ma game, j'étais contente même si on a pas les objectifs. C'était moi en premier et si l'équipe réussissait bien, j'étais plus contente.	Soi d'abord, l'équipe ensuite	Importance à soi puis au processus

Tableau LXXXV

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 14 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir réussi les objectifs

Données brutes **Thèmes de second ordre** **Dimensions**

1- La fierté.	La fierté	Émotions positives
2- Je sentais qu'on avait bien accompli ce qu'on avait à faire dans le match. J'étais content. Ça me motivait.	Le plaisir augmenté	Émotions positives
	Motivation accrue	
3- J'étais contente c'est sûr.	Le plaisir augmenté	Émotions positives
4- Quand tu réussis tes objectifs, c'est la satisfaction. C'est comme une preuve que tu as joué un bon match, en équipe.	Satisfaction du devoir accompli	Émotions positives
5- Je trippais. La satisfaction que tu peux avoir. Tu as accomplis quelque chose.	Satisfaction du devoir accompli	Émotions positives
6- Surtout contre les équipes fortes, c'était hot. On était fières de nous car même si on avait perdu...	La fierté	Émotions positives
7- Très heureuse. Ça me motivait encore plus.	Motivation accrue	Émotions positives
8- Ça voulait dire qu'on avait pas travaillé pour rien, qu'on avait réussi ce qu'on voulait. La satisfaction, le plaisir...	Le plaisir augmenté	Émotions positives
	Satisfaction du devoir accompli	
9- C'est l'fun, ça motive pour la fois suivante. C'est de la satisfaction personnelle.	Le plaisir augmenté	Émotions positives
	Satisfaction du devoir accompli	
	Motivation accrue	
10- J'étais contente d'avoir réussi.	Le plaisir augmenté	Émotions positives
11- C'est encourageant. Le fait d'avoir atteint tes obj., ou d'être allé plus haut c'est encore plus le fun.	Le plaisir augmenté	Émotions positives
12- J'étais fière quand je savais que j'avais bien réussi.	La fierté	Émotions positives
13- J'étais vraiment heureuse de les avoir atteint. J'étais fière de nous.	Le plaisir augmenté	Émotions positives
	La fierté	
14- J'étais contente mais pas au point d'aller fêter ça. C'était un signe que l'équipe progressait.	Le plaisir augmenté	Émotions positives

Tableau LXXXVI

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 15 demandant au sujet de dire quel genre d'émotions, de sensations cela lui procurait-il d'avoir manqué les objectifs

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- Comme une défaite. C'était dégradant, c'est comme si tu nous mets ça dans les dents.	C'était dégradant, comme une défaite	Émotions négatives
2- Je me disais qu'il fallait travailler plus fort la prochaine fois.	Travailler plus fort	Élément de motivation futur
3- Ça me frustrait un peu mais je me disais qu'on allait se rattraper dans l'autre période.	Frustration	Émotions négatives
4- Insatisfaction. Comme un vide.	Insatisfaction; comme un vide.	Émotions négatives
5- Des fois, c'était difficile à prendre. J'étais plus ou moins dedans pour le reste de la journée.	Difficile à prendre.	Émotions négatives
6- J'étais un peu déçue.	Déception	Émotions négatives
7- Ça me frustrait. Ça me forçait à travailler encore plus fort.	Frustration	Émotions négatives
	Travailler plus fort	Élément de motivation futur
8- La déception. Ça me fâchait. Il fallait que je travaille plus fort.	Déception/Frustration	Émotions négatives
	Travailler plus fort	Élément de motivation futur
9- C'était triste. Si on était vraiment loin du standard, on se disait qu'on travaillerait plus fort pour le prochain match. Si on était proche, c'était encore motivant, c'est comme si on l'avait eu.	Tristesse	Émotions négatives
	Travailler plus fort si loin	
	Motivant si près du but	Élément de motivation futur
10- Ça nous motivait plus à essayer de les atteindre. Ça nous donnait un coup de pied...	Motivation à essayer davantage	Élément de motivation futur
11- J'étais pas déçue au point d'être frustrée.	Un peu déçue	Émotions négatives
12- J'étais déçue. Je me disais que j'aurais pu faire mieux.	Déception vs estime de soi	Émotions négatives
13- Déçue. Si on avait passé proche, j'étais quand même contente. Je savais qu'on pouvait se reprendre au match suivant.	Déception vs estime de soi	Émotions négatives
	Se reprendre plus tard	Élément de motivation futur
14- J'étais pas malheureuse, je me disais qu'on allait se reprendre.	On va se reprendre	Élément de motivation futur

