



PHENex Journal/Revue phénEPS

Le profil d'entraîneurs en sport scolaire et leur philosophie d'entraînement

Profile of School Sport Coaches and Their Coaching Philosophy

Martin Camiré
Université d'Ottawa

Pierre Trudel
Université d'Ottawa

François Lemyre
Université d'Ottawa

Chaque année, un grand nombre de canadiens se portent volontaires pour assumer le rôle d'entraîneur dans le contexte du sport scolaire lequel, dit-on, devrait être une extension de la salle de classe. La présente étude fut conduite dans le but d'établir le profil des entraîneurs d'une école secondaire et d'investiguer leur philosophie et stratégies d'entraînement. En lien avec les études antérieures, les résultats démontrent qu'il y a différents profils d'entraîneurs et que ces derniers ne partagent pas tous les mêmes philosophies et stratégies d'entraînement. Il ressort également qu'un des défis du sport scolaire est le recrutement et la rétention d'entraîneurs et tout particulièrement parmi les membres du personnel enseignant de l'école. Les résultats sont discutés en fonction de la littérature scientifique sur le développement des jeunes et des pistes de recherche sont suggérées.

Every year, many Canadians volunteer their time to assume coaching positions in the context of high school sport, which is framed as an extension of the classroom. The present study was conducted to document the profile of coaches at one high school and to examine their philosophies and coaching strategies. Parallel to prior research, findings demonstrate how there are coaches with different profiles who do not share the same philosophies and coaching strategies. Findings also point out that one of the challenges of high school sport consists of recruiting and retaining coaches, especially teaching staff at the school. These findings are discussed based on the youth development literature and future research is suggested.

Introduction

La pratique du sport scolaire au niveau secondaire bénéficie d'une grande popularité au Canada avec plus de 750 000 jeunes répartis dans plus de 3 200 écoles (Fédération canadienne du sport scolaire, 2008). Le sport scolaire se différencie du sport communautaire par le fait qu'on le justifie comme étant une extension de la salle de classe (Holt, Tink, Mandigo, & Fox, 2008). Les organisations régionales, provinciales et nationales du sport scolaire au Canada soutiennent, par l'entremise de leur mission, que le sport devrait servir au développement intégral des jeunes (Camiré, Werthner, & Trudel, 2009). Petitpas, Cornelius, Van Raalte et Jones (2005) abondent dans le même sens et ont proposé un modèle de la planification des programmes sportifs qui visent le développement des jeunes. Selon ce modèle, les entraîneurs peuvent avoir une influence significative sur le développement intégral des jeunes et ce à plusieurs niveaux; physique, social, moral, affectif, et psychologique. Afin d'exercer cette influence significative, les entraîneurs doivent enseigner des valeurs (i.e., respect, esprit sportif) et des habiletés de vie (i.e., travail d'équipe, leadership) par l'entremise du sport. Les valeurs et les habiletés de vie à véhiculer auprès des jeunes athlètes peuvent être définies de manière générale comme étant des attributs qui permettent aux jeunes de fonctionner en société et d'y participer de façon constructive (Arnold, 1999; Danish, Forneris, & Wallace, 2005).

Philosophie d'entraînement, valeurs et habiletés de vie : des recherches

L'enseignement de ces valeurs et habiletés de vie s'appuie en grande partie sur la philosophie de l'entraîneur lui-même. Selon Cassidy, Jones et Potrac (2004), une philosophie sert de précurseur à l'action et peut être considérée comme étant une paire de lunettes, comprenant les opinions, expériences et valeurs d'une personne, à travers lesquelles la réalité est perçue. Ces derniers définissent une philosophie de l'entraînement comme suit : « A coaching philosophy, then, can be considered to be a set of principles that guide an individual's practice » (p. 57). Cassidy et collègues indiquent que développer une philosophie de l'entraînement est important car « It allows both coach and athletes a base from which to build and learn according to a consistent, coherent way of thinking. More specifically, it can help coaches clarify motives and provide direction to their coaching » (p. 57).

Des recherches ont montré que pour développer des valeurs et des habiletés de vie, les entraîneurs doivent posséder une philosophie d'entraînement qui met l'accent d'abord et avant tout sur le développement de la personne (Collins, Gould, Lauer, & Chung, 2009). De plus, ils doivent s'efforcer d'inclure dans leur plan d'entraînement des stratégies pratiques qui favorisent l'apprentissage de valeurs et d'habiletés de vie (Gould & Carson, 2008). Selon le modèle de Petitpas et collègues (2005), le contexte est une variable importante qui influence la philosophie et les stratégies des entraîneurs et par conséquent les bénéfices que les jeunes peuvent retirer de la pratique sportive. Selon le modèle, un contexte favorable au développement est défini comme étant un environnement permettant aux jeunes de participer dans une activité sportive motivante, volontaire et sécuritaire qui présente des règles, des objectifs et des récompenses claires. De plus, un contexte favorable permet aux jeunes de faire preuve d'initiative, de développer un sentiment d'appartenance à un groupe, de développer une identité positive en plus d'apprendre des valeurs et des habiletés de vie.

