



HAL
open science

Le débriefing en sports collectifs de haut niveau : des tâches réalisées aux modes d'organisation du travail

Anne-Claire Macquet, Neville A. Stanton, Claude Ferrand

► To cite this version:

Anne-Claire Macquet, Neville A. Stanton, Claude Ferrand. Le débriefing en sports collectifs de haut niveau : des tâches réalisées aux modes d'organisation du travail. [Rapport de recherche] Ministère des sports. 2014. hal-02529107

HAL Id: hal-02529107

<https://insep.hal.science//hal-02529107>

Submitted on 2 Apr 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Département de la Recherche
Laboratoire Sport, Expertise et Performance (INSEP)
Rapport de Recherche n°11-I-39 – Juin 2014

Le débriefing en sports collectifs de haut niveau : des tâches réalisées aux modes d'organisation du travail

Anne-Claire Macquet¹

COLLABORATEURS SCIENTIFIQUES : NEVILLE STANTON², CLAUDE FERRAND³



1

UNIVERSITY OF
Southampton
School of Civil Engineering
and the Environment

2



3



Fédération Française de Hockey

4

Responsable scientifique : Anne-Claire Macquet¹
Responsable sportif : Bertrand Reynaud⁴

Recherche financée par le Ministère des Droits des Femmes,
de la Ville, de la Jeunesse et des Sports

Les chercheurs remercient
le Ministère des Droits des Femmes
et l'INSEP pour leur participation
financière au contrat de recherche.

Ils remercient également
les entraîneurs
pour leur participation
à l'étude.

Ils remercient enfin
Etienne Macquet
pour la mise en page
du rapport.

Département de la Recherche
Laboratoire Sport, Expertise et Performance (INSEP)
Rapport de Recherche n°11-I-39 – Juin 2014

Le débriefing en sports collectifs de haut niveau : des tâches réalisées aux modes d'organisation du travail

Anne-Claire Macquet¹

COLLABORATEURS SCIENTIFIQUES : NEVILLE STANTON², CLAUDE FERRAND³

¹ Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance (INSEP), Paris, France

² Université de Southampton, Royaume Uni

³ EA 2214, Université François Rabelais, Tours, France

Responsable scientifique : Anne-Claire Macquet

Responsable sportif : Bertrand Reynaud, Fédération Française de Hockey

Recherche financée par le Ministère des Droits des Femmes, de la Ville, de la Jeunesse et des Sports

1	Introduction page 3	3.2.1	Le leadership transformationnel page 46
2	Méthode page 5	3.2.2	Le leadership transactionnel page 48
2.1	Participants page 6		
2.2	Recueil des données page 8	4	Discussion page 50
2.3	Traitement des données page 10	4.1	L'évaluation du travail tactique réalisé par les joueurs au cours du jeu page 32
3	Résultats page 12	4.2	Le travail psychologique réalisé pour permettre aux joueurs de s'engager dans le match suivant page 32
3.1	Préparation du débriefing page 16	5	Conclusion page 32
3.1.1	Préparation de la vidéo du match page 20	6	Références page 32
3.1.2	Evaluation de l'efficacité du jeu de sa propre équipe page 24	7	Diffusion des connaissances page 32
3.1.3	Discussion avec les différents membres du staff et les joueurs cadres à propos de l'évaluation du jeu page 28	8	Perspectives pour la pratique page 32
3.1.4	Préparation du support vidéo pour présenter le débriefing aux joueurs page 32		
3.2	Présentation du débriefing aux joueurs page 38		

ANNE-CLAIRE MACQUET, NEVILLE STANTON, CLAUDE FERRAND

Sommaire

I. Introduction

Le besoin de réaliser des débriefings après les compétitions importantes est largement reconnue au sein de la communauté sportive (Hogg, 1998; Mc Ardle, Martin, & Lennon, 2010). Les entraîneurs considèrent qu'un débriefing efficace permet de favoriser l'apprentissage, la motivation, la confiance en soi et la récupération mentale (Gould, Guinan, Greenleaf, Medbery, & Peterson, 1999; Hogg, 1998, 2002; Milne, Shaw, & Steinweg, 1999). Bien que le débriefing soit largement utilisé par les entraîneurs, peu de recherches scientifiques s'y sont intéressées en psychologie du sport (Hogg, 2002; McArdle et al., 2010).

En sports, le débriefing se définit comme une discussion menée après une compétition, en vue d'atteindre des changements positifs et des progrès des athlètes dans la compétition suivante (Hogg, 1998). Le débriefing consiste en une évaluation de la performance et du développement des athlètes. Il vise à améliorer les comportements et les attitudes des athlètes, à favoriser l'apprentissage, la récupération mentale et émotionnelle, et les relations entraîneur-athlète, améliorer les performances de l'athlète et la confiance en lui, et réduire les effets émotionnels négatifs (Hogg, 2002; McArdle et al., 2010). Il s'appuie sur une réflexion sur les aspects positifs et négatifs de la performance. Il prend en compte les composantes techniques, tactiques, physiques et mentales de la performance (Hogg, 1998).

Le débriefing apparaît comme un processus complexe. Il prend en compte différentes composantes: (a) une réflexion sur soi-même pour rendre compte de ce qui s'est bien ou moins bien passé pendant la compétition, (b) une vision partagée entre l'entraîneur et l'athlète, (c) l'identification des besoins de changement liés à la technique, les stratégies, la préparation physique et mentale, (d) la planification de but et la régulation des planifications en cours (Hogg, 2002). Le rôle de l'entraîneur consiste à la fois à amener l'athlète à s'auto-évaluer, et à lui donner des feedbacks pour l'aider à progresser (e.g., Rees, Freeman, Bell, & Bunney, 2012). L'entraîneur doit permettre à l'athlète de percevoir ses propres possibilités et limites, d'améliorer ou de maintenir sa confiance en lui-même en vue d'atteindre ses objectifs (Hogg, 1998). Le débriefing apparaît comme un exercice contraignant qui exige d'être réalisé dans des conditions spécifiques liée à: (a) l'environnement (e.g., lieu calme), (b) le temps (e.g., temps disponible, moment proche de la compétition), (c) les ressources utilisées (e.g., vidéo), et (d) la forme qui peut être individuelle ou collective (McArdle et al., 2010). Les recherches sur le débriefing en sport ont montré la complexité du processus de débriefing (e.g., McArdle et al., 2010). Peu d'études se sont focalisées sur la manière dont les entraîneurs préparaient et réalisaient leurs débriefings avec les athlètes.

D'autres études ont utilisé le processus de débriefing pour analyser les décisions prises par les athlètes de haut niveau au cours des compétitions, en vue d'améliorer leur prises de décisions dans les compétitions futures (e.g., Macquet, 2009 ; Omodei, Weiring, & McLennan, 1997). Dans ces études, les vidéos des performances des athlètes lors de compétitions importantes étaient présentées aux athlètes. Ces derniers étaient amenés à décrire et commenter, d'une part, leurs focalisations, leurs perceptions et leurs jugements lors de leurs prises de décision en cours d'action, et d'autre part, l'évaluation de l'efficacité de leurs décisions. Leurs descriptions et commentaires étaient utilisés pour identifier leurs focalisations et perceptions (e.g., Omodei et al., 1997), les décisions prises (e.g., Macquet, 2009 ; Macquet & Fleurance, 2007 ; Macquet & Kragba, in press), et leurs performances (e.g., Macquet, Eccles, & Barraux, 2012). Ces dernières études ont montré que la vidéo favorisait le rappel d'expériences vécues par les athlètes en compétition et permettait aux chercheurs et aux entraîneurs d'accéder à certaines pensées que les athlètes développaient en cours d'action. Ces dernières études et les précédentes soulignent l'intérêt du débriefing. Néanmoins, elles ne rendent pas compte des effets du groupe sur le processus de débriefing en sports collectifs.