Tableau LXXXVII

Fréquence des réponses des sujets à la question 31 demandant au sujet
de dire s'il aimait son rôle sur la glace

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimensions
1- J'étais là assez souvent, je trouvais ça cool.	J'étais là assez souvent	Le temps de glace
2- Oui, mon rôle était important, ça me donnait plus confiance en moi.	Mon rôle était important	Contribution à l'équipe
3- Oui, la première moitié ça été plus facile. L'équipe avait vraiment besoin de moi. Il y a des matchs où je sentais que je pouvais vraiment faire la différence...	L'équipe avait besoin de moi	Contribution à l'équipe
	Je pouvais vraiment faire la différence	
4- J'ai eu en masse de temps de glace. J'ai eu un rôle assez fameux.	En masse de temps de glace/ Un rôle fameux	Le temps de glace
5- J'étais satisfaite de ce que j'avais pq je n'aurais jamais pensé être gardienne dans une équipe...	Je n'aurais jamais pensé être gardienne dans une équipe	Contribution à l'équipe
6- J'ai pas manqué de glace.	Pas manqué de glace	Le temps de glace
7- Oui, sauf quand l'entraîneur me demandait de rester un peu plus haut en zone adverse. Je jouais toujours mon temps de glace.	Rester un peu plus haut en zone adverse	Rôle spécifique sur le jeu
	Je jouais toujours mon temps de glace	Le temps de glace
8- J'aime ça brasser, on m'a donné ce rôle...	Brasser l'adversaire	Rôle spécifique sur le jeu
9- Oui, 2 centres toute l'année, c'était génial. Je n'avais pas le temps de penser...	Deux centres toute l'année, c'était génial	Le temps de glace
10- Oui. Quand il y en avait une à se faire remplacer, j'y allais. Ça j'aimais ça.	Replacer l'adversaire	Rôle spécifique sur le jeu
11- Oui, je voulais c'était de jouer au hockey, alors n'importe quel rôle me convenait.	N'importe quel rôle me convenait	Jouer au hockey
12- Oui, c'est sûr que j'étais pas tout le temps sur la glace ce qui m'embêtait un peu, mais je comprenais que je ne faisais pas partie des meilleures de l'équipe.	J'étais pas tout le temps sur la glace ce qui m'embêtait un peu	Rôle spécifique sur le jeu :Aspect négatif
13- Oui je ne peux pas l'avoir aimé plus que ça. Avoir jouer tous les matchs, je ne pouvais demander mieux.	Avoir jouer tous les matchs, je ne pouvais demander mieux	Contribution à l'équipe
14- Pas en première moitié, mais à la fin oui. Si tu me laisses la chance d'aller en avant et de me défoncer, je vais être contente.	Aller en avant et me défoncer me contente	Rôle spécifique sur le jeu

Tableau LXXXVIII

Résultat de l'analyse des réponses des sujets à la question 32 demandant au sujet
de dire s'il sent qu'il fait partie de l'équipe