Afin de créer un tel contexte favorable au développement des jeunes, Camiré, Trudel et Bernard (soumis) ont démontré l'importance d'avoir, au sein d'une organisation, des administrateurs et des entraîneurs qui partagent la même philosophie et qui travaillent vers un objectif commun. Tel que déjà mentionné, la mission est un outil souvent utilisé par les organisations du sport scolaire pour communiquer leurs valeurs, leurs croyances et leur philosophie. Camiré et collègues (2009) ont, dans une étude qualitative, exploré le niveau de connaissance de la mission des administrateurs, des entraîneurs, des parents et des athlètes d'une école secondaire au Québec. Les résultats ont démontré que près de la moitié des entraîneurs avaient de la difficulté à définir la mission de l'école et même que certains ne la connaissaient pas du tout. Une des raisons avancées par les auteurs pour expliquer ce résultat était que plusieurs entraîneurs n'étaient pas des enseignants à l'école et, par conséquent, ils étaient peu exposés à la culture et à la philosophie de l'institution.

Trudel et Camiré (2009) ont mené, en collaboration avec la Fédération québécoise du sport étudiant (FQSÉ), une étude quantitative sur la pratique sportive en milieu scolaire au Québec. Plus de 1100 participants (administrateurs, entraîneurs, parents, élèves-athlètes) de toutes les régions du Québec, dont 349 entraîneurs, ont répondu à un questionnaire sur les différents aspects de leur participation dans le sport scolaire. Les résultats de cette enquête indiquent, entre autres, que seulement 45% des entraîneurs étaient des enseignants à l'école où ils entraînaient (i.e. des enseignants-entraîneurs) et que le recrutement et la rétention de ceux-ci étaient un grand défi. Par conséquent, 55% des entraîneurs étaient des gens de la communauté externe (de l'extérieur de l'école) qui se portaient volontaire pour entraîner dont 16% étaient des étudiants du CEGEP ou de l'université.

Le faible taux de participation du personnel de l'école dans les programmes du sport scolaire a également été soulevé dans l'étude de Lacroix, Camiré, et Trudel (2008) auprès des entraîneurs scolaires québécois et ontariens. Ces derniers ont mentionné qu'il est difficile de recruter et retenir des enseignants-entraîneurs à long terme car il n'y a aucun avantage concret pour les enseignants et cette implication exige de consacrer plusieurs heures les soirs et les fins de semaine à l'entraînement, aux matchs et tournois. Les auteurs ont conclu leur article en soulignant que les administrateurs scolaires devraient investir davantage de ressources dans le recrutement et la rétention d'enseignants-entraîneurs.

Pour leur part, McCallister, Blinde et Weiss (2000) ont réalisé des entrevues avec 22 entraîneurs américains de baseball et softball communautaire, qui entraînaient des jeunes de 7 à 12 ans, afin d'examiner leur philosophie et la mise en pratique de cette philosophie. Bien que ces entraîneurs reconnaissaient généralement l'importance d'enseigner aux jeunes des valeurs et des habiletés de vie, ils avaient de la difficulté à articuler de façon cohérente leur philosophie d'entraînement et ne pouvaient pas expliquer comment ils mettaient en place des stratégies pour promouvoir le développement des jeunes. Selon les auteurs, le profil démographique de ces entraîneurs pourrait expliquer en partie ces résultats. Premièrement, les entraîneurs étaient tous des bénévoles qui avaient peu d'expérience pratique comme entraîneur. Deuxièmement, les entraîneurs avaient suivi très peu de cours sur l'entraînement sportif et ne possédaient pas les connaissances nécessaires pour créer un environnement propice au

développement des jeunes. Et troisièmement, en raison de leur manque de connaissances, les entraîneurs avaient tendance à se référer à leur expérience comme athlète très majoritairement dans le sport compétitif pour conceptualiser leur approche en entraînement. À partir de ces résultats, McCallister et collègues ont concluent : « The extent to which coaches can articulate their philosophies and the degree to which their behavior parallels those philosophies are important in determining the nature of the participant's experience » (p. 36).

Malgré le fait qu'il y ait plus de 52 000 entraîneurs bénévoles qui investissent temps et efforts afin d'assurer le succès du sport scolaire canadien, il y a peu d'information disponible sur le profil et la philosophie de ces entraîneurs. Collins et collègues (2009) mentionnent que le manque de littérature sur le développement des philosophies des entraîneurs indique le besoin d'examiner en plus grand détail les composantes des philosophies d'entraînement (i.e., orientations, objectifs, croyances). Si l'on considère que le profil à la fois personnel et professionnel est une variable qui influence grandement le type de philosophie et de stratégies que les entraîneurs adoptent dans leur plan d'entraînement, il devient important de mieux comprendre *qui sont* les entraîneurs dans le milieu scolaire canadien.

L'objectif de cette étude était d'interroger un groupe d'entraîneurs d'une école reconnue pour son programme académique et son programme sportif afin de répondre aux quatre questions suivantes: (a) Quel est le profil personnel et professionnel des entraîneurs de cette institution? (b) Quelles sont les philosophies d'entraînement des entraîneurs? (c) Quelles stratégies utilisent-ils pour mettre leurs philosophies en pratique? (d) Quelle est la situation concernant le recrutement et la rétention des entraîneurs à cette école?