Des chercheurs issus d'autres domaines se sont également intéressés au débriefing. Ainsi, Flanagan (1954) a développé la technique de l'incident critique (Critical Incident Technique) avec les pilotes militaires, afin de favoriser leur récupération psychologique et émotionnelle, améliorer leur apprentissage et développer leurs habiletés. Mitchells (1983) a développé le débriefing en incident de stress critique (Critical Incident Stress Debriefing) afin de débriefer de petits groupes de pompiers, de professions paramédicales et d'agents de police. Le débriefing apparaît comme une discussion pas à pas sur les domaines affectifs et cognitifs de l'expérience humaine. Mitchells considère le débriefing comme une « première aide psychologique » après des situations traumatisantes ou menaçant la vie des personnes. Les entretiens de débriefing consistent à expliquer ce qui s'est passé, ce que les personnes ont ressenti, pensé et fait en cours d'action. Ces échanges ont un effet préventif : les individus tendent ensuite à être moins déprimés, en colère et stressés que leurs collègues qui n'ont pas subi d'entretiens de débriefing (Bohl, 1991). Pour une revue sur le débriefing, voir Kaplan, Iancu and Bodner (2001).

Ces dernières études insistent sur le rôle du débriefing dans la récupération psychologique et émotionnelle. Néanmoins, elles ne montrent pas les actions et attitudes que les individus pourraient mettre en œuvre s'ils étaient de nouveau confrontés à de telles situations critiques. De plus, à notre connaissance, aucune étude ne s'est focalisée sur le débriefing en sports collectifs au cours des

compétitions majeures, telles les championnats d'Europe, du monde et les Jeux Olympiques. Ces compétitions présentent des enjeux très importants, une pression temporelle, une incertitude et des attentes de succès élevées. En outre, les entraîneurs travaillent au sein d'un staff comprenant différents membres dont les rôles et les tâches sont différents. Le staff réalise deux types de travail : un travail technico-tactique avec l'entraîneur principal, son ou ses assistant(s) et le vidéo-coach ou vidéo-man, et un travail médical et paramédical avec le médecin et le kinésithérapeute. A notre connaissance, aucune étude n'a montré comment le staff est organisé et s'organise pour débriefer les joueurs. Notre étude vise à mieux comprendre comment les entraîneurs d'équipes nationales de sports collectifs débriefent leurs joueurs. De façon plus spécifique, l'étude vise à expliquer les tâches réalisées pour débriefer les joueurs dans les compétitions majeures, ainsi que les modes d'organisation du travail au sein du staff. Pour rendre compte de la complexité des expériences humaines, notre étude a adopté un protocole d'études qualitatives. Ce type d'études permet de recueillir et de traiter un ensemble plus riche de données que ne le permet des études exclusivement quantitatives (Peräkylä & Ruusuviori, 2011).

2. Méthode

2.1. Participants

Dix entraîneurs ont été sélectionnés pour participer à l'étude. Neuf d'entre eux (sept hommes et deux femmes) ont accepté de participer. Les critères utilisés pour les sélectionner étaient les suivants : être entraîneur principal d'une équipe féminine ou masculine de sports collectifs. Les participants étaient entraîneurs des équipes féminines et masculines de volley-ball, basket-ball, hand-ball, hockey sur glace et sur gazon. Ils étaient âgés entre 34 et 60 ans ($M=46,5$ ans ; $ET=8$ ans) et avaient tous au minimum deux années d'expérience avec les équipes nationales, sauf les entraîneurs E6 et E7, qui étaient des entraîneurs nationaux « novices ». Ils étaient informés des objectifs de l'étude et leur anonymat a été assuré. Pour garantir leur anonymat, leurs noms apparaissent dans l'étude sous forme de pseudonymes (E1 à E9).

2.2. Recueil des données

Pour mieux comprendre comment les entraîneurs débriefent leurs joueurs, lorsqu'ils sont en situation de pression temporelle et d'incertitude élevées, comprenant également des enjeux et des attentes très importantes, des entretiens ont été conduits. Ces entretiens portaient sur leur pratique du débriefing lors des compétitions majeures. Ces compétitions durent deux semaines. Elles présentent un match par jour ou un match tous les deux jours. Les entretiens ont été menés individuellement avec chaque entraîneur. Ils étaient amenés à expliquer comment, quand et avec qui ils préparaient et présentaient leurs débriefings aux joueurs. Le chercheur qui menait l'entretien utilisait des relances spécifiques pour encourager le participant à décrire la ou les façons dont il préparait et présentait les débriefings aux joueurs (e.g., quels types d'informations prenez-vous en compte pour préparer vos débriefings ? Qu'attendez-vous de vos joueurs ?). Les entretiens étaient conduits par le même chercheur qui avait déjà mené ce type d'entretiens dans des études précédentes (Macquet, 2010). Les entretiens ont été enregistrés dans leur totalité, puis retranscrits. Ils ont duré entre 1h30 et 2h39 ($M=1h58$; $ET=25$ minutes).

2.3. Traitement des données

Le traitement des données a été réalisé en référence à la méthode de comparaison constante des données, issue de la théorie ancrée (Corbin & Strauss, 1990). Les retranscriptions d'entretien étaient divisées en unités de sens en relation avec les tâches réalisées et la façon dont elles étaient réalisées, les personnes réalisant les tâches, et le moment de réalisation de ces tâches. Ces unités de sens étaient nommées et caractérisées en relation avec leurs traits communs. Les propriétés de ces unités de sens étaient ensuite comparées et classées en catégories de premier ordre, en relation avec leurs traits communs.

Chaque catégorie était ensuite nommée et ses caractéristiques étaient définies. Au cours du traitement, deux autres niveaux d'interprétation ont émergé de la comparaison entre les propriétés de ces catégories (voir Tableau 1). Deux chercheurs ont analysé séparément les données de verbalisation. Les résultats liés aux catégories de différents niveaux ont été comparés jusqu'à ce qu'un niveau de saturation soit atteint. Ce niveau est atteint lorsqu'aucune nouvelle catégorie n'émerge des données de verbalisation (retranscriptions). A l'issue de chaque étape, les deux chercheurs ont comparé leurs résultats et discuté tout désaccord initial, afin d'atteindre un consensus. Le niveau de validité du codage a été évalué à partir du taux d'agrément de Bellack (Von Someren, Barnard, & Sandlberg, 1994). Le taux d'accord initial était 92%. 441 unités de sens ont été identifiées et classées en 14 catégories de premier niveau.

Tableau 1
 Résultats de l'analyse qualitative des entretiens mettant
 en évidence les catégories de différents ordres

Unités de sens	Categories de		
	Premier ordre	Deuxième ordre	Troisième ordre
« <i>Le vidéo-coach filme le match. Il le séquence par secteurs de jeu. Ainsi, je peux analyser le jeu dans sa continuité ou analyser certaines séquences.</i> » Entraîneur 2	Préparer le matériel vidéo en vue d'analyser le jeu		Préparation du débriefing
« <i>J'analyse s'ils respectent le plan de jeu annoncé au briefing.</i> » Entraîneur 4	Evaluer la pertinence du plan et de l'efficacité de sa mise en œuvre	Évaluer le jeu de sa propre équipe	
« <i>On aurait dû réussir ce système. J'observe les joueuses, leur timing, comment elles se coordonnent, pour comprendre ce qui s'est mal passé et pourquoi.</i> » Entraîneur 2	Evaluer les causes possibles des réussites, des échecs et des difficultés rencontrées par les joueurs dans les différents secteurs de jeu		
« <i>Nous avons perdu beaucoup de ballons au centre du terrain. Nous devons amener les joueurs à être plus attentifs et plus impliqués dans cette zone.</i> » Entraîneur 8	Envisager les possibilités de progrès dans le match suivant.		
« <i>J'ai besoin d'avoir des infos de tout mon staff parce que les joueurs peuvent ne pas me dire des choses importantes qu'ils vont dire à mon assistant ou au kiné.</i> » Entraîneur 1	Discuter avec le staff et les joueurs cadres sur l'évaluation du jeu de sa propre équipe.		
« <i>Je choisis trois ou quatre séquences de jeu. Je prends une séquence offensive et deux séquences défensives.</i> » Entraîneur 7	Préparer le support vidéo pour présenter le débriefing aux joueurs		
« <i>Nous leur posons des questions pour les amener à comprendre ce qui s'est passé et pourquoi.</i> » Entraîneur 6	Amener les joueurs à analyser les causes possibles des réussites, des échecs et des difficultés rencontrées	Style de leadership transformationnel	Presentation du débriefing