Données brutes	Thèmes de second ordre	Dimension
1- Oui je sais que je fais partie de l'équipe. Quand j'arrive je vois que les filles sont contentes de me voir, de me parler.	Les filles sont contentes de me voir, de me parler	Relations interpersonnelles positives
2- Oui, maintenant que je joue au hockey avec les autres, ce qui fait que je suis encore plus engagée dans l'équipe. Puis, je vais à l'école avec elles. Je les connais plus et j'ai plus de relations avec elles.	Être engagée dans l'équipe	Contribuer au succès de l'équipe
	J'ai plus de relations avec elles	Relations interpersonnelles positives
3- Je suis qqn d'important dans l'équipe. J'apporte ma couleur. Mon équipe m'aime, je le sais. Je me force à chaque match pour me dépasser et l'équipe l'apprécie.	Je me force à chaque match pour me dépasser et l'équipe l'apprécie	Contribuer au succès de l'équipe
4- Si j'étais pas là, il y aurait un petit changement. Je m'entends super bien avec tout le monde. Je me suis faite des amies, plein d'amies cette année.	Je m'entends super bien avec tout le monde	Relations interpersonnelles positives
5- Oui, il n'y a jamais une fille à part.	Il n'y a jamais une fille à part	Relations interpersonnelles positives
6- Quand tu ne fais pas partie de l'équipe, tu les sens; t'es mise à part. Je ne pense pas que ce soit mon cas. Le monde t'invite à aller quelque part, c'est ça qui forme l'esprit d'équipe, quand tu te vois hors de la glace.	N'est pas mise à part	Relations interpersonnelles positives
7- Oui pqc tout le monde me respecte. J'ai pas eu de problèmes avec personne cette année. Je pense que je suis le leader de l'équipe en quelque part. Elles se fient beaucoup à mon jugement, elles me posent des questions par rapport à ce qu'il faut faire, ou ce que l'entraîneur peut penser.	Les joueuses se fient à mon jugement et me respectent.	Relations interpersonnelles positives
8- Oui, on est une équipe qui se tient. On apporte toute notre petite touche. Tout le monde m'acceptait. On se tenait toute et je pense que je faisais partie de ça.	On apporte toute notre petite touche.	Contribuer au succès de l'équipe
	Tout le monde m'acceptait	

Données brutes**Thèmes de second ordre****Dimensions**

9- Dans une équipe si n'importe qui n'est pas là, ce n'est plus une équipe. Je fais partie de l'équipe parce que tout le monde fait partie de l'équipe comme les barreaux d'une échelle. Je parle à tout le monde. Je sais que les filles apprécient quand je les encourage. Tout le monde amène sa contribution.	Je parle à tout le monde	Relations interpersonnelles positives
	Je sais que les filles apprécient quand je les encourage	Contribuer au succès de l'équipe
10- Oui, parce que on est toutes comme des amies, qu'on se dit pas mal tout, ben la plupart, c'est ça qui fait qu'on a une bonne équipe.	On est toutes comme des amies, on se dit pas mal tout	Relations interpersonnelles positives
11- Oui parce que quand une fille te rencontre dans le corridor puis on commence à parler. C'est beau le hockey, mais quand tu commences à parler d'autres choses que du hockey, là tu deviens plus proche. Tu te sentais apprécié du fait que la fille te parle de ses affaires.	Tu te sentais apprécié du fait que la fille te parle de ses affaires	Relations interpersonnelles positives
12- Oui, parce que je sens que les filles me respectent. Je m'entends bien avec toutes les filles de l'équipe. Les filles m'invitent à toutes leurs activités hors-glace.	Les filles m'invitent à toutes leurs activités hors-glace	Relations interpersonnelles positives
13- Je pense que toutes celles qui jouent avec les nous font partie de l'équipe à part égale. Même celles qui ne jouaient pas beaucoup. Les joueuses faisaient en sorte que tous les membres se sentent dans l'équipe avec les encouragements.	Les joueuses faisaient en sorte que tous les membres se sentent dans l'équipe avec les encouragements	Relations interpersonnelles positives
14- Sur la glace oui, en dehors, non, parce que je ne me sentais pas acceptée des filles et que je ne les acceptais pas vraiment non plus. Sur la glace c'est pas la personnalité de la personne qui va ressortir, c'est son talent.	Sur la glace, c'est pas la personnalité de la personne qui va ressortir, c'est son talent.	Contribuer au succès de l'équipe
	Je ne me sentais pas acceptée des filles et que je ne les acceptais pas vraiment non plus	Relations interpersonnelles négatives