Méthode

Protocole de recherche

Le protocole de recherche utilisé dans cette étude est l'étude de cas (Yin, 2009). Une école secondaire en particulier fut choisie pour son programme sportif de grande envergure et sa mission éducative qui s'apparente aux composantes d'un contexte favorable au développement selon le modèle de Petitpas et collègues (2005). Selon Yin (2009), l'étude de cas présente plusieurs avantages car ce protocole permet de recueillir, auprès des participants, des descriptions vastes et détaillées sur le sujet d'étude. De plus, l'étude de cas permet d'aller chercher une perspective nuancée de la réalité et ainsi créer des connaissances spécifiques au contexte (Flyvbjerg, 2006).

Contexte et participants

Les entraîneurs de cette étude furent recrutés dans une école secondaire privée de langue française dans la province de Québec au Canada. L'école accueille approximativement 1 000 garçons et filles, offre un programme académique rigoureux et possède un programme sportif bien établi comprenant plus de 325 jeunes. Quinze des 29 entraîneurs de l'école ont pris part à cette étude. Les entraîneurs représentaient les quatre sports (i.e., volley-ball, basketball, badminton, soccer) offerts à l'école. Pour faire partie de l'étude, les participants devaient être un entraîneur-chef au moment de la collecte des données. La technique de recrutement consistait à se rendre à l'école lors des séances d'entraînement des différentes équipes pour rencontrer les entraîneurs,

leur expliquer le but de l'étude et les inviter à participer à une entrevue semi-structurée laquelle était enregistrée à l'aide d'un appareil audionumérique. Avant de débiter l'entrevue, les participants étaient invités à signer un formulaire de consentement approuvé par le bureau d'éthique en recherche de l'université.

Guide d'entrevue

Un guide d'entrevue fut développé et validé lors d'une étude pilote. Dans la première partie de l'entrevue, les données recueillies auprès de l'entraîneur portaient sur (a) son âge/genre, (b) son statut (i.e., enseignant, étudiant, autre), (c) s'il était un ancien de l'école, (d) le sport entraîné, (e) ses années d'expérience en entraînement et (f) son niveau de certification du programme national de certification des entraîneurs (PNCE). Dans la deuxième partie de l'entrevue, les questions visaient à aider l'entraîneur à expliciter sa philosophie d'entraînement et à fournir des exemples de stratégies qu'il utilise pour la mettre en pratique. Voici des exemples de questions posées: « Est-ce que tu crois que le sport contribue au développement global de la personne, à former un meilleur citoyen, à acquérir de bonnes valeurs? » et « Comment est-ce qu'un entraîneur peut contribuer à transmettre de bonnes valeurs à ses athlètes? » Dans la dernière partie, les participants étaient invités à donner leurs impressions sur le processus de recrutement et de rétention des entraîneurs à cette école. Afin de recueillir le maximum de détails et de permettre aux entraîneurs de clarifier certains points, des questions d'approfondissement furent utilisées durant les entrevues.

Analyse des données

Les entrevues des 15 participants furent transcrites verbatim. Les entrevues ont été lues à plusieurs reprises afin de permettre au chercheur de se familiariser avec l'ensemble de l'information. Pour ce qui est des données personnelles et professionnelles, elles furent entrées dans le logiciel informatique Microsoft Excel (Microsoft, 2003) et une première analyse a permis de constater que les entraîneurs de cette école avaient des profils qui permettaient de les regrouper en utilisant la classification suggérée par Trudel et Camiré (2009); les membres de la communauté externe, les étudiants postsecondaires et les enseignants-entraîneurs. Les entrevues furent ensuite téléchargées dans le logiciel NVivo Version 8 (NVivo, 2008) afin de faciliter l'analyse des données de la deuxième partie de l'entrevue. Nous avons privilégié l'analyse thématique (Braun & Clarke, 2006), laquelle consiste essentiellement à prendre le matériel des entrevues et à faire une analyse descriptive en sectionnant le contenu des entrevues et en regroupant les idées similaires des participants en différentes catégories. Cette analyse thématique a fait émerger quatre catégories de philosophies chez les entraîneurs : participation, relation, compétition, développement. Les catégories furent examinées et révisées à plusieurs occasions afin de s'assurer qu'elles offraient une représentation appropriée de la base de données et qu'elles permettaient de répondre aux questions de recherche. Les citations qui représentaient le mieux les idées des participants furent utilisées pour la rédaction de cet article. Durant l'intégralité du processus d'analyse, un collègue avec plusieurs années d'expérience en recherche qualitative a été consulté pour confirmer les interprétations de l'analyste.

Résultats

Afin de protéger l'identité des participants, un code fut attribué à chaque entraîneur selon l'ordre dans lequel les entrevues ont été effectuées. Ce code est utilisé à la fin de chaque citation (i.e. E5 représente le cinquième entraîneur interviewé).

Profils des entraîneurs

Le tableau 1 présente les données personnelles et professionnelles des entraîneurs regroupés selon qu'ils sont (a) membres de la communauté externe, (b) étudiants postsecondaires ou (c) enseignants-entraîneurs à l'école.