Unités de sens	Categories de		
	Premier ordre	Deuxième ordre	Troisième ordre
<p>« Vous avez fait de votre mieux. On a perdu parce qu'ils jouent beaucoup mieux que nous. Vous devez persévérer. » Entraîneur 8</p>	<p>Renforcer la confiance des joueurs</p>		
<p>« J'explique à chacun son rôle dans l'équipe. Un joueur remplaçant a une grande part de responsabilité dans le niveau de l'équipe. Il permet de maintenir ce niveau lorsqu'un joueur cadre faiblit un peu. Nous avons besoin des remplaçants. » Entraîneur 1</p>	<p>Gérer la frustration des joueurs remplaçants</p>		
<p>« Nous débriefons en salle, puis mettons en place sur le terrain ce que nous avons dit, afin de leur faire vivre et faire l'expérience de ce qui a été dit. » Entraîneur 9</p>	<p>Faire vivre aux joueurs à l'entraînement ce qui a été dit pendant le débriefing</p>		
<p>« Si vous leur présentez une vidéo, des schémas ou des analyses qu'ils ne peuvent pas comprendre, ça ne sert à rien. » Entraîneur 5</p>	<p>Prendre en compte les capacités attentionnelles et cognitives des joueurs</p>		
<p>« Après ce match, nous avons débriefé 10 min. Nous les avons félicité et nous sommes ensuite focalisés sur le match suivant. » Entraîneur 6</p>	<p>Se focaliser sur la récupération et le match suivant</p>		
<p>« Nous félicitons une joueuse qui a bien joué ou qui a rencontré beaucoup de difficultés, afin de l'encourager. » Entraîneur 9</p>	<p>Reconnaître et récompenser le travail des joueurs</p>	<p>Style de leadership transactionnel</p>	
<p>« Je présente aux joueurs ma propre analyse du jeu. Je recadre la performance en relation avec les statistiques sur les actions qui se sont bien et mal passées. » Entraîneur 3</p>	<p>Transmettre aux joueurs l'évaluation du jeu de sa propre équipe</p>		

3. Résultats

Les résultats ont montré différents types de débriefings, en fonction du moment et des membres de l'équipe concernés : le débriefing collectif à chaud, le débriefing collectif à froid, le débriefing semi-collectif, le débriefing individuel. Dans le contexte des compétitions majeures dans lequel s'inscrit cette étude, seul le débriefing collectif à froid a été commenté par l'ensemble des entraîneurs. Les compétitions majeures présentent des enjeux importants, une pression temporelle très élevée et des attentes de résultats considérables. Dans ces conditions, nous avons décidé de limiter notre étude au débriefing collectif à froid, c'est-à-dire le débriefing qui est réalisé plusieurs heures ou le lendemain après le match, dans une pièce de l'hôtel dans lequel est hébergé l'équipe pendant la compétition. Ce type de débriefing était le seul à être systématiquement réalisé et rapporté par tous les entraîneurs participant à l'étude.

Les résultats sont présentés en deux parties. La première porte sur la préparation du débriefing et la seconde sur la présentation du débriefing aux joueurs.

3.1. Préparation du débriefing

Les résultats ont montré qu'avant de débriefer les joueurs, les entraîneurs préparent ce qu'ils vont dire et montrer aux joueurs. La partie principale de la phase de préparation du débriefing consiste à analyser l'efficacité des actions des joueurs, des comportements et attitudes qu'ils ont eus au cours du match, à partir de la vidéo du match et des observations réalisées au cours du match. Cette phase vise à évaluer le jeu de l'équipe et mettre en évidence les actions, comportements et attitudes positives et négatives des joueurs, en vue de les souligner lors de la présentation du débriefing aux joueurs. Cette phase vise également à mettre en évidence les actions, comportements et attitudes que les entraîneurs voudraient voir adopter dans l'avenir par les joueurs.

Les résultats ont montré que les débriefings étaient préparés par l'ensemble du staff, incluant l'entraîneur principal, l'entraîneur ou les entraîneur(s) assistant(s), le video-coach, le médecin et le kinésithérapeute. Le manager n'est impliqué ni dans la préparation, ni dans la présentation aux joueurs. Il est présent lors de la préparation et donne des informations sur la logistique en fin de présentation (e.g., couleur des maillots, horaires de départ du bus...). L'entraîneur principal gère l'organisation du staff, en allouant des rôles et des tâches spécifiques à chacun. Les résultats ont mis en évidence quatre tâches principales : (a) la préparation de la vidéo du match, (b) l'évaluation de l'efficacité du jeu de sa propre équipe, (c) les discussions avec les différents membres du staff et les joueurs cadres à propos de l'évaluation du jeu, et (d) la préparation du support vidéo

en vue de la présentation du débriefing aux joueurs. Chaque tâche était réalisée par des membres spécifiques du staff. Chaque tâche principale correspondait à une étape particulière. Les étapes étaient réalisées dans l'ordre présenté ci-dessus.

3.1.1. La préparation de la vidéo du match

La première étape concerne la préparation de la vidéo du match. Les résultats ont montré que le vidéo-coach enregistrait la totalité du match en direct ou récupérait l'enregistrement auprès de l'organisateur du tournoi. Il séquençait ensuite l'ensemble du match en relation avec les phases de jeu, par exemple toutes les contre-attaques. Pour ce faire, il utilisait un logiciel particulier, qui lui permettait également de réaliser des statistiques sur les réussites ou échecs des actions individuelles et/ou collectives. Ainsi, l'entraîneur 2 a dit :

« Le vidéo-coach enregistre le match, puis le séquence par secteur de jeu. De cette façon, je peux analyser le match en continu ou en séquencé. »

3.1.2. L'évaluation de l'efficacité du jeu de sa propre équipe

La deuxième étape concerne l'évaluation de l'efficacité du jeu de sa propre équipe. Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux et leur(s) assistant(s) observaient la vidéo du match en continu ou en séquencé (par secteurs de jeu spécifiques). Chacun analysait les vidéos dans des lieux distincts. Leur analyse s'organisait autour de : (a) la pertinence du plan de jeu et l'efficacité de sa mise en œuvre, (b) les causes possibles des réussites et des échecs dans les différents secteurs de jeu, et (c) les possibilités de progrès dans les différents secteurs de jeu et dans les matches suivants. Avant de jouer un match, les entraîneurs principaux et leur(s) assistant(s) élaborent le plan de jeu à mettre en œuvre avec l'équipe adverse. Ce plan prend en compte les forces et faiblesses de sa propre équipe ainsi que ses tendances et celles de l'équipe adverse. Ce plan consiste en les actions de jeu requises par les joueurs dans les différents secteurs de jeu, les attitudes en jeu, la façon de conduire et de se conduire en match afin d'être performant et de gagner le match. Ce plan est élaboré à partir d'une anticipation des actions adverses. Les entraîneurs observent les actions des adversaires dans les matches en direct ou les vidéo des matches du tournoi ou des tournois précédents. En relation avec les forces, faiblesses et tendances identifiées chez les adversaires, ils anticipent les actions et systèmes de jeu probables. A partir de ces anticipations, ils élaborent un plan de jeu qui définit les actions collectives attendues par chacun des joueurs dans les différents secteurs de jeu. Si les anticipations sont erronées, le plan risque d'échouer et l'équipe est alors amenée à le changer au cours du match, pour s'adapter au jeu adverse et performer. Si les anticipations se réalisent lors du match, on peut s'attendre à des résultats positifs de l'équipe. Les résultats ont montré qu'au cours de la préparation

du débriefing, les entraîneurs principaux et leur(s) assistant(s) évaluaient la pertinence du plan de jeu en relation avec le plan de jeu utilisé par l'équipe adverse. Les entraîneurs évaluaient également l'efficacité dans la mise en œuvre du plan de jeu par sa propre équipe, ainsi que les éventuelles difficultés rencontrées dans cette mise en œuvre. Par exemple, l'entraîneur 4 a dit :