APPENDICE J

OBSERVATIONS DE L'ENTRAÎNEUR-CHERCHEUR

Observation lors de l'annonce des résultats entre les périodes

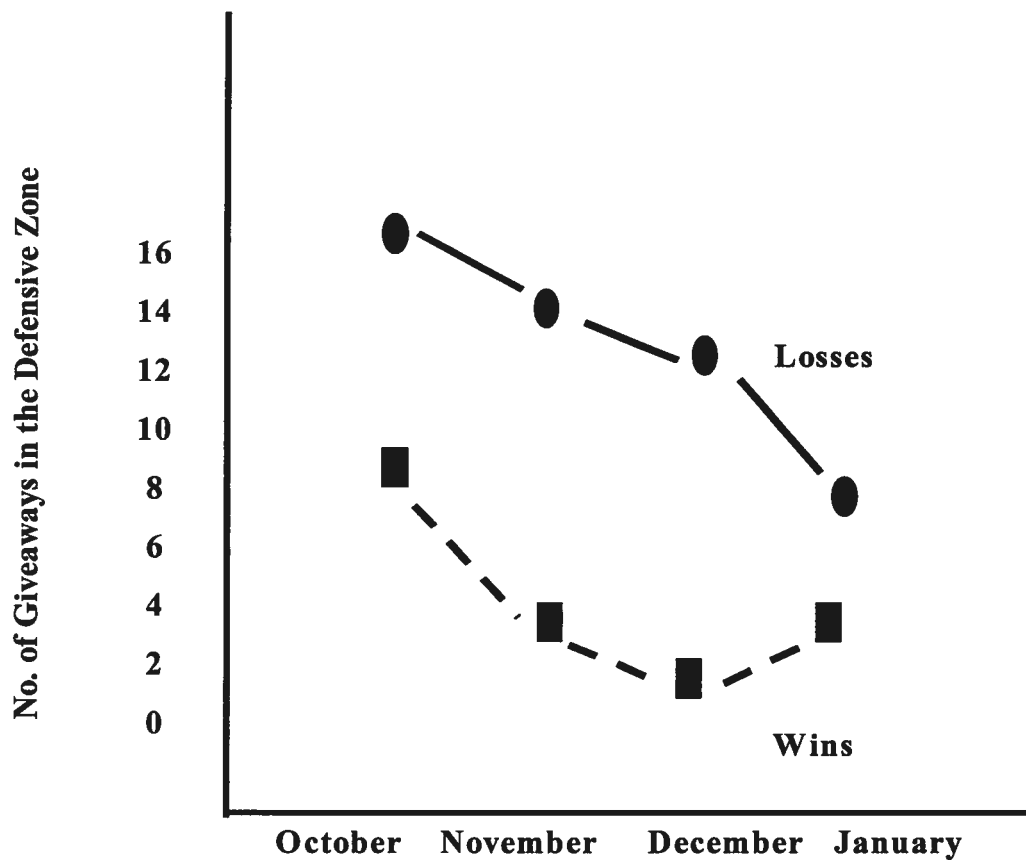
	Observations	Réactions
Match 1	1-Rien de spécial; déception et intrigue dans le regard. 2-Elles sont réceptives; une porte plus ou moins d'attention car elle joue avec son casque. 3-Satisfaction d'avoir atteint l'objectif.	1- 2- 3-« On vise combien? » -« Ho! C'est bon!! »
Match 2	1-Heureuses d'avoir réussi; beaucoup de concentration sur le tableau. 2-Elles sont concentrées. 3-Moins d'intérêt; applaudissements pour la réussite.	1-« Ho oui! »; « Bravo ! ». 2- 3-
Match 3	1-Appaudissements; fierté palpable. 2-L'intérêt est variable d'une fille à l'autre; elles s'encouragent 3-Peu d'intérêt lors de l'inscription sur le tableau. Frustrations ressenties à cause du résultat	1-« On a gagné une période »; « Ho ! oui! »; « Bravo ! ». 2-«Il faut s'améliorer en sortie de zone »; « Ça serait le fun de la gagner »; « On domine »; 3-
Match 4	1-Calmes; contentes. 2-Peu de réactions; on dirait que le score prend toute la place; déception. 3-Le score dicte l'ambiance; Les joueuses tentent d'obtenir plus de points qu'elles ne le méritent. Elles tentent de marchander leur performance ou d'inventer une nouvelle façon d'obtenir des points, ce à quoi je réponds que l'ajustement pour obtenir des points a été fait il y a deux semaines. Je les place en face de la réalité, même si je sais que cela n'est pas facile pour elles.	1-« Yé ! pour les punitions »; 2- 3-« On atteint nos objectifs »;
Match 5	1-Très peu de réactions. Pas un son! Que des regards fixés au tableau... 2-Pas d'attention. 3-Que des regards, peu de commentaires.	1- 2-« Est-ce le total des punitions ? » 3-
Match 6	1- 2-Beaucoup d'attention et d'observation. 3-Contentes; stupéfaction et déception d'avoir gagné seulement une période malgré la victoire obtenue.	1- 2-« On vise combien ? » 3-« Ho ! Ho! » « On a gagné seulement une période? »
Match 7	1-Silence, observation. 2- 3-Suivent avec attention; déception; contentes du point; applaudissements.	1-« Bravo ! » 2-« C'est déjà mieux »; « Me semble qu'on a été plus menaçante »; « C'est difficile à prendre.» 3-« Bravo pour le point ! »
Match 8	1-Ambiance positive;applaudissements; concentration sur les objectifs; attentives. 2-Attentives mais quand même déçues. 3-Appaudissements; attentives.	1-« Bravo ! » 2- 3-« Bravo ! C'est beau les filles »
Match 9	1-Une fille étendue pendant que les résultats sont divulgués. Peu de réactions; musique, distraction; concentration sur le tableau. 2-Elles parlent du chapeau...* regardent bien le tableau. 3-Attentives, déçues du score	1- 2- 3-
Match 10	1-autour de la chambre; attentives; observent; pas de commentaires; un peu distraites. 2-Se penchent pour bien voir le tableau; attentives; contentes. 3-Plus ou moins attentives; le match est fini.	1- 2-« Bravo ! » ;« Hourra ! »; « Faut pas lâcher » 3-