Tableau 1. Profil des entraîneurs

Statut	Âge	Genre	Ancien	Expérience	PNCE niveau
<i>Communauté</i>					
<i>Externe</i>					
1	23	M	Oui	5	Niveau 2
2	45	M	Oui	13	Niveau 2
3	26	F	Non	6	Niveau 1
4	30	M	Oui	9	Niveau 2
5	45	M	Non	3	Niveau 1
6	65	M	Non	10	Niveau 2
7	55	M	Non	11	Niveau 2
<i>Étudiants</i>					
<i>Postsecondaires</i>					
1	20	M	Oui	2	Niveau 2
2	17	M	Oui	1	Aucune
3	18	M	Oui	1	Niveau 1
4	18	M	Oui	1	Niveau 1
5	19	M	Oui	1	Niveau 1
<i>Enseignants-entraîneurs</i>					
1	28	M	Oui	9	Niveau 1
2	25	F	Oui	8	Niveau 2
3	24	F	Non	3	Niveau 1

Note. M = masculin; F = féminin; Ancien : personne ayant fréquenté l'école comme élève; PNCE = Programme national de certification des entraîneurs

Membres de la communauté externe. En moyenne, les entraîneurs de cette catégorie étaient âgés de 41,3 ans et avaient 8,1 ans d'expérience en entraînement d'équipes sportives. Leurs occupations étaient très variées : massothérapeute, ingénieur, électricien, fonctionnaire, etc. Trois des sept entraîneurs avaient un de leurs enfants au sein de leur équipe et cinq des sept entraîneurs avaient leur niveau 2 du PNCE.

Étudiants postsecondaires. En moyenne, ces cinq entraîneurs étaient âgés de 18,4 ans et quatre d'entre eux en étaient à leur première année comme entraîneur

dans le milieu scolaire. Tous étaient des anciens élève-athlètes de l'école et, au moment de l'étude, ils étaient dans leur première ou deuxième année d'études postsecondaires. Un seul de ces entraîneurs possédait le niveau 2 du PNCE.

Enseignants-entraîneurs. En moyenne, ces entraîneurs étaient âgés de 25,7 ans et avaient 6,7 ans d'expérience en entraînement. Ces enseignants-entraîneurs enseignaient l'éducation physique, le français ou les sciences. Un seul avait le niveau 2 du PNCE.

Philosophies, stratégies et recrutement des entraîneurs

L'analyse des entrevues a fait ressortir quatre grandes catégories de philosophie : participation, relation, compétition, et développement. Une fois ces catégories identifiées, il s'est avéré intéressant d'identifier et de comparer les philosophies dominantes pour chacun des profils des participants à l'étude.

Membres de la communauté externe. Les entraîneurs de ce groupe avaient des philosophies diversifiées. Pour certains entraîneurs, l'importance du sport scolaire était de promouvoir la participation dans le respect. Cet entraîneur a mentionné : « C'est de faire aimer le sport aux jeunes. Moi je suis ici pour faire apprendre...pour faire aimer le volley-ball. Je dirais apprendre tout en respectant les gens autour » (E5). Pour d'autres, l'important était de créer et de maintenir des relations saines avec les jeunes. À titre d'exemple, cet entraîneur a mentionné : « Tu te sens impliqué envers ces joueurs, tu te sens émotionnellement impliqué dans leur développement, dans leur participation » (E4). Pour plusieurs entraîneurs de ce groupe, l'aspect compétitif du sport semblait être à la base de leur philosophie. Cet entraîneur a souligné : « Je ne suis pas là pour niaiser. Je suis un gars très compétitif de nature, je suis très exigeant et cela a causé quelques conflits avec les jeunes pendant la saison » (E15). Un autre entraîneur a affirmé que sa philosophie était entièrement orientée vers la victoire :

Vu que j'ai une bonne équipe, ma philosophie c'est vraiment compétitif. Le but c'est de gagner. Même si la participation devrait passer en avant, personnellement je ne suis pas d'accord avec ça. Le but c'est de gagner, c'est de s'entraîner et non pas de perdre son temps. Donc, vraiment, je mets tout en place pour gagner. Ça c'est ma philosophie. (E1)

En ce qui concerne les stratégies utilisées pour favoriser le développement des jeunes, les entraîneurs de ce groupe avaient généralement de la difficulté à identifier les stratégies concrètes qu'ils utilisent de façon systématique. À titre d'exemple, cet entraîneur demeura très vague : « Écoute, en période d'entraînement, tu développes des habitudes de ténacité, de persévérance, tu le réalises par la structure que tu mets dans tes entraînements » (E4). Cet autre entraîneur déclarait que le développement des jeunes est un processus automatique qui découle de la simple participation sportive : « Un coup que tu as trouvé le moyen de les mettre en amour avec le sport, ton ouvrage est fait, le reste va venir tout seul » (E14). Un entraîneur était un peu plus spécifique et a donné un exemple de la façon dont il intervient auprès de ses jeunes pour faire la promotion du respect : « Je ne tolère pas que mes joueurs sacrent. Si j'en pogne un, je le mets de côté. Il y a des choses que tu ne peux pas accepter. Il y a une façon d'agir quand tu vas en tournoi » (E8).

Interrogés sur les raisons pour lesquelles ils s'impliquent dans le sport scolaire, plusieurs ont mentionné le manque criant d'entraîneurs : « En ce moment, pas mal n'importe qui peut être coach, ils ont une pénurie de coachs à

cette école » (E1) et « Tu sais des bénévoles, il n'en pleut pas. Ils ont de la misère à avoir des coachs » (E15). D'autres s'impliquent pour des raisons personnelles, « Je reste à l'école parce que mes filles sont ici. Pas avoir mes filles ici, je pense que je serais rendu ailleurs » (E8).