« J'analyse si les joueurs respectent le plan annoncé au briefing. »

Les résultats ont montré que les entraîneurs analysaient les forces et faiblesses de leur propre équipe à partir des actions de jeu qui s'étaient bien ou moins bien passées. Ils tentaient également d'en comprendre les causes possibles et les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre du plan de jeu. Par exemple, l'entraîneur 2 a dit :

« On aurait dû réussir ce système. J'observe les joueuses, leur timing, comment elles se coordonnent avec leurs partenaires pour comprendre ce qui s'est mal passé et pourquoi. »

Une fois l'évaluation de son propre jeu réalisé, les entraîneurs principaux et leur(s) assistant(s) identifiaient les secteurs de jeu dans lesquels les joueurs pouvaient et devaient s'améliorer au cours du match suivant. Par exemple, l'entraîneur 8 a dit :

« Nous avons perdu beaucoup de balles au centre du terrain. Nous devons amener les joueurs à plus attentifs et plus impliqués dans cette zone. »

3.1.3. Les discussions avec les différents membres du staff et les joueurs cadres à propos de l'évaluation du jeu

La troisième étape concerne les discussions avec les différents membres du staff et les joueurs cadres à propos de l'évaluation du jeu. Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux discutaient avec leur(s) assistant(s) pour s'assurer qu'ils partageaient la même analyse du jeu. Très souvent, ils discutaient également avec le vidéo-coach qui connaissait bien le sport collectif concerné. Ils s'assuraient ainsi du partage de l'analyse du jeu de leur équipe. Ils échangeaient également avec les joueurs cadres pour avoir leur propre analyse du jeu et du match. Les joueurs cadre pouvaient également transmettre des informations des autres joueurs. Ils échangeaient enfin avec le médecin et le kiné pour avoir des informations sur l'état physique et mental des joueurs. Par exemple, l'entraîneur 1 a dit :

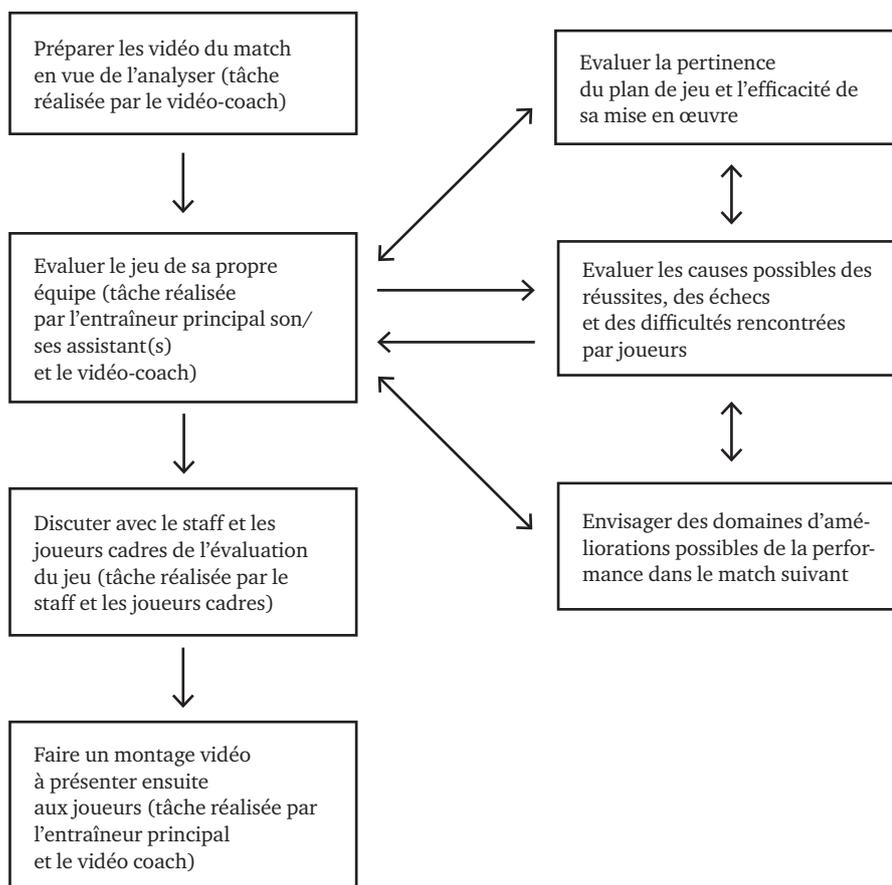
« J'ai besoin d'informations de tout mon staff, parce que les joueurs peuvent ne pas me dire des choses importantes qu'ils vont dire à mon assistant ou au kiné. »

3.1.4. La préparation du support vidéo pour présenter le débriefing aux joueurs

La quatrième étape consiste en la préparation du support vidéo en vue de la présentation du débriefing aux joueurs. Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux commandaient aux vidéo-coaches des séquences de jeu dans lesquelles les joueurs avaient bien ou moins bien joué afin de les montrer aux joueurs et limiter des actions non souhaitées et renforcer les actions attendues. Par exemple, l'entraîneur 1 a dit :

« je veux qu'il me sélectionne tous les systèmes 4. Ensuite, je lui demande de retenir cette action, parce que le système fonctionne bien, mais aussi cette autre action qui est moins efficace. » (voir Figure 1)

Figure 1 :
Les tâches réalisées pour préparer le débriefing et la division du travail



Les résultats ont montré que les tâches principales les plus souvent commentées par les entraîneurs principaux concernaient l'évaluation du jeu de sa propre équipe (voir Tableau 2).

Tableau 2 :
Fréquences des tâches commentées par entraîneur et leur ratios

Catégories de second ordre : les tâches principales	Catégories de premier ordre : les sous-tâches	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	T	R
Catégorie de troisième ordre : préparation du débriefing												
Préparer le matériel vidéo en vue d'analyser le jeu		2	3	3	5	3	6	3	4	2	31	.14
Evaluer le jeu de sa propre équipe	Evaluer la pertinence du plan et de l'efficacité de sa mise en œuvre	8	9	2	3	1	8	5	3	1	5	.22
	Causes possibles des réussites et des échecs des joueurs	5	7	4	4	2	10	11	6	4	53	.23
	Domaines d'améliorations possibles de la performance dans le match suivant	2	1	3	1	1	8	10	3	1	30	.12
Discuter avec le staff et les joueurs-cadres de l'évaluation du jeu de sa propre équipe		2	3	3	5	2	4	3	7	2	31	.13
Faire un montage vidéo pour la présentation du débriefing aux joueurs		4	5	3	1	2	8	5	6	2	36	.16

Note: E1 to E9 = Entraîneur 1 à Entraîneur 9, E7 et E9 sont des entraîneurs féminins, T=Total, R=Ratios,

Catégories de second ordre : les tâches principales	Catégories de premier ordre : les sous-tâches	Catégorie de troisième ordre : présentation du débriefing										
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	T	R
Leadership transformationnel	Amener les joueurs à analyser les causes possibles des réussites, échecs et difficultés	2	I	I	I	0	3	I	I	I	II	.05
	Renforcer la confiance des joueurs	0	2	0	2	0	I	0	I	2	8	.04
	Gérer la frustration des joueurs remplaçants	2	I	0	0	0	0	0	0	0	3	.02
	Faire vivre aux joueurs à l'entraînement, ce qui a été dit pendant le débriefing	2	0	I	0	0	0	0	I	3	7	.03
	Prendre en compte les capacités cognitives des joueurs	I	I	I	I	2	2	I	I	I	II	.05
	Se focaliser sur la récupération et le match suivant	3	2	I	4	8	3	2	2	I	26	.12
	Leadership transactionnel	Reconnaître et récompenser le travail des joueurs	5	5	I	7	7	7	I3	5	3	53
	Transmettre aux joueurs sa propre évaluation du jeu de son équipe	9	7	4	4	3	20	35	5	4	9I	.44