APPENDICE K

TABLEAU TÉMOIN DES PERFORMANCES UTILISÉ PAR CARRON &
COLMAN (2000)

Appendice K

Tableau témoin des performances utilisé par Carron et Colman (2000)



(Figure 1. Example of the feedback used in the team goal-setting program)

APPENDICE L

**PERFORMANCES RÉALISÉES PAR LES SUJETS DU GROUPE
EXPÉRIMENTAL POUR LES 10 MATCHS DU PROGRAMME DE TB**

Objectifs	Match 1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Moyennes totales
1. Marquer les sujets adverses en zone centrale 65% du temps.	47	41	47	52	46	40	36	28	50	50	43.7 %
2. Diriger le porteur adverse vers la bande 75% du temps.	76	76	66	66	66	81*	58	64	65	64	68.2 %
3. Sortir de notre zone dès la première possession 55% du temps.	39	62	65*	51	52	58*	52	57*	51	58*	55 %
4. Tirer en entrée de zone 60% du temps.	32	42	40	19	29	38	46	50	36	51	38.3 %
5. Réduire de 12 à 6 minutes de punitions par match.	16 min.	14 min.	10 min.	6* min.	14 min.	0* min.	14 min.	4* min.	8 min.	14 min.	10 min./ match

	Match 1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Points visés	3	2	4	2	2(0)	3	1	4	1	4	23
Points réussis	0	1	2+1	2+1	0	2+3	1	1+2	0	3+1	20

*Objectifs atteints