Étudiants postsecondaires. Pour ce qui est des entraîneurs de ce groupe, certains avaient une philosophie axée sur le développement alors que d'autres mettaient la compétition en avant-plan. Cet entraîneur a discuté de l'importance de créer un environnement où tous les jeunes se sentent valorisés : « Ma philosophie c'est que j'accorde autant d'attention à tout le monde en essayant de traiter tout le monde sur le même pied d'égalité, tout en m'assurant qu'ils vont bien ensemble » (E9). Cet autre entraîneur voyait plusieurs bénéfices à avoir une philosophie qui met l'emphase sur le développement : « Ça sert pour plus tard quand ils vont être sur le marché du travail. Par exemple, être capable de travailler en équipe. Ils apprennent ces valeurs en pratiquant le sport. Ça aide aussi le développement moral » (E10). Pour d'autres, la compétition était plus importante et ils associaient le concept de plaisir à celui de la victoire : « Moi, c'est avoir du plaisir mais en gagnant. En tant que joueur, quand je perdais, je n'avais pas de fun. Je veux vraiment gagner et je pousse les jeunes pour qu'ils gagnent » (E10) et :

Pour beaucoup d'entraîneurs, l'important c'est de s'amuser. Mes gars ont 17 ans et ce n'est pas vrai que je vais leur mettre dans la tête que l'important c'est de s'amuser car ils veulent gagner aussi. C'est clair que l'on s'amuse plus quand on gagne, on veut être une équipe qui performe. (E2)

Les stratégies employées par les entraîneurs de ce groupe pour promouvoir le développement des jeunes étaient principalement orientées vers le respect des autres lors des compétitions à l'extérieur de l'école. Ces entraîneurs ont indiqué :

« Les entraîneurs montrent aux jeunes non seulement les habiletés sportives mais aussi comment avoir des bonnes manières. Quand on va en tournoi, il est important qu'on ne fasse pas le trouble partout » (E10) et « En tournoi, tu vas au restaurant et les bonnes manières sont importantes. Tu vas dans une école, tu ne laisses pas traîner tes déchets. Ce sont des petites choses comme ça » (E7). Pour d'autres, les stratégies consistaient à agir comme un modèle : « Souvent, les entraîneurs sont un peu comme des idoles. On a une responsabilité à ce niveau là et il faut montrer le bon exemple » (E13) et « Moi j'ai joué cinq ans à cette école et mes entraîneurs, c'étaient mes idoles. C'est un peu le même rôle que je joue » (E2). Cet autre entraîneur a mentionné comment il essaie de créer une atmosphère d'inclusion pour ses jeunes : « C'est surtout par les commentaires qu'on donne aux joueurs. Par exemple, il ne faut pas descendre l'athlète quand on dit un commentaire. Nous avons certains joueurs qui sont réservés ou timides et on essaie de les faire embarquer dans le groupe, de développer une meilleure attitude » (E13). Finalement, les entraîneurs de ce groupe ont eux aussi indiqué qu'il est difficile de recruter des entraîneurs dans le sport scolaire : « Ils ont besoin d'entraîneurs à toutes les années » (E10) et « C'est assez difficile de trouver des entraîneurs » (E13).

Enseignants-entraîneurs. Pour ce qui est des enseignants-entraîneurs, tous ont mentionné qu'ils avaient des philosophies centrées sur le développement des jeunes, en lien avec la mission éducative de l'école. Cette mission porte principalement sur des éléments tels que le développement intégral de la personne, le développement de relations ainsi que le développement de valeurs

comme la citoyenneté, le respect, et la collaboration. Cet enseignant-entraîneur a indiqué : « Je parlais avec la philosophie suivante : on s'améliore peu importe si on a la victoire. Le but c'est de s'améliorer et on veut progresser à travers ça. C'est le développement du joueur qui est important, de voir le joueur qui progresse » (E11). Les enseignants-entraîneurs ont mentionné plusieurs bénéfices d'avoir une philosophie axée sur l'apprentissage de valeurs et d'habiletés de vie : « Il y a d'abord l'esprit d'équipe, également l'éthique sportive, le respect de la décision qui a été prise et le respect de l'adversaire. Donc je pense que ce sont des bonnes valeurs » (E11), « La camaraderie qui se fait, la cohésion aussi, c'est un bel aspect social » (E3) et « Je pense que ça amène un plus dans la vie professionnelle parce que souvent on est appelé à travailler avec les gens donc on développe une certaine facilité à créer des liens ou à faire une conversation » (E12). Il est important de souligner que bien que les enseignants-entraîneurs semblaient être compétitifs et encourageaient les jeunes à performer et à se dépasser, aucun n'a mentionné prioriser l'aspect compétitif au détriment du développement. L'emphase était toujours sur le bien-être et le développement des jeunes et des stratégies ont été discutées.