Note: E1 to E9 = Entraîneur 1 à Entraîneur 9, E7 et E9 sont des entraîneurs féminins, T=Total, R= Ratios,

3.2. Présentation du débriefing aux joueurs

Les entraîneurs principaux tentaient de réduire le temps destiné à la présentation du débriefing aux joueurs, afin de maximiser le temps pour la récupération des joueurs entre deux matches. Les résultats ont montré que la présentation des débriefings durait entre 10 et 45 minutes, selon le temps disponible entre deux matches. Les résultats ont également montré que la présentation des débriefings consistait en huit tâches principales en relation avec deux styles de leadership : un leadership transactionnel et un leadership transformationnel (e.g., Bass, 1999). Dans la lignée de la théorie ancrée, ces deux types de leadership ont émergé des données, au cours de leur traitement. Les tâches liées au leadership transformationnel concernaient : (a) amener les joueurs à analyser les causes possibles des réussites, échecs et difficultés rencontrées, (b) renforcer la confiance des joueurs, (c) faire vivre aux joueurs au cours de l'entraînement, ce qui a été dit au débriefing, (d) prendre en compte les capacités attentionnelles et cognitives des joueurs, et (e) gérer la frustration des remplaçants, et (f) se focaliser sur la récupération et le match suivant.

3.2.1. Leadership transformationnel

Les tâches liées au leadership transactionnel consistaient à : (a) reconnaître et récompenser le travail des joueurs, et (b) transmettre aux joueurs l'évaluation du jeu de sa propre équipe.

Les entraîneurs débriefaient les joueurs dans une pièce calme de l'hôtel. Les chaises étaient orientées vers un écran et un tableau papier, tout comme elles le sont dans une salle de classe.

Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux utilisaient un style de leadership transformationnel. Ils amenaient les joueurs à analyser les causes possibles des réussites, des échecs et des difficultés rencontrées. Par exemple, l'entraîneur 6 a dit :

« Nous leur posons des questions pour les amener à comprendre ce qui s'est passé et pourquoi. »

Les résultats ont également montré que les entraîneurs principaux renforçaient la confiance des joueurs lorsqu'ils avaient rencontré des difficultés. Par exemple, l'entraîneur 8 a dit :

« Vous avez fait de votre mieux. On a perdu parce qu'ils jouent beaucoup mieux que nous. Vous devez persévérer. Ça va payer. »

Les joueurs sélectionnés dans les équipes nationales sont les meilleurs joueurs de leur club. Par conséquent, ils veulent être un des joueurs cadre de l'équipe nationale, et non être un remplaçant. Au cours de chaque match, l'entraîneur principal choisit les joueurs

qui vont commencer le match, c'est-à-dire les joueurs cadres, et ceux qui vont être remplaçants au cours d'une partie du match. A la fin du match, les entraîneurs nationaux sont amenés à gérer la frustration des remplaçants et leur faire comprendre que l'équipe a besoin d'eux parce qu'ils sont une ressource pour l'équipe à des moments clés du match (e.g., lorsqu'un joueur cadre est fatigué et doit se reposer quelques minutes, lorsqu'un joueur cadre se blesse). Par exemple, l'entraîneur 1 a dit :

«J'explique à chacun son rôle dans l'équipe. Un joueur remplaçant a une grande part de responsabilité dans le niveau de l'équipe. Il permet de maintenir ce niveau lorsqu'un joueur cadre faiblit un peu. Nous avons besoin des remplaçants.»

Les résultats ont également montré que les entraîneurs principaux prenaient en compte les capacités attentionnelles et cognitives des joueurs. Au cours des compétitions majeures, les joueurs accumulent de la fatigue au cours des matches successifs. De plus, tous les joueurs ont des capacités attentionnelles différentes. Afin de maintenir une réelle attention des joueurs pendant toute la durée de la présentation du débriefing, les entraîneurs principaux prenaient en compte les différences dans les capacités attentionnelles et cognitives des joueurs. Par exemple, l'entraîneur 5 a dit :

«Si vous leur présentez une vidéo, des schémas et des analyses qu'ils ne peuvent pas comprendre, ça ne sert à rien.»

Les résultats ont montré que certains entraîneurs essayaient de faire vivre aux joueurs à l'entraînement, ce qui avait été dit pendant le débriefing. Par exemple, l'entraîneur 9 a dit :

«Nous débriefons en salle, puis mettons en place sur le terrain ce que nous avons dit, afin de leur faire vivre et faire l'expérience de ce qui a été dit.»

Enfin, les résultats ont montré que les entraîneurs principaux amenaient leur joueurs «à tourner la page sur le match et à se focaliser sur la récupération et le match suivant. Par exemple, l'entraîneur 6 a dit :

«Après ce match, nous avons débriefé 10 minutes. Nous les avons félicités et nous nous sommes focalisés sur le match suivant.»

3.2.2. Le leadership transactionnel

Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux utilisaient également un style de leadership transactionnel. Ils ont montré que les entraîneurs principaux commençaient leurs débriefings en

reconnaissant collectivement et individuellement les réussites et les échecs des joueurs. Les entraîneurs récompensaient certains joueurs. Par exemple, l'entraîneur 9 a dit :

« Nous félicitons une joueuse qui a très bien joué ou qui a été confrontée à des difficultés, en vue de l'encourager. »

Les résultats ont également montré que les entraîneurs principaux transmettaient aux joueurs leur propre évaluation du jeu de leur équipe et insistaient sur ce qu'ils attendaient des joueurs lors du match suivant. Par exemple, l'entraîneur 3 a dit :

« Je leur présente ma propre analyse du jeu. Je recadre la performance et les attentes de performance en relation avec les statistiques du jeu et les actions qui se sont bien et mal passées. » (voir Figure 2).

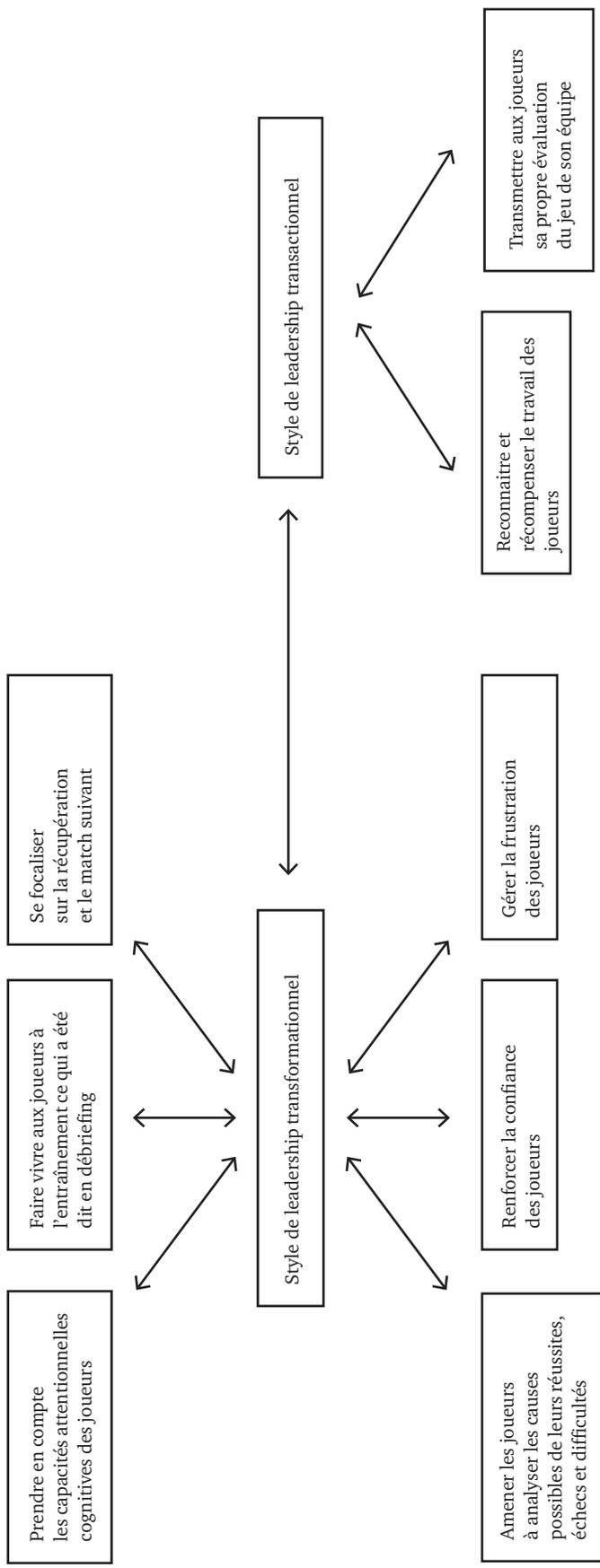


Figure 2 : Les tâches liées à la présentation du débriefing et réalisées par l'entraîneur principal

Les résultats ont montré que les tâches les plus fréquemment commentées par les entraîneurs principaux consistaient à : (a) transmettre l'évaluation du jeu de l'équipe, et (b) reconnaître et récompenser le travail des joueurs. Les résultats présentés dans le tableau 3 mettent en évidence quatre micro-styles de leadership, à partir des ratios liés aux styles transactionnel et transformationnel.

Tableau 3 :

Fréquences et ratios des tâches commentées par les entraîneurs en relation avec les styles de leadership transformationnel et transactionnel

Entraîneur	Transformationnel	Transactionnel	Total	Sous-Styles de leadership
E1	10 (.42)	14 (.58)	24	Equivalent
E2	7 (.37)	12 (.63)	19	Un tiers
E3	4 (.44)	5 (.56)	9	Equivalent
E4	8 (.42)	11 (.58)	19	Equivalent
E5	10 (.50)	10 (.50)	20	Equivalent
E6	9 (.24)	27 (.76)	38	Un quart
E7	4 (.08)	48 (.92)	52	Un douzième
E8	5 (.33)	10 (.67)	15	Un tiers
E9	8 (.53)	7 (.47)	15	Equivalent
Total	62 (.30)	147 (.70)	209	
Médiane	8	11		

Note: Equivalent = ratios très proches entre les tâches liées au style de leadership transformationnel et celles liées au leadership transactionnel, un tiers = les tâches liées au leadership transformationnel représentent approximativement un tiers du total des tâches commentées par les entraîneurs, un quart = les tâches liées au leadership transformationnel représentent environ un quart du total des tâches commentées par les entraîneurs, un douzième = les tâches liées au leadership transformationnel représentent environ un douzième de l'ensemble des tâches commentées par les entraîneurs, les nombres entre parenthèses sont les ratios.

Ces micro-styles sont: équivalents, lorsque les ratio entre les tâches commentées en relation avec les deux styles de leadership sont approximativement identiques, un tiers, lorsque les tâches liées au style de leadership transformationnel représente environ un tiers du total des tâches rapportées, un quart, lorsque les tâches liées au style de leadership transformationnel représente environ un quart du total des tâches rapportées, et un douzième, lorsque les tâches liées au style de leadership transformationnel représente environ un douzième du total des tâches rapportées. Les résultats montrent que les entraîneurs 6 et 7 apparaissent comme les entraîneurs les moins experts de l'échantillon de participants, dans la mesure où ils rapportent davantage de tâches liées au leadership transactionnel qu'au leadership transformationnel.

4. Discussion

Les résultats sont discutés en deux temps. Le premier concerne l'évaluation du travail tactique des joueurs au cours du jeu. Le second permet de mettre en évidence le travail psychologique réalisé auprès des joueurs par le staff. Ce travail psychologique vise à amener les joueurs à s'engager dans le match pour être performant.

4.1. L'évaluation du travail tactique des joueurs au cours du jeu

Les résultats ont montré que la tâche principale du staff concernant la préparation du débriefing consistait à évaluer le jeu de leur propre équipe au cours du match précédent et d'en discuter avec les membres du staff et les joueurs cadre. Les résultats ont également montré que l'évaluation de leur propre équipe portait à la fois, sur la pertinence du plan de jeu adopté et l'efficacité de sa mise en œuvre par les joueurs, et sur l'analyse des causes possibles des réussites, des échecs et des difficultés rencontrées par les joueurs. Les évaluations étaient ensuite complétées par des propositions de progrès dans des secteurs de jeu particuliers ou des attitudes en jeu, ainsi que par des attentes concomitantes à l'égard des joueurs, dans le match suivant. Ceci suggère que le débriefing est un processus orienté vers le passé et l'avenir. Le débriefing apparaît comme un processus réflexif et constructif, qui est ancré dans le développement et l'apprentissage des athlètes, ce qui est consistant avec les résultats de Hogg's (1998, 2002) et Mc Ardle's et al's. (2010).

Les entraîneurs principaux et leur(s) assistant(s) évaluaient individuellement le jeu de leur propre équipe. Cette évaluation individuelle était ensuite complétée par des discussions entre les membres du staff technique, entre le staff technique et les joueurs cadres, entre l'entraîneur principal et le staff médical, afin de mettre en évidence l'état physique et mental des joueurs, incluant leur fraîcheur physique et leur motivation. Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux tentaient de construire une image précise du jeu tel qu'il avait été réalisé et de la performance des joueurs. Les entraîneurs ne pouvaient pas construire seuls, cette image du jeu. Ils requéraient le point de vue des autres membres du staff et les joueurs, dans la mesure où ces points de vue dépendaient du rôle de chacun au sein de l'équipe et du staff. Les résultats suggèrent que le débriefing est un processus de collaboration qui implique les joueurs cadres, le staff technique et le staff médical. A notre connaissance, aucune étude n'avait montré une telle collaboration entre le staff et les joueurs cadres. Les résultats suggèrent également que les différents membres de l'équipe avaient une interprétation différente du jeu, en relation avec leur rôle. Ces résultats sont consistants avec ceux de Macquet (2013) et Macquet et Stanton (2014) sur la cognition distribuée entre l'entraîneur et l'athlète de haut niveau et ceux de Stanton et al. (2006)

et de Stanton, Salmon, Walker et Jenkins (2010), sur la cognition distribuée dans les collectifs militaires.

Les résultats ont également montré que l'évaluation de leur propre jeu était facilitée par le travail préalable des vidéo-coaches. En effet, les vidéo-coaches découpaient le match par séquences en relation avec les différents secteurs de jeu. Les entraîneurs pouvaient ainsi ensuite analyser le match en continu (i.e., dans la chronologie), ou en séquencé (i.e., en diachronie), et analyser les statistiques sur les réussites et les échecs des actions individuelles et collectives par secteur de jeu. Ces résultats ainsi que les précédents suggèrent que les coaches tentaient de construire une image du jeu réalisé aussi complète que possible. Les résultats liés à la préparation du support vidéo pour présenter le débriefing aux joueurs ont montré que les entraîneurs cherchaient à illustrer les informations les plus importantes des différents secteurs de jeu du match, avec des séquences montrant des actions favorables ou défavorables au score (actions réussies ou échouées ou présentant des difficultés de l'équipe).

Enfin, les résultats ont montré que le travail était organisé au sein de l'équipe en fonction des rôles de chacun. Chaque membre de l'équipe donnait des informations spécifiques au staff tactique. Ensuite, les entraîneurs principaux décidaient des informations qu'ils voulaient mettre en évidence avec les athlètes. A notre connaissance, aucune n'étude n'a montré cette division du travail au cours du débriefing. Analyser le processus de débriefing dans d'autres sports pourrait être une voie fructueuse pour des recherches à venir.

4.2. Le travail psychologique réalisé pour permettre aux joueurs de s'engager dans le match suivant

Les résultats ont montré que les entraîneurs utilisaient deux styles de leadership pour débriefer les joueurs : un style de leadership transformationnel et un style de leadership transactionnel. Lorsqu'ils utilisaient un leadership transformationnel, ils amenaient les joueurs à analyser les causes possibles des réussites, des échecs et des difficultés rencontrées. Amener les joueurs à analyser les séquences vidéo suggère que les entraîneurs cherchaient à ce que les joueurs analysent eux-mêmes le jeu. Cette stimulation intellectuelle est consistante avec celle décrite par Bass (1999), dans son modèle de leadership transformationnel. Dans le leadership transformationnel, le leader amène les membres de son équipe à s'engager au-delà de leurs intérêts personnels. Pour ce faire, il utilise son charisme, de l'inspiration, une stimulation intellectuelle et de la considération personnelle (i.e., prise en compte de chaque individu en fonction de sa spécificité).

Les résultats ont montré que les entraîneurs cherchaient à renforcer la confiance des joueurs. Ces résultats sont consistants avec

le modèle de leadership transformationnel (Bass, 1999). Selon ce modèle, on s'attend à ce que les leaders transformationnels suscitent la confiance des membres de l'équipe et la confiance en eux.

Les résultats ont montré que les entraîneurs géraient la frustration des remplaçants, lorsque ces derniers n'avaient pas joué aussi longtemps qu'ils l'auraient souhaité. Les entraîneurs principaux passaient du temps à développer une vision partagée de l'équipe, dans laquelle chaque joueur s'impliquait au-delà de ses intérêts personnels immédiats et contribuait ainsi au succès de l'équipe, en relation avec leur rôles dans l'équipe. Ils poussaient les joueurs à faire d'avantage d'efforts, à être déterminés et persévérants face aux difficultés rencontrées, ce qui est consistant avec le modèle de leadership transformationnel (Bass, 1999; Callow, Smith, Hardy, Arthur, & Hardy, 2009; Fletcher & Arnold, 2011).

Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux prenaient en compte les capacités attentionnelles et cognitives des joueurs dans un contexte (i.e., les compétitions majeures) présentant de nombreuses perturbations et suscitant beaucoup de fatigue. Ces résultats sont consistants avec le concept de rationalité limitée expliqué par Simon (1996) et la notion de considération individuelle décrite par Bass (1999), dans le cadre du leadership transformationnel. Les résultats suggèrent également que les entraîneurs principaux portaient beaucoup d'attention aux joueurs, ce qui est consistant avec le modèle des relations interpersonnelles entraîneur-athlète de Jowett et Clark-Carter (2006).

Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux tentaient de faire vivre aux joueurs à l'entraînement, ce qui avait été dit pendant le débriefing. L'entraînement permettait alors de compléter le débriefing oral. Il permettait aux entraîneurs d'articuler ce qui avait été dit à ce qui était attendu, et de renforcer ainsi l'esprit de corps et l'autonomisation de l'équipe? Ceci est consistant avec le modèle de leadership transformationnel (Bass, 1999).

Enfin, les résultats ont montré qu'à la fin de la présentation du débriefing, les entraîneurs principaux se focalisaient sur la récupération physique et mentale et sur le match suivant. Les entraîneurs cherchaient à tourner la page sur le match déjà joué, pour se focaliser sur le futur. Ce changement de focalisation suggère un leadership transformationnel.

Les résultats ont montré que les entraîneurs transmettaient leur évaluation du jeu aux joueurs. Cette transmission est consistante avec les caractéristique du modèle transactionnel. Les leaders transactionnels fournissent aux membres de leur équipe des moyens

pragmatiques pour atteindre leurs buts. Ils leur donnent des solutions, plutôt qu'ils ne les amènent à trouver les solutions par eux-mêmes. Néanmoins, ils sont ouverts aux propositions de solutions de leurs membres. Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux transmettaient plus souvent leur propre évaluation du jeu qu'ils n'amenaient les joueurs à analyser les séquences vidéo du match. Ces résultats suggèrent que les entraîneurs principaux étaient d'avantage des leaders transactionnels que transformationnels. On peut penser qu'être un leader transformationnel requiert plus de temps qu'être un leader transactionnel. Dans le premier cas, le leader interroge les joueurs, leur laisse du temps pour réfléchir aux réponses possibles, met en évidence les informations qui lui paraissent significatives. Dans le second cas, il met directement en évidence les informations qu'ils considère comme étant importantes. Dans des études futures, il serait intéressant d'évaluer si les entraîneurs sont plutôt transactionnels ou transformationnels selon les cultures et les sports.

Les résultats ont montré que les entraîneurs principaux reconnaissaient le travail des joueurs et en récompensaient certains. Ces résultats insistent sur le fait que les entraîneurs principaux étaient plutôt des leaders transactionnels.

Tous ces résultats suggèrent que les entraîneurs principaux étaient à la fois des leaders transformationnels et transactionnels. Selon Bass (1999), les meilleurs leaders sont à la fois transformationnels et transactionnels. Malheureusement, étant donné le faible nombre d'entraîneurs femmes, les résultats ne permettent pas de montrer si les entraîneurs féminins sont davantage transformationnelles que transactionnelles, comme l'a avancé Bass (1999). Analyser les différences entre les entraîneurs hommes et femmes dans des études à venir pourrait être prometteur dans le contexte du sport de haut niveau et dans d'autres contextes.

Les résultats ont montré que les entraîneurs E6 et E7 apparaissaient comme les entraîneurs les moins expérimentés de l'échantillon de participants. En comparaison avec les ratios des autres entraîneurs, la différence entre les ratios des entraîneurs E6 et E7 liés au leadership transformationnel et transactionnel étaient plus marquée (voir Tableau 3). On pourrait s'attendre avec l'expérience et la pratique, à ce que leurs ratios de leadership transformationnel augmente progressivement afin d'atteindre un tiers du total, voire être équivalents à ceux du leadership transformationnel.

Cette étude présente des limites. Tout d'abord, elle ne compare pas les entraîneurs entre différents matches et équipes (en relation avec leur niveau, leur personnalité, l'esprit de corps de l'équipe au cours du temps et des sélections des joueurs) et les

entraîneurs issus de ou entraînant dans différentes nations. On ne sait donc pas comment les entraîneurs débriefent au cours de chaque match, et s'ils débriefent de la même manière selon leur culture et la culture de l'équipe qu'ils débriefent. Peu d'études se sont focalisées sur le débriefing en sports collectifs de haut niveau. La recherche en psychologie du sport de haut niveau a souvent impliqué peu de participants, car seulement un faible nombre d'entraîneurs coachent les équipes nationales (Macquet, 2010). Par ailleurs, l'étude s'est focalisée sur le débriefing, à partir d'entretiens réalisés seulement avec les entraîneurs principaux. On pourrait penser que les résultats de la présente étude ne sont pas représentatifs du débriefing tel qu'il est réalisé par l'ensemble du staff. Dans l'avenir, il serait intéressant d'étudier le débriefing du point de vue des autres membres du staff et des athlètes, en sport de haut niveau.

5. Conclusion

Les résultats ont montré que les entraîneurs réalisaient à la fois un travail tactique et un travail psychologique. Ils ont également montré que les entraîneurs organisait le travail au sein de leur staff et de leur équipe. Les résultats soulignent enfin que les entraîneurs étaient à la fois des leaders transformationnels et transactionnels. Ils adaptaient leur style de leadership à la situation, aux athlètes et au temps disponible avant le match suivant. La poursuite d'études sur le débriefing permettra d'améliorer notre connaissance sur le fonctionnement des équipes, le coaching et le leadership au sein du sport de haut niveau.

6. References

- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88, 207-218.
- Bohl, N. (1991). The effectiveness of brief psychological interventions in police officers after critical incidents. In J. T. Reese, J. Horn, and C. Dunning (Eds.) *Critical Incident in Policing* (pp. 31-38). Washington, DC: Department of Justice.
- Callow, N., Smith, M. J., Hardy, L., Arthur, C. A., & Hardy, J. (2009). Measurement of transformational leadership and its relationships with team cohesion and performance level. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 395-412.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory. Procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Davis, L., Jowett, S., Lafrenière, M. -A., (2013). An attachment theory perspective in the examination of relational processes associated with coach-athlete dyads. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 35, 156-167.
- Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51, 327-358.
- Fletcher, D., & Arnold, R. (2011). A qualitative study of performance leadership and management in elite sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23, 223-242.
- Gould, D., Guinan, D., Greenleaf, C., Medbery, R., & Peterson, K. (1999). Factors affecting Olympic performance: Perceptions of athletes and coaches from more and less successful teams. *The Sport Psychologist*, 13, 371-395.
- Hogg, J. M. (2002). Debriefing: A means to increasing recovery and subsequent performance. In Kelleman (Ed.), *Enhancing recovery: Preventing underperformance in athletes* (pp. 181-198). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hogg, J. M. (1998). The post performance debriefing process: Getting your capable track and field athletes to the next level of performance. *IAAF quarterly*, 3, 49-57.
- Jowett, S., & Clark-Carter, D. (2006). Perceptions of empathic accuracy and assumed similarity in the coach-athlete relationship. *British Journal of Social Psychology*, 45, 617-637.
- Kaplan, Z., Iancu, I., & Bodner, E. (2001). A review of psychological debriefing after extreme stress. *Psychiatric Services*, 52(6), 824-827.

- Lorimer, R., & Jowett, S. (2009). Empathic accuracy in coach-athlete dyads who participate in team and individual sports. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 152-158.
- Macquet, A. - C. (2013). Getting them on the same page: A method to study the consistency of coaches' and athletes' situation understanding during training sessions and competitions. *The Sport Psychologist*, 27, 292-295.
- Macquet, A.- C. (2010). Time management in the context of elite sport training. *The Sport Psychologist*, 24, 194-210.
- Macquet, A. -C. (2009) Recognition within the decision-making process: A case study of expert volleyball players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 64-79. DOI: 10.1080/10413200802575759.
- Macquet, A. -C., Eccles D. W., & Barraux, E. (2012) What makes an orienteer an expert? A case study of a highly elite orienteer's concerns in the course of competition. *Journal of Sport Sciences*, 30, 91-99. DOI:10.1080/02640414.2011.617774
- Macquet A. -C., & Fleurance, P. (2007) Naturalistic decision-making in expert badminton players. *Ergonomics*, 50, 1433-1450. DOI: 10.1080./00140130701393452.
- Macquet, A. -C., & Kragba, K. (sous presse). What makes basketball players continue with the planned play or change it? A case study of the relationships between sense-making and decision-making. *Cognition, Technology and Work*.
- Macquet, A. - C., & Stanton, N. A. (2014). Do the coach and athlete have the same picture of the situation? Distributed Situation Awareness in an elite sport context. *Applied Ergonomics*, 45, 724-733.
- McArdle, S., Martin, D., & Lennon, A. (2010). Exploring debriefing in sports: A qualitative perspective. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22, 320-332.
- Milne, C., Shaw, M., Steinweg, J. (1999). Medical issues relating to the Sydney Olympic Games. *Sports Medecine*, 28(4), 287-298.
- Mitchells, J. (1983). When disaster strikes: The critical incident stress debriefing process. *Journal of Emergency and Medical Services*, 8, 36-39.
- Omodei, M. M., McLennan, J., & Withford, P. (1998). Using a head-mounted video camera and two stage replay to enhance orienteering performance. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 115-131.
- Peräkylä, A., & Ruusuviori, J. (2011). Analyzing talk and text. In N. K., & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 529-543). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rees, T., Freeman, P., Bell, S., and Bunney, R. (2012). Three generalizability studies of the components of perceived coach support. *Journal of Sport and Exercise and Psychology*, 34, 238-251.

- Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, 4, 577-594.
- Simon, H. A. (1996). *The sciences of artificial*. Cambridge, Ma: MIT Press.
- Stanton, N. A., Salmon, P. M., Walker, G. H., & Jenkins, D. P. (2010). Is situation awareness all in the mind? *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, 11, 29-40.
- Stanton, N. A., Stewart, R., Harris, D., Houghton, R. J., Baber, C., McMaster, R., Salmon, P., Hoyle, G., Walker, G., Young, M. S., Linsell, M., Dymott, R., & Green, D. (2006). Distributed situation awareness in dynamic systems: Theoretical development and application of an ergonomics methodology. *Ergonomics*, 49, 1288-1311.
- Von Someren, M. W., Barnard, Y. F., Sandleberg J. A. C. (1994). *The think aloud method: A practical guide to modeling cognitive processes*. London: Academic Press.
- Yukelson, D. (1997). Principles of effective team building interventions in sport: A direct services approach at Penn State University. *Journal of Applied Sport Psychology*.
- Zourbanos, N.; Hatzigeorgiadis, Tsiakaras, Chroni, & Theodorakis, Y. (2010). A multimethod examination of the relationship between coaching behavior and athletes' inherent self-talk. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 764-785.

7. Diffusion des connaissances

Soumission d'un article dans une revue scientifique internationale, le 22 mai 2014. L'article sera communiqué au Ministère des Droits des femmes, de la Ville, de la Jeunesse et des Sports dès qu'il sera publié.

Communication orale au congrès scientifique international de European Collège of Sports Sciences, 2 au 5 juillet 2014, Amsterdam, Pays Bas.

8. Perspectives pour la pratique

Au niveau appliqué, il apparaît important de développer le «task-work», c'est-à-dire le travail sur les tâches à réaliser. Le «task-work» peut être développé à partir de l'utilisation de différentes ressources pour évaluer le jeu de l'équipe (e.g., les statistiques), de la compréhension des causes possibles des réussites, des échecs et des difficultés rencontrées, et de la détermination des besoins de l'équipe pour le match suivant. Il est également important de développer le «team-work», c'est-à-dire, l'organisation du travail de l'équipe, et les styles de leadership transformationnels et transactionnels, comme des stratégies pour amener les athlètes à être plus performants. Bien que peu d'études aient été réalisées, les voies pour développer le leadership sont un domaine fructueux de la recherche à venir sur le leadership (Bass, Avolio, Jung, & Berson, 2003). Le leadership pourrait être développé en se focalisant sur les tâches à réaliser plutôt que sur les comportements à adopter par le leader, comme l'ont fait les études réalisées par le passé. Changer le quoi faire pourrait amener les leaders à changer le comment faire, sans porter leur attention sur les comportements à adopter. La modification des tâches à accomplir amènerait les entraîneurs à redéfinir les tâches à réaliser. Elle induirait ensuite une modification de leurs comportements qui s'inscrirait alors davantage dans un leadership transformationnel.

Par ailleurs, une action a été engagée dans le cadre de l'accompagnement scientifique de la performance auprès d'un entraîneur national de sports collectifs. Des progrès ont déjà été perçus par l'entraîneur et la chercheuse l'accompagnant dans sa démarche de progrès.

Résumé

Cette étude explique la façon dont les entraîneurs nationaux de sports collectifs débriefent leurs athlètes dans les compétitions majeures. Des entretiens ont été menés avec neuf entraîneurs nationaux. Les données de verbalisation ont ensuite été utilisées pour pointer les tâches réalisées par les différents membres du staff et de l'équipe et pour expliquer comment les entraîneurs organisaient le travail. Les résultats ont montré deux phases dans le débriefing : la préparation et la présentation aux joueurs. La préparation consistait à : (a) préparer le matériel vidéo en vue d'évaluer le jeu de l'équipe, (b) évaluer le jeu de sa propre équipe, (c) discuter avec les membres du staff et les joueurs cadres à propos de l'évaluation du jeu. La présentation du débriefing concernait huit tâches en relation avec deux styles de leadership : un style de leadership transformationnel et un style de leadership transactionnel. Les résultats ont montré que les entraîneurs organisaient le travail du débriefing au sein du staff et de l'équipe de joueurs. Les résultats renforcent l'idée que les entraîneurs nationaux de sports collectifs sont des leaders à la fois transformationnels et transactionnels. Ils adaptent leur style de leadership à la situation, aux athlètes et au temps disponible. Pour conclure, cette étude souligne que le fonctionnement de l'équipe, mais aussi le coaching et le leadership s'appuie sur un travail tactique et un travail psychologique auprès des athlètes.

Mots clés : team-work ; task-work; expertise; transformational versus transactional leadership, coaching.