Certaines stratégies ressemblaient à celles observées chez les autres groupes d'entraîneurs et étaient orientées vers le respect des autres lors de compétitions à l'extérieur de l'école : « C'est une chose sur laquelle j'insiste quand on va à l'extérieur, ils sont capables de bien se tenir...c'est l'image que tu projettes » (E3) et « Quand nous partons en tournoi, c'est une belle occasion pour discuter. Tu leur racontes des anecdotes par rapport à ce que tu as vécu et ils comprennent que tu es humain et eux aussi » (E11). Cependant, ce qui était différent d'avec les autres groupes, c'est comment les enseignants-entraîneurs avaient des stratégies concrètes dans leur plan d'entraînement pour promouvoir le développement des jeunes. Par exemple :

C'est le développement du joueur qui est important, donc de voir le joueur qui progresse. Pour mes pratiques, j'avais un plan de saison au départ et tout est planifié à la lettre, puis je travaille beaucoup avec les enfants. Comme moi, j'écoute et j'essaie régulièrement de voir comment ça va à l'école puis j'essaie de m'assurer que tout va bien ...puis quand je leur donne des commentaires ou quoi que ce soit, j'emploie la méthode sandwich : un bon commentaire au début, ce qui va pas, et lâche pas, ça va bien. (E11)

Un autre aspect qui distingue les enseignants-entraîneurs des autres groupes d'entraîneurs est le fait d'être plus présents à l'école comparativement aux autres entraîneurs qui viennent à l'école uniquement pour les séances d'entraînement et les compétitions. Les enseignants-entraîneurs ont mentionné : « Les gars sont très à l'aise avec moi. Ils me voient passer dans le corridor puis ils viennent me parler. On s'attache là, c'est la plus grosse chose je pense, c'est vraiment l'attachement au joueur » (E11) et

On fait partie de la même école, on est ensemble. Tu sais des fois, on dirait que le fait d'avoir les deux pieds ici, ça amène autre chose qu'un entraîneur de l'extérieur. On dirait qu'on en veut peut-être plus pour notre patrie, au niveau de la philosophie de l'école. Je pense que c'est vraiment ça, c'est de respecter, d'être présentable, d'être fier de venir d'ici... C'est certain qu'en étant enseignant dans l'école, ça ajoute une autre dimension, une implication. (E12)

Finalement, les enseignants-entraîneurs ont eux aussi parlé des difficultés concernant le recrutement et la rétention des entraîneurs dans le milieu scolaire : « C'est de trouver du temps. C'est beaucoup de temps, j'ai deux équipes cette année et c'est tout un défi de trouver le temps sans négliger aucune équipe » (E11) et « Oui j'aime ça, mais c'est très demandant par contre. Tu sais des fois les soirs j'ai beaucoup de planification, des corrections et je dois gérer des fins d'étapes » (E12). Cet autre entraîneur a expliqué pourquoi il lui sera difficile de continuer à être entraîneur: « Je dirais peut-être encore quelques années. Mais il y a le côté familial et j'emménage avec ma conjointe cet été. L'an prochain, un petit enfant va peut-être être en route. Je vais mettre ma priorité là-dessus » (E3).

Discussion

L'objectif de cette étude était d'interroger un groupe d'entraîneurs d'une même école afin d'établir leur profil et de mieux comprendre les philosophies et les stratégies qu'ils adoptent pour promouvoir le développement des jeunes. L'analyse des données démographiques a permis de faire ressortir deux points importants. Premièrement, sur les 15 entraîneurs de l'étude, seulement trois (20%) étaient des femmes, dont deux des enseignantes de l'école. Ce pourcentage est similaire aux résultats de l'étude de Lacroix et collègues (2008) où un quart (25%) des entraîneurs scolaires étaient des femmes et à ceux de Trudel et Camiré (2009) où 29% des entraîneurs scolaires étaient des femmes. Dans la perspective que le sport scolaire cherche à atteindre l'égalité des chances de la pratique sportive chez les garçons et les filles, des efforts devront être faits pour favoriser le recrutement d'entraîneurs de sexe féminin. Des études portant sur l'instauration d'initiatives pour rendre le rôle d'entraîneur plus attrayant pour les femmes sont nécessaires.

Deuxièmement, en lien avec les résultats de l'étude de Trudel et Camiré (2009), nous avons réparti les entraîneurs en trois groupes et démontré l'existence de certaines différences entre ces groupes en ce qui concerne les philosophies et les stratégies utilisées pour favoriser le développement des jeunes. Chez les entraîneurs issus de la communauté externe et les étudiants postsecondaires, les philosophies d'entraînement étaient partagées entre plusieurs thèmes. Certains entraîneurs priorisaient la participation, les relations avec les jeunes et le développement des jeunes alors que d'autres mettaient l'emphase sur la compétition et la victoire. Pour ce qui est des stratégies mentionnées pour promouvoir le développement des jeunes, celles-ci étaient généralement peu élaborées. La plupart des entraîneurs ont mentionné promouvoir le respect des autres durant les tournois et agir à titre de modèle. D'autres avaient très peu de stratégies et croyaient que le développement des jeunes est un processus naturel, soit que la pratique du sport entraîne inmanquablement, automatiquement ce développement du fait de la pratique elle-même. Ces résultats sont très similaires à ceux de McCallister et collègues (2000) où il est mentionné que les entraîneurs avec un certain profil (i.e., peu d'expérience et/ou peu de formation en entraînement) ont de la difficulté à définir clairement leur philosophie et à identifier des stratégies de développement pour les jeunes. De plus, les entraîneurs partageant ce profil ne sont pas toujours en mesure de reconnaître que la simple pratique du sport n'enseigne pas automatiquement des valeurs et des habiletés de vie aux jeunes (McCallister et al. 2000).

Pour leur part, les enseignants-entraîneurs semblaient se démarquer des deux autres groupes d'entraîneurs sur quelques thèmes. Premièrement, la philosophie de ces entraîneurs était homogène, en lien avec la mission de l'école et axée sur le bien-être et l'épanouissement des jeunes. Aucun entraîneur de ce groupe n'a mentionné prioriser la compétition et la victoire. Deuxièmement, quoiqu'ils utilisent des stratégies similaires aux entraîneurs des deux autres groupes (i.e., promotion du respect lors des compétitions), les enseignants-entraîneurs ont été en mesure de fournir des exemples plus précis des stratégies qu'ils incorporent dans leur plan d'entraînement pour favoriser le développement des jeunes. Finalement, la différence la plus importante était, selon les enseignants-entraîneurs, leur présence à l'école. En raison de leur présence journalière, les enseignants-entraîneurs croyaient qu'ils pouvaient développer des relations significatives avec les jeunes et avoir une plus grande influence sur leur développement, comparativement aux autres types d'entraîneurs qui sont présents à l'école seulement lors des pratiques et des matchs.

Plusieurs raisons peuvent être mises de l'avant pour expliquer les différences entre les groupes d'entraîneurs. Premièrement, en ce qui a trait à leur philosophie, les enseignants-entraîneurs, de par leur présence quotidienne à l'école, semblaient être plus exposés à la mission éducative de l'école et donc reconnaissaient l'importance de prioriser le développement des jeunes dans le contexte sportif. Ceci n'était pas le cas pour les deux autres catégories d'entraîneurs. Dans l'étude de Camiré et collègues (2009), les entraîneurs qui provenaient de l'extérieur de l'école avaient une connaissance très limitée de la mission de l'institution même si celle-ci était sur le site Internet de l'école. Deuxièmement, en lien avec les stratégies de développement, les enseignants-entraîneurs ont une formation universitaire en enseignement et sont donc plus susceptibles de pouvoir utiliser des stratégies pédagogiques pour promouvoir le développement des jeunes et de pouvoir verbaliser ou nommer ces stratégies.

Même si la plupart des entraîneurs de la communauté externe et les étudiants postsecondaires sont certifiés à travers le PNCE, il est important de reconnaître que ce type de formation expose rarement les entraîneurs à des concepts reliés au développement des jeunes (Gould, Chung, Smith, & White, 2006). Ces circonstances expliquent probablement en partie pourquoi les entraîneurs de ces deux groupes n'avaient pas autant de stratégies de développement que les enseignants-entraîneurs. D'autres études seront nécessaires afin de mieux comprendre comment les entraîneurs apprennent à prioriser le développement des jeunes par le sport et les circonstances environnementales qui favorisent cet apprentissage.

Finalement, la présence à l'école, mentionnée par les enseignants-entraîneurs de cette étude comme élément contribuant positivement au développement des jeunes, a également été notée dans l'étude de Trudel, Boudreau et Proulx (1995) auprès d'éducateurs physiques francophones en Ontario dont plusieurs étaient impliqués dans le sport scolaire. En plus de les exposer à la mission, une présence quotidienne à l'intérieur des murs de l'école permettrait à ces enseignants-entraîneurs de développer des liens plus étroits avec les jeunes. Cet avantage n'est pas négligeable considérant les travaux de Petitpas et collègues (2005) qui suggèrent que la qualité et la densité des interactions sociales que les athlètes ont avec leurs entraîneurs sont parmi les plus grands indicateurs du développement positif des jeunes par le sport. Il faut reconnaître

que d'autres études seront nécessaires pour mieux comprendre l'influence du profil des entraîneurs sur leur capacité à offrir aux élèves-athlètes un environnement qui favorise le développement global de ces derniers.

Le dernier thème abordé dans cette étude portait sur le recrutement et la rétention des entraîneurs. Les résultats de cette étude suggèrent que très peu d'enseignants sont prêts à assumer un rôle d'entraîneur à long terme dans le contexte du sport scolaire. La principale raison avancée par les enseignants-entraîneurs était le manque de temps. L'étude de Lacroix et collègues (2008) et celle de Trudel et collègues (1995) ont fait ressortir qu'accepter d'entraîner une équipe sportive est une excellente façon pour un enseignant en début de carrière de s'intégrer à une école, mais qu'il y a peu d'avantages à poursuivre cette pratique à long terme. Il ne faut donc pas se surprendre que les administrateurs scolaires doivent faire appel à des entraîneurs de l'extérieur de l'école afin d'assurer la survie de leur programme sportif. La présente étude et celle de Lacroix et collègues (2008) tendent à démontrer que recruter des entraîneurs à l'extérieur de l'école n'est qu'une solution à court terme puisque plusieurs de ces entraîneurs s'impliquent afin de permettre à leurs enfants de pratiquer des sports scolaires. Le phénomène de parents-entraîneurs n'est pas unique au sport scolaire puisqu'il est très répandu aussi dans le sport communautaire (Weiss & Fretwell, 2005). Investir dans la rétention des entraîneurs devrait être une priorité pour les administrateurs scolaires puisque les études démontrent que les entraîneurs raffinent leur philosophie et développent une certaine confiance à enseigner des valeurs et des habiletés de vie lorsqu'ils acquièrent plusieurs années d'expérience en entraînement (Collins et al. 2009).

Conclusion

Il est important de reconnaître que cette étude a été menée dans seulement une école secondaire et que les résultats ne devraient pas nécessairement être généralisés à d'autres institutions. Cependant, elle permet de constater que même au sein d'une seule institution scolaire, le groupe d'entraîneurs n'est pas forcément homogène et qu'il y a différentes philosophies et stratégies d'entraînement. Afin de créer un contexte sportif qui rencontre les missions des organisations sportives (Camiré et al. 2009), les entraîneurs devraient s'efforcer à partager la même philosophie et à travailler ensemble vers un objectif commun, soit d'utiliser le sport scolaire comme une extension de la salle de classe et de favoriser le développement de valeurs et d'habiletés de vie chez les jeunes (Holt et al. 2008). Selon Petitpas et collègues (2005), pour créer un tel contexte, les entraîneurs doivent avoir un contact régulier avec leurs athlètes afin de favoriser le développement de relations de qualité.

Il devient important pour les administrateurs scolaires de reconnaître qu'ils sont en grande partie responsables de la création du milieu de vie scolaire (i.e., le contexte) dans lequel les entraîneurs et les jeunes œuvrent. Des mécanismes doivent être mis en place afin de s'assurer que les entraîneurs partagent la même philosophie et qu'ils dirigent leurs efforts vers le développement de relations saines avec les jeunes. De cette façon, il est possible de créer un contexte favorable au développement où les jeunes peuvent faire preuve d'initiative, développer un sentiment d'appartenance à un groupe, développer une identité positive en plus d'apprendre des valeurs et des habiletés de vie (Petitpas et al., 2005). Finalement, il est à espérer que d'autres études seront menées pour mieux

comprendre la pratique du sport scolaire et ultimement créer un contexte sportif qui permet aux jeunes de développer les caractéristiques nécessaires afin de contribuer à la société d'aujourd'hui et de demain.

Références

- Arnold, P. J. (1999). The virtues, moral education, and the practice of sport. *Quest, 51*, 39-54.
- Braun, V., et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*, 77-101.
- Camiré, M., Trudel, P., et Bernard, D. (2010). Designing a high school sport program to teach students life skills and values. Manuscrit soumis pour publication.
- Camiré, M., Werthner, P., et Trudel, P. (2009). Mission statements in sport and their ethical messages: Are they being communicated to practitioners? *Athletic Insight, 11*(1), 75-85.
- Cassidy, T., Jones, R., et Potrac, P. (2004). *Understanding sports coaching : The social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice (2^e édition)*. London: Routledge.
- Collins, K., Gould, D., Lauer, L., et Chung, Y. (2009). Coaching life skills through football: Philosophical beliefs of outstanding high school football coaches. *International Journal of Coaching Science, 3*, 29-54.
- Danish, S. J., Forneris, T., et Wallace, I. (2005). Sport-based life skill programming in the schools. *Journal of Applied School Psychology, 21*, 41-62.
- Fédération canadienne du sport scolaire. (2008). *Accueil*. Page consultée le 18 décembre 2008 de: <http://www.schoolsport.ca/pages/news.php>
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry, 12*, 219-245.
- Gould, D., et Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport & Exercise Psychology, 1*, 58-78.
- Gould, D., Chung, Y., Smith, P., et White, J. (2006). Future directions in coaching life skills: Understanding high school coaches' views and needs. *Athletic Insight, 8*, 1-9.
- Holt, N. L., Tink, L. N., Mandigo, J. L., et Fox, K. R. (2008). Do youth learn life skills through their involvement in high school sport? A case study. *Canadian Journal of Education, 31*, 281-304.
- Lacroix, C., Camiré, M., et Trudel, P. (2008). High school coaches' characteristics and their perspectives on the purpose of school sport participation. *International Journal of Coaching Science, 2*(2), 23-42.
- McCallister, S. G., Blinde, E. M., et Weiss, W. M. (2000). Teaching values and implementing philosophies: Dilemmas of the youth sport coach. *Physical Educator, 57*(1), 35.
- Microsoft Corporation (2003). *Excel*. [Logiciel Informatique]. Redmond, Washington.
- Petipras, A. J., Cornelius, A. E., Van Raalte, J. L., et Jones, T. (2005). A framework for planning youth sport programs that foster psychosocial development. *The Sport Psychologist, 19*, 63-80.

- NVivo (2008). (Version 8.0) [Logiciel Informatique]. Doncaster, Australie: Qualitative Solution and Research.
- Trudel, P., Boudreau, P., et Proulx, R. (1995). Analyse qualitative du profil de carrière et de la satisfaction au travail des professeurs d'éducation physique francophones de l'Ontario (Canada). *Revue de l'Éducation Physique*, 35(2), 76-77.
- Trudel, P., et Camiré., M. (2009). Enquête sur la pratique sportive en milieu scolaire au Québec : Rapport de la phase 2. Ottawa: Université d'Ottawa. (28 pages), 2009.
- Weiss, M.R. et Fretwell, S.D. (2005).The Parent-Coach/Child-Athlete Relationship in Youth Sport: Cordial, Contentious, Or Conundrum? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76, 286-305.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage.