

Faculté des sciences de la motricité

**Impact du climat motivationnel
sur la gestion du succès versus
de l'échec chez les jeunes
joueurs de football : étude
expérimentale.**

Auteur : Teixeira Jessica
Promoteur : Eeckhout Coralie
Année académique : 2024-2025
Intitulé du master et de la finalité : Master en sciences de la
motricité, orientation éducation physique, à finalité didactique

Document IA

UCLouvain FSM : Déclaration d'utilisation des aides et outils Intelligence Artificielle (IA)

J'ai utilisé l'IA pour ce projet : ☒ Oui
☐ Non

Si vous avez utilisé l'IA dans ce travail, veuillez préciser comment ci-dessous :

Texte (par exemple, vérification orthographique, génération de texte, production d'idées, ...)

Le cas échéant, veuillez résumer (500 caractères maximum):

Utilisation de chatgpt pour la vérification orthographique et reformulation de certaines phrases.

Images

Le cas échéant, veuillez résumer (500 caractères maximum):

Code, aide à la programmation, ou algorithmes

Le cas échéant, veuillez résumer (500 caractères maximum):

Autres utilisations

Le cas échéant, veuillez résumer (500 caractères maximum):

Utilisation de consensus pour la recherche d'articles scientifiques en lien avec ma thématique. Utilisation de chatgpt comme aide à la compréhension de l'utilisation de SPSS afin de réaliser des statistiques descriptives, des corrélations et des régressions, choix des tests statistiques, interprétation des résultats.

Je connais les règles de l'UCLouvain en matière d'intelligence artificielle. Je déclare que toute utilisation d'aides ou d'outils d'intelligence artificielle est explicitement mentionnée dans le présent formulaire de déclaration.

Nom	Teixeira	Prénom	Jessica
-----	----------	--------	---------

Remerciements

Je tiens tout d'abord à exprimer ma profonde gratitude à ma promotrice pour son accompagnement et ses précieux conseils tout au long de l'élaboration de ce mémoire. Ses retours ont beaucoup contribué à la qualité de ce travail, notamment dans la conception de l'étude.

Je remercie également le club du ROS pour m'avoir permis d'accéder à ses infrastructures et pour la disponibilité de ses joueurs. Leur accueil et leur collaboration ont été essentiels au bon déroulement de cette recherche.

Je souhaite aussi adresser un grand merci à mes amis, qui m'ont soutenue durant ces années d'études et ont participé à la relecture de ce mémoire.

Enfin, je tiens à me remercier moi-même. À plusieurs reprises, l'idée d'abandonner m'a traversée, mais j'ai su persévérer, consciente que je le faisais pour moi et pour construire mon avenir.

1. Table de matières	
I. INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
II. PARTIE THÉORIQUE	2
1. <i>Revue de la littérature</i>	2
1.1. Théories de la motivation en contexte sportif	3
1.1.1. Théorie de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000)	3
1.1.2. Théorie des buts d'accomplissement (Nicholls, 1984)	4
1.2. Le climat motivationnel	6
1.2.1. Le climat motivationnel de maîtrise (CMM)	7
1.2.2. Climat motivationnel de performance (CMP)	7
1.3. Le succès et l'échec chez les jeunes sportifs	7
1.4. La régulation des émotions	9
1.5. Les stratégies de coping	10
1.5.1. La réévaluation cognitive (RC)	11
1.5.2. L'inhibition émotionnelle (IE)	11
1.6. Impact du climat motivationnel sur le bien-être des joueurs et la gestion du succès et de l'échec	11
2. <i>Intérêt de la recherche et hypothèses</i>	12
III. PARTIE EMPIRIQUE	13
1. <i>Méthodologie</i>	13
1.1. Procédure de recrutement et participants	14
1.2. Procédure expérimentale	15
1.3. Confidentialité et anonymat	17
1.4. Méthodes de collecte de données	18
1.4.1. Questionnaires	18
1. L'échelle du climat motivationnel dans le sport pour les jeunes (<i>Motivational Climate Scale for Youth Sports – MCSYS, Smith et al. 2008</i>)	18
2. Questionnaire sur le climat motivationnel perçu dans le sport (<i>Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire – 2 ; PMCSQ-2, Walling et al., 1993</i>)	18
3. Questionnaire sur la régulation des émotions chez les enfants et les adolescents (<i>Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents – ERQ-CA, Gross & John, 2003a</i>)	19
1.4.2. Méthode de traduction des questionnaires	19
1.4.3. Élaboration et utilisation de la grille d'observation	20
1.5. Analyse des données	22
IV. RÉSULTATS	23
1. <i>Analyses quantitatives</i>	23
1.1. Analyses statistiques des climats motivationnels (CM)	23
1.1.1. Analyse des sous-scores du CMM	24
1.1.2. Analyse des sous-scores du CMP	24
1.2. Perception du type de climat : joueurs vs coach	25
1.3. Analyses statistiques des stratégies de RE	26
1.3.1. Analyse des sous-scores de la RC des joueurs	27
1.3.2. Analyse des sous-scores de l'IE des joueurs	28
1.4. Analyses des corrélations	29

1.5. Analyse des régressions linéaires mixtes	30
1.5.1. Réévaluation cognitive : analyse par régression mixte	30
1.5.2. Inhibition émotionnelle : analyse par régression mixte	32
2. Analyses qualitatives	33
V. DISCUSSION	39
1. Rappel de l'objectif	39
2. Synthèse des résultats principaux	40
3. Discussion des résultats	41
3.1. Lien entre CMM et CMP	42
3.2. Lien entre CM et RC	43
3.3. Lien entre CM et IE	44
3.4. Lien entre RC et IE	46
4. Limites	47
5. Points forts de l'étude	49
6. Perspectives	50
VI. CONCLUSION	51
VII. BIBLIOGRAPHIE	53
VIII. ANNEXES	64
<i>Annexe 1 : Formulaire de consentement pour les joueurs</i>	<i>64</i>
<i>Annexe 2 : Formulaire de consentement pour les entraîneurs</i>	<i>66</i>
<i>Annexe 3 : Questionnaires pour les joueurs</i>	<i>68</i>
<i>Annexe 4 : Questionnaire pour les entraîneurs</i>	<i>71</i>
<i>Annexe 5 : Demande comité éthique IPSY</i>	<i>74</i>
<i>Annexe 6 : Approbation comité éthique IPSY</i>	<i>75</i>
<i>Annexe 7a : Grille d'observation pour les joueurs en matchs et entraînements.</i>	<i>76</i>
<i>Annexe 7b: Grille d'observation pour les entraîneurs</i>	<i>80</i>
<i>Annexe 8 : Tests de normalité pour les 4 variables</i>	<i>85</i>

Liste des abréviations et définitions

SDT = Self - Determination Theory = théorie de l'autodétermination

CM = climat motivationnel

CMM = climat motivationnel de maîtrise

CMP = climat motivationnel de performance

RE = régulation émotionnelle

IE = inhibition émotionnelle

RC= réévaluation cognitive

ICC= indice de cohérence interne

BIC = Bayesian Information Criterion

AIC= Akaike Information Criterion

I. INTRODUCTION GÉNÉRALE

La pratique du football joue un rôle clé dans le développement des jeunes, en agissant sur les plans physique, mental et social. Elle améliore la condition physique en renforçant muscles, os et tendons, tout en optimisant l'endurance, l'agilité et la coordination (Clemente et al., 2022).

Sur le plan cognitif, elle favorise la prise de décision et le temps de réaction (Paško et al., 2021), tout en stimulant l'attention, la mémoire et les fonctions exécutives (De Greeff et al., 2018).

Elle contribue également au bien-être mental en renforçant l'estime de soi et la résilience face au stress (Sinha, 2024).

En tant qu'école de vie, la pratique du football transmet des valeurs essentielles comme le travail d'équipe, la communication et le fair-play, développant ainsi des compétences sociales et de leadership (Sinha, 2024).

Même si le football apporte beaucoup de bénéfices aux jeunes, il ne va pas sans certains défis. Parmi eux, l'un des plus délicats reste la manière de vivre les victoires, mais aussi les défaites.

Une fois le match terminé, l'équipe qui a marqué le plus de buts l'emporte, pendant que l'autre encaisse la défaite. Cela entraîne nécessairement des réactions très différentes : de la joie pour les gagnants, et souvent de la déception ou de la tristesse pour les perdants. Cela soulève plusieurs questions : comment les jeunes apprennent-ils à gérer ces défis ? Quels facteurs influencent leur manière de réagir ? Et surtout, quelles stratégies les entraîneurs peuvent-ils adopter pour les aider à mieux réguler leurs émotions ?

Ce mémoire s'intéresse à l'impact du climat motivationnel instauré par les entraîneurs sur le développement des compétences d'autorégulation des jeunes footballeurs face au succès et à l'échec.

Un climat motivationnel axé sur la maîtrise (CMM) favorise l'évolution personnelle des joueurs (Duda et al., 2007), tandis qu'un climat centré sur la performance (CMP) tend à accroître leur anxiété et la compétition entre eux (Ames, 1992).

Si le football offre de nombreux bienfaits, il confronte également les jeunes à des défis émotionnels, notamment dans la gestion de la victoire et de la défaite. Dans le football, l'esprit de compétition est fortement présent, surtout en raison du cadre dans lequel il se pratique, ce qui rend cette dimension difficilement contournable.

Cette étude expérimentale vise à explorer cette problématique à travers l'observation de jeunes joueurs de football.

Les deux objectifs principaux de cette étude sont :

1. Analyser les différences de stratégies de régulation émotionnelle (RE) chez les jeunes joueurs exposés à un CMM ou CMP.
2. Étudier les réponses émotionnelles et comportementales en lien avec le climat motivationnel (CM) établi.

Ce mémoire se compose de deux parties : une revue de la littérature sur les théories de la motivation dans le sport (autodétermination, buts d'accomplissement, climats motivationnels, régulation des émotions et gestion du succès/échec), puis une étude de terrain basée sur des questionnaires et des observations, appuyée par une grille d'observation spécifiquement élaborée pour cette étude.

II. PARTIE THÉORIQUE

1. Revue de la littérature

Cette revue de la littérature abordera d'abord les principales théories de la motivation en contexte sportif, dont l'autodétermination et les buts d'accomplissement, puis les deux types de climat motivationnel. Elle traitera ensuite des perceptions du succès et de l'échec chez les jeunes sportifs, des théories de la régulation des émotions, et du rôle du climat motivationnel dans le bien-être des athlètes. Enfin, cette section se conclura par la présentation des objectifs et des hypothèses du mémoire.

1.1. Théories de la motivation en contexte sportif

1.1.1. Théorie de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000)

La théorie de l'autodétermination (Self-Determination Theory ou SDT), développée par Ryan et Deci (2000), examine les raisons qui poussent les individus à s'engager dans une activité et les facteurs influençant cette motivation. Selon la SDT, trois besoins psychologiques universels doivent être satisfaits pour encourager une motivation optimale, le bien-être personnel et le développement individuel : l'autonomie, la compétence et l'appartenance.

- **L'autonomie** correspond à la capacité de faire des choix et de se sentir responsable de ses actions.
- **La compétence** se réfère au sentiment d'efficacité et de maîtrise dans les tâches entreprises.
- **L'appartenance** implique de se sentir connecté à autrui et de construire des relations significatives sur lesquelles on peut compter.

La SDT différencie plusieurs types de motivation (Figure 1).

La motivation intrinsèque, la plus autodéterminée, découle du plaisir et de l'intérêt pour une activité (par exemple, courir simplement pour le plaisir de sentir son corps bouger et profiter de la nature).

La motivation extrinsèque, influencée par des facteurs externes, varie selon le degré d'autonomie :

- **Régulation intégrée** : actions en accord avec ses valeurs (ex. : s'investir à fond dans un tournoi de football, car on adhère aux valeurs d'esprit équipe et de respect transmises par le club).
- **Régulation identifiée** : actions perçues comme utiles, même sans plaisir (ex. : participer à un entraînement physique exigeant pour améliorer son endurance).
- **Régulation introjectée** : guidée par la culpabilité ou la pression interne (ex. : s'entraîner dur pour ne pas décevoir ses coéquipiers).
- **Régulation externe** : motivée par récompenses ou sanctions (ex. : venir à l'entraînement uniquement pour être titularisé pour le match).

Enfin, l'**amotivation** désigne une absence totale de motivation, où l'individu ne trouve aucun intérêt ni envie de s'engager dans une activité.

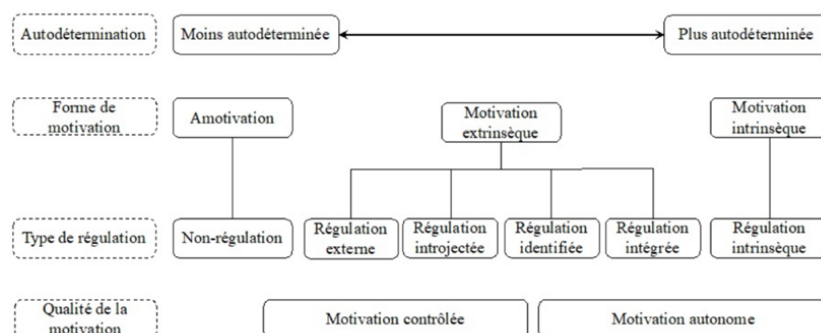


Fig. 1. Continuum de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000).

Ryan et Deci (2000) expliquent que la motivation peut être influencée par plusieurs éléments. Par exemple, quand on laisse une certaine liberté de choix, qu'on valorise l'initiative, qu'on donne un retour utile et qu'on instaure un climat bienveillant, cela contribue significativement à entretenir une motivation intrinsèque.

À l'inverse, certaines attitudes comme la surveillance excessive, la multiplication de récompenses, la critique constante, le soutien négligé ou l'instauration d'une forte compétition peuvent freiner cette forme de motivation naturelle.

Cette théorie peut s'appliquer dans plein de domaines : que ce soit à l'école, au travail, dans le sport ou dans le secteur de la santé. En ce qui concerne le sport, l'idéal est de mettre en place un cadre à la fois sain et motivant, où les athlètes peuvent évoluer à leur rythme, sans se sentir écrasés par une pression extérieure.

1.1.2. Théorie des buts d'accomplissement (Nicholls, 1984)

La théorie des buts d'accomplissement de Nicholls (1984) se concentre sur les objectifs que les individus poursuivent dans leurs actions, mettant en lumière non seulement leur quête de réussite, mais aussi la manière dont ils évaluent cette réussite et leur compétence.

Nicholls distingue deux types de buts d'accomplissement :

1. **Les buts orientés vers la maîtrise (ou la tâche)** : l'individu cherche à apprendre, progresser et maîtriser une compétence ou une tâche. La réussite est évaluée en fonction de soi-même, dans une optique d'amélioration personnelle.
2. **Les buts orientés vers la performance (ou l'ego)** : l'objectif est de démontrer ses compétences ou de surpasser les autres. La réussite est alors évaluée par comparaison aux autres, dans un contexte de compétition.

En 1996, Elliot et Harackiewicz ont affiné cette classification en distinguant deux sous-types de **buts de performance** :

- **Performance-approche** : l'individu vise à prouver sa supériorité par rapport aux autres (ex. : un footballeur qui veut marquer plus de buts que ses coéquipiers afin de prouver qu'il mérite une place de titulaire).
- **Performance-évitement** : l'individu cherche à éviter de révéler ses faiblesses ou d'échouer (ex. : un défenseur qui joue très prudemment afin de ne pas commettre d'erreur).

En 2001, Elliot et McGregor ont introduit une distinction similaire pour les **buts de maîtrise** (Figure 2) :

- **Maîtrise-approche** : l'objectif est d'acquérir de nouvelles compétences ou d'améliorer celles déjà acquises (ex. : un joueur qui s'entraîne afin d'améliorer la précision de ses passes).
- **Maîtrise-évitement** : l'objectif est d'éviter une régression ou de perdre des compétences déjà maîtrisées (ex. : un footballeur blessé qui continue à travailler son cardio pour maintenir sa forme physique).

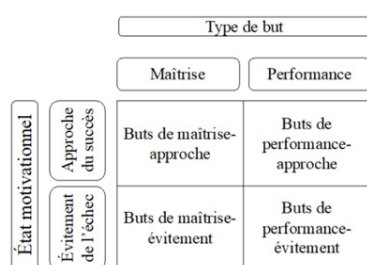


Fig. 2. Conceptualisation de la motivation selon le modèle 2 x 2 de la théorie des buts d'accomplissement. (Elliot et McGregor, 2001)

Dans le contexte d'accomplissement, les processus de motivation sont susceptibles d'influencer les actions, les pensées et les émotions des athlètes. (Ryan et Deci, 2000).

Les buts de maîtrise présentent de nombreux avantages. Ils favorisent la motivation intrinsèque (Kolovelonis et al., 2010), renforcent le sentiment d'auto-efficacité (Zimmerman et Kitsantas, 1996), encouragent la persévérance, améliorent les apprentissages et contribuent à un bien-être accru tout en réduisant le stress. De plus, Burton (1989) a démontré que ces objectifs renforcent la confiance en soi, le sentiment de compétence et, par conséquent, la performance. L'étude de Mulvenna et al. (2020) confirme également que la fixation de buts de maîtrise améliore le sentiment de compétence.

En revanche, selon l'étude de Diaconu-Gherasim et al. (2024), les buts de performance sont associés à des niveaux élevés d'anxiété. Les objectifs de performance axés sur l'évitement conduisent à fuir les défis et à une diminution du bien-être. En cas d'échec, ils peuvent entraîner une baisse de l'estime de soi, les individus ayant l'impression d'être incompetents lorsqu'ils ne parviennent pas à atteindre leurs objectifs (Philyaw et al., 2024).

Les buts d'accomplissement sont influencés par l'environnement, les climats motivationnels, les croyances personnelles et les attentes des entraîneurs (Gernigon et al., 2001). Selon cette même étude, un climat axé sur la maîtrise est associé à des buts de maîtrise, une motivation plus forte, plus de plaisir et de persévérance. À l'inverse, un climat axé sur la performance favorise des buts de performance, sans impact clair sur la motivation, mais avec une influence sur le plaisir et la persévérance.

1.2. Le climat motivationnel

Ames (1992) a montré que le climat motivationnel instauré par des adultes (comme les coaches, les éducateurs, les enseignants, les parents) influence le comportement et la performance. En contexte sportif, Duda et Nicholls (1992) distinguent deux

types de climat motivationnel instaurés par les coachs : le climat de maîtrise et le climat de performance.

1.2.1. Le climat motivationnel de maîtrise (CMM)

Selon Duda et Nicholls (1992), un coach favorisant un CMM met l'accent sur le développement des compétences, l'apprentissage à partir des erreurs, et la progression par l'effort, en valorisant la coopération et l'amélioration continue. Ce type de climat vise à faire progresser les athlètes tant sur le plan technique que tactique.

Selon certaines études, un CMM est positivement associé à la satisfaction des besoins des athlètes, à l'estime de soi physique, à l'effort, à l'utilisation de stratégies d'adaptation et à une réduction du taux d'abandon du sport (Álvarez, Balaguer, Castillo, et Duda, 2012; Vazou, Ntoumanis, et Duda, 2006).

1.2.2. Climat motivationnel de performance (CMP)

Dans un CMP, le coach valorise la supériorité sur les autres, en mettant l'accent sur les compétences visibles plutôt que sur les efforts fournis, avec pour objectif principal la victoire.

Ce type de climat a été associé à des schémas de réussite inadaptés, comme des comportements antisociaux, un perfectionnisme excessif, des conflits entre pairs et un risque accru d'abandon sportif (Bortoli et al., 2012 ; Ommundsen et al., 1999).

1.3. Le succès et l'échec chez les jeunes sportifs

Nous avons ensuite abordé la thématique du succès et de l'échec en contexte sportif, en nous focalisant sur l'influence de l'entourage et des pairs sur les athlètes. Cette exploration nous a permis d'articuler la théorie de l'accomplissement avec les différentes manières de réagir à l'échec, en mettant en lumière les trois grandes stratégies de coping adoptées par les sportifs.

Le vécu du succès et de l'échec chez les jeunes athlètes est largement modelé par leur environnement : parents, entraîneurs et leurs camarades influencent leur

perception. Côté (1999) souligne le rôle essentiel des parents dans le parcours sportif de l'enfant.

Un encadrement parental trop exigeant peut engendrer une perception négative de l'échec, tandis qu'un soutien bienveillant, axé sur l'effort, le plaisir et les progrès, favorise la résilience et une vision constructive de l'échec comme source d'apprentissage (Durand-Bush et al., 2004).

L'attitude des entraîneurs est tout aussi déterminante : une approche focalisée uniquement sur la victoire peut démotiver les jeunes et les conduire à abandonner la pratique sportive dès l'enfance ou l'adolescence (Bonavolontà et al., 2021).

Enfin, l'impact des pairs est tout aussi important, car ils offrent un soutien direct aux jeunes athlètes. Bien qu'il n'existe actuellement pas d'études spécifiques sur ce sujet, leur influence mérite d'être reconnue.

Selon Hamoud et ses collègues (2024), le sentiment d'accomplissement repose surtout sur deux grands moteurs : l'envie de réussir, et la peur de rater. Ceux qui sont motivés par la réussite ont tendance à adopter une attitude positive et dynamique. Ils n'ont pas peur des défis, ils persévèrent et cherchent à progresser. En général, cela les pousse à mieux s'organiser, à réfléchir à leurs performances, et à ajuster leur manière de faire, ce qui les aide à mieux apprendre sur le long terme. À l'inverse, certaines personnes sont surtout guidées par la crainte d'échouer. Dans ce cas, elles vont plutôt éviter les situations difficiles, par peur de ne pas y arriver. Malheureusement, ces stratégies d'évitement sont souvent contre-productives : elles freinent l'évolution personnelle et compliquent le développement de l'autocontrôle.

Selon Sagar et al. (2010), les adolescents réagissent à l'échec par trois types de stratégies de coping : centrées sur le problème, sur les émotions ou sur l'évitement. La stratégie centrée sur le problème, qui consiste à agir directement sur la source du stress (ex. : s'entraîner davantage), est associée à un meilleur bien-être (Folkman & Moskowitz, 2000).

Les stratégies émotionnelles visent à atténuer les sentiments négatifs sans changer la situation, par exemple en recherchant du soutien ou en se parlant de manière positive. Cependant, les tactiques d'évitement telles que l'évasion de la situation ou la distraction peuvent apporter un soulagement temporaire, mais elles sont

préjudiciables à l'adaptation, à la motivation et à la santé mentale sur le long terme (Carver et al., 1989 ; Compas et al., 2001).

Dans ce mémoire, les stratégies de coping abordées sont la réévaluation cognitive, qui englobe à la fois des stratégies centrées sur l'émotion et sur le problème, et l'inhibition émotionnelle, qui correspond à une stratégie d'évitement (Robazza et al., 2022).

1.4. La régulation des émotions

Nous aborderons ici la régulation des émotions, en particulier les émotions négatives survenant après un échec, à travers le modèle de Gross (1998), qui distingue deux stratégies principales : la réévaluation cognitive et l'inhibition émotionnelle.

La RE correspond à l'ensemble des processus cognitifs et comportementaux visant à modifier la nature, l'intensité ou la durée d'une émotion (Richards et Gross, 2000), dans le but de la réduire, la maintenir ou l'amplifier.

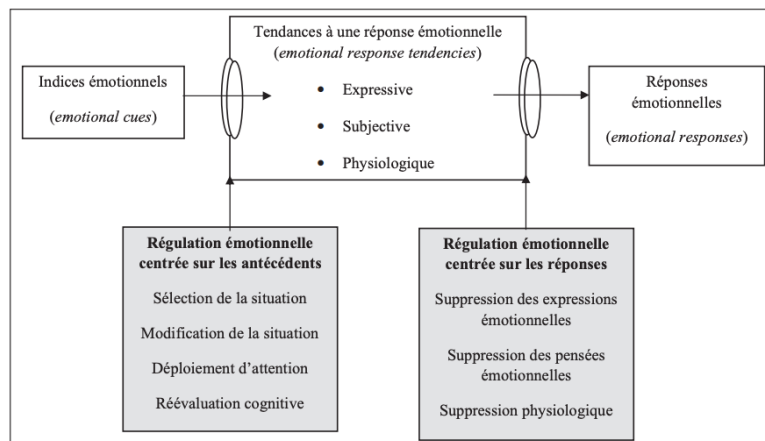


Fig. 3. Modèle des processus de régulation émotionnelle (Gross, 1998a)

La figure 3 illustre les différentes étapes d'un processus émotionnel. Tout commence par le contexte, c'est-à-dire l'événement qui déclenche l'émotion, ce que les auteurs appellent des « indices émotionnels ». Ensuite vient l'évaluation cognitive : la personne interprète ce qui s'est passé, ce qui influence sa façon de ressentir l'émotion. Enfin, il y a la phase de modulation, qui correspond aux efforts faits pour changer l'intensité, la durée ou même le type d'émotion ressentie.

À l'intérieur du cadre central sont représentées les tendances émotionnelles :

- **Les réponses expressives** comme les expressions faciales ou la posture.
- **L'expérience subjective**, qui décrit la manière dont l'individu ressent l'émotion.
- **Les réponses physiologiques**, associées à des réactions corporelles (comme les variations de la fréquence cardiaque).

L'aboutissement de ce processus est la réponse émotionnelle.

La figure 3 illustre les différentes étapes où un individu peut intervenir pour réguler ses émotions, en distinguant deux stratégies principales :

- **La régulation centrée sur les antécédents**, qui agit en amont de l'émotion en modifiant la perception de la situation. Elle inclut la sélection ou la modification de la situation, le déplacement de l'attention, ainsi que la réévaluation cognitive.
- **La régulation centrée sur les réponses**, qui intervient une fois l'émotion déclenchée et vise à en moduler l'expression. Elle peut impliquer la suppression des signes émotionnels, l'inhibition des pensées associées, ou la réduction des réactions physiologiques.

Cette distinction aide à comprendre comment les individus adaptent leur régulation émotionnelle en fonction du contexte.

Le modèle de régulation des émotions de Gross (1998) repose sur l'idée que les émotions évoluent avec le temps, et que des stratégies spécifiques de régulation peuvent être mises en œuvre tout au long de ce processus.

1.5. Les stratégies de coping

Gross distingue le coping de la régulation des émotions : le coping vise à réduire les émotions négatives, tandis que la RE englobe également l'amplification des émotions positives, en agissant sur leur vécu, leur expression et leur intensité.

En 2003, Gross et John ont développé le questionnaire sur la RE (ERQ, Emotion regulation questionnaire), qui identifie deux stratégies principales : la réévaluation cognitive et l'inhibition émotionnelle.

1.5.1. La réévaluation cognitive (RC)

La RC consiste à modifier la perception d'une situation afin de transformer la réponse émotionnelle. Par exemple, une personne stressée par une compétition pourrait la percevoir comme un défi stimulant plutôt qu'une menace. Cette stratégie intervient tôt dans le processus émotionnel, avant l'apparition des tendances réactionnelles.

Selon une étude de Ioannidis & Siegling (2015), la RC se révèle plus bénéfique sur le long terme que l'inhibition émotionnelle. Elle est associée à des niveaux plus élevés d'affect positif et à un meilleur fonctionnement interpersonnel (Cabello et al., 2013).

1.5.2. L'inhibition émotionnelle (IE)

L'IE, quant à elle, se concentre sur la suppression des émotions déjà ressenties. Elle intervient tardivement dans le processus émotionnel et vise principalement à moduler les tendances comportementales liées aux émotions, sans pour autant réduire l'expérience des émotions négatives.

1.6. Impact du climat motivationnel sur le bien-être des joueurs et la gestion du succès et de l'échec

Après avoir présenté les principales théories de la motivation, les types de climat motivationnel et les concepts de succès, d'échec et de régulation des émotions dans le sport, nous abordons ici l'impact du climat motivationnel sur les émotions ressenties en cas de réussite ou d'échec.

La théorie de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000) partage certains principes avec celle des buts d'accomplissement (Nicholls, 1984), qui soutient que le climat instauré par des figures significatives, comme les coachs, influence l'engagement, la motivation et les comportements des sportifs.

Les recherches montrent que les climats motivationnels ont des impacts émotionnels distincts. Un climat axé sur la maîtrise favorise le plaisir,

l'engagement, la gestion du stress et la cohésion du groupe (Duda et Balaguer, 2007). À l'inverse, un climat orienté vers la performance est lié à une augmentation de l'anxiété, un risque accru d'abandon et des comportements négatifs. Gano-Overway et al. (2009) ajoutent qu'un climat positif et soutenant améliore la RE, renforce l'empathie et les relations sociales, tout en limitant les attitudes antisociales.

Selon Robazza et ses collègues (2022), lorsqu'un environnement est centré sur le soutien et la maîtrise, les sportifs ont tendance à utiliser des stratégies qui leur permettent de revoir leur façon de penser les choses. Cela les aide à mieux gérer leurs émotions et à voir les situations sous un angle plus positif. Ce type de climat, où règnent entraide, engagement et développement personnel, est souvent associé à des émotions agréables comme la joie ou l'enthousiasme.

En revanche, Un cadre axé sur la performance favorise le refoulement émotionnel, laissant place à des ressentis négatifs tels que la colère ou la frustration. Ces constats soulignent l'importance de créer un environnement équilibré et maîtrisé pour préserver le bien-être psychologique des athlètes.

L'environnement instauré par l'entraîneur a un impact direct sur le plaisir, la motivation, les émotions et les comportements des joueurs. Pour aider les jeunes à mieux faire face à l'échec, il est essentiel de renforcer leur confiance et leurs compétences mentales. En créant un climat positif, fondé sur l'écoute et la valorisation, l'entraîneur favorise une gestion plus sereine des difficultés et soutient une progression personnelle durable.

2. Intérêt de la recherche et hypothèses

La revue de la littérature n'a pas permis de mettre en évidence, de manière claire, dans le contexte de la pratique du football, comment le développement des compétences d'autorégulation face au succès et à l'échec pourrait être influencé par le climat motivationnel instauré. Cela justifie la pertinence de mener des recherches empiriques afin d'explorer plus en détail cette relation.

Dans ce contexte, nous nous sommes interrogés sur le lien entre le climat motivationnel instauré par les entraîneurs et la capacité des jeunes footballeurs à réguler leurs émotions en situation de réussite ou d'échec.

À partir de cette revue de la littérature, deux hypothèses ont été formulées :

1. Un climat motivationnel axé sur la maîtrise favorise une régulation émotionnelle positive face au succès et à l'échec chez les jeunes joueurs.
2. Un climat motivationnel centré sur la performance altère la capacité de régulation émotionnelle dans ces mêmes situations.

Ce mémoire s'appuie sur une étude expérimentale menée auprès de jeunes footballeurs. Une approche mixte, mêlant données quantitatives et qualitatives, a été choisie pour analyser les interactions entre les joueurs et leurs entraîneurs. Pour cela, un outil d'observation spécifique a été conçu. L'objectif est de mieux comprendre comment les différents types de climat motivationnel influencent la gestion des émotions. À terme, cette recherche pourrait servir de base pour proposer des recommandations concrètes aux coachs, afin de soutenir le développement émotionnel et comportemental des jeunes sportifs.

III. PARTIE EMPIRIQUE

1. Méthodologie

Cette section détaille la méthodologie utilisée pour étudier l'impact du climat motivationnel sur la gestion du succès et de l'échec chez de jeunes footballeurs. Elle comprend la présentation de l'échantillon, les modalités de recrutement, la procédure expérimentale, ainsi que les considérations éthiques, notamment en matière de confidentialité et d'anonymat. Les outils de mesure sont décrits, de même que le processus de traduction des questionnaires. Une attention particulière est portée à la grille d'observation développée pour l'étude. Enfin, les méthodes d'analyse des données sont exposées.

1.1. Procédure de recrutement et participants

Dans un premier temps, la prise de contact avec le directeur sportif du Royal Ottignies Sport (ROS), un club du Brabant Wallon reconnu pour la qualité de sa formation chez les jeunes footballeurs, m'a permis d'obtenir l'autorisation de mener mon étude et d'accéder aux différentes équipes.

Le recrutement s'est fait dans le club du ROS de manière aléatoire.

En effet, les équipes m'ont été attribuées de manière aléatoire par le directeur sportif, afin d'assurer une diversité de profils d'entraîneurs.

Les critères d'inclusion pour cette étude étaient les suivants : appartenir à une équipe de jeunes du Royal Ottignies Sport (ROS), être âgé de 9 à 14 ans, tranche d'âge correspondant à la validité des questionnaires administrés, et comprendre la langue utilisée dans les questionnaires (français). En outre, les joueurs devaient participer de manière régulière aux entraînements, avec un taux de présence d'au moins 80 % au cours du mois précédant l'étude. Cette information a été vérifiée par les entraîneurs à l'aide de l'application utilisée par le club pour enregistrer les présences des joueurs.

Enfin, un critère d'exclusion était que ni les joueurs ni les entraîneurs sélectionnés ne devaient m'être personnellement connus au début de l'étude. Étant moi-même joueuse et entraîneuse au sein du club, cette condition était essentielle afin de limiter les biais potentiels liés à l'existence de relations préalables avec les participants.

Cette étude a été menée auprès de jeunes joueurs issus de trois équipes différentes : les U14B, les U13IP et les U12IP.

Les équipes U13IP et U12IP évoluent à un niveau interprovincial, ce qui rend les matchs généralement plus compétitifs. En comparaison, les U14B jouent au niveau provincial, où la compétition est un peu moins marquée.

Au total, 20 joueurs de l'équipe U14B, 13 de la U13IP et 16 de la U12IP ont participé. À noter que dans l'équipe U13IP, deux filles évoluent aux côtés des garçons, alors que le reste des effectifs est composé uniquement de joueurs masculins (47 garçons).

L'âge moyen des participants se situe entre 11 et 13 ans.

Mon étude inclut également trois entraîneurs masculins, chacun étant associé à l'une des trois équipes.

Tous les entraîneurs ont été informés des objectifs de la recherche et ont accepté d'y participer. Les parents des jeunes joueurs ont également été sollicités et ont donné leur accord en signant un formulaire de consentement éclairé, autorisant ainsi la participation de leur enfant.

Par ailleurs, l'étude a été menée dans le respect des principes éthiques, en veillant notamment à garantir l'anonymat des participants et la confidentialité des données recueillies.

1.2. Procédure expérimentale

Cette section présente la démarche expérimentale adoptée, permettant d'avoir une vue d'ensemble sur la chronologie de l'étude.

Après avoir obtenu l'accord du club pour la réalisation de mon étude, le 5 février 2024, j'ai élaboré les formulaires de consentement destinés aux entraîneurs ainsi qu'aux parents des joueurs (voir Annexe 1 et 2), en parallèle de la conception des questionnaires (voir Annexe 3 et 4). Les formulaires de consentement ont été remis aux joueurs et aux entraîneurs le jour de la présentation de l'étude, de ses objectifs et de son déroulement.

Par la suite, étant donné que mon étude incluait des participants mineurs, une requête d'autorisation a été déposée au comité d'éthique de l'IPSY (Institut de Recherche en Sciences Psychologiques) en mai 2024 (voir Annexe 5).

L'autorisation a été accordée le 28 juin 2024 (voir annexe 6), accompagnée de recommandations pour respecter les normes éthiques en vigueur, notamment celles du Règlement Général sur la Protection des Données (RGPD). Le comité a insisté sur l'importance de bien gérer les enregistrements vidéo, en veillant à protéger les droits des jeunes participants, mais aussi ceux des membres des équipes adverses qui pourraient apparaître dans les images.

Début septembre, l'étude a été présentée aux trois équipes concernées. Les objectifs et le déroulement ont été exposés en détail aux joueurs afin d'assurer leur

compréhension et leur adhésion, et leur accord oral a été recueilli sur place. Le même jour, les formulaires de consentement parental, incluant l'autorisation de captation vidéo, ont été distribués. Une fois signés, les documents ont été remis aux entraîneurs ; l'ensemble des autorisations a été récupéré sous deux semaines.

Fin septembre, les questionnaires ont été administrés aux joueurs, en collaboration avec leurs entraîneurs. Chaque session, organisée après l'entraînement, durait entre 15 et 20 minutes. Les entraîneurs ont également complété leur propre questionnaire. En cas d'absence, les joueurs ont été rencontrés individuellement avant ou après une séance, permettant de collecter l'ensemble des données en deux semaines.

Le recueil des observations filmées a ensuite débuté début novembre et s'est poursuivi jusqu'au 15 décembre. Trois entraînements et un match par équipe ont été enregistrés à l'aide d'une caméra VEO, couramment utilisée dans les clubs pour sa capacité à capturer l'ensemble du terrain. Les enregistrements ont été réalisés dans les conditions habituelles, sans modification des dispositifs d'entraînement, la caméra étant installée en hauteur de manière discrète.

Pendant les observations sur le terrain, j'ai pris des notes à la main afin de capturer rapidement les éléments clés de chaque séance d'entraînement ou de match. Durant ces moments, je me suis volontairement tenue à l'écart, sans échanger avec les joueurs ni les entraîneurs, pour ne pas influencer leur comportement. L'idée était de préserver un cadre aussi naturel que possible et d'éviter les biais liés à la présence d'un observateur.

Après l'enregistrement complet des données (trois séances d'entraînement et un match par équipe), les vidéos ont été examinées grâce à la matrice d'observation préétablie. Pour chaque enregistrement, l'examen se concentrait sur deux à trois éléments simultanément. Chaque vidéo a été regardée plusieurs fois, ce qui a permis une analyse exhaustive et méticuleuse.

Cette procédure a été appliquée aux trois équipes. Après le visionnage de deux entraînements et d'un match par équipe, la saturation des données a rapidement été constatée, ce qui a conduit à l'arrêt des analyses à ce stade.

Une fois les analyses quantitatives (questionnaires) et qualitatives (vidéos) réalisées, l'ensemble des éléments nécessaires à l'interprétation des résultats était

réuni. La phase de collecte s'est achevée le 15 décembre, avec l'enregistrement du dernier match.

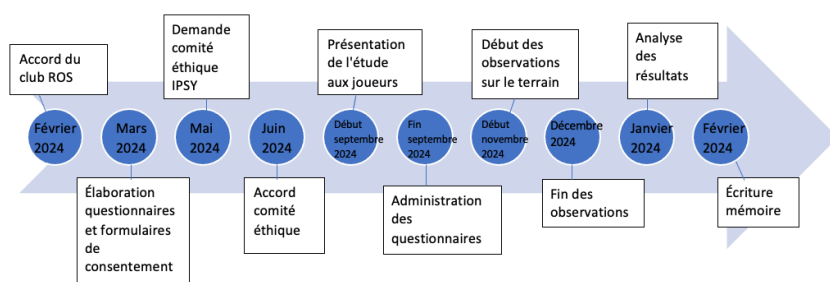


Fig. 4. Ligne de temps de l'étude.

1.3. Confidentialité et anonymat

Pour garantir l'anonymat des joueurs participant à l'étude, aucun nom ni prénom n'a été inscrit sur les questionnaires. Les joueurs ont été invités à créer un code unique en combinant la première lettre de leur nom de famille, la première lettre de leur prénom, ainsi que leur jour et mois de naissance, ce qui permettait de les anonymiser.

En outre, les vidéos des entraînements et des rencontres ont été stockées sur un serveur UCL, dont l'accès est strictement réservé aux individus ayant reçu une autorisation. Il est assuré que ces vidéos seront utilisées de manière strictement confidentielle, sans aucun but commercial et sans divulgation publique.

Après avoir examiné les données, toutes les vidéos, questionnaires et autres documents rassemblés ont été effacés de façon irréversible. Il est aussi important de noter que les résultats de la recherche sont divulgués de façon totalement anonyme, rendant impossible toute identification personnelle. Par conséquent, il est impossible de faire le lien entre un participant et les données présentées, que ce soit dans les diagrammes, les tableaux ou les extraits. Pour garantir cet anonymat, les groupes ont été nommés par des lettres (A, B et C).

1.4. Méthodes de collecte de données

Cette section présente les outils de collecte des données : les questionnaires pour les données quantitatives, leur méthode de traduction, puis la grille d'observation utilisée pour les données qualitatives.

1.4.1. Questionnaires

Cette partie présente les différents questionnaires utilisés dans le cadre de cette étude. Elle débutera par le questionnaire évaluant la perception, par les joueurs, du climat motivationnel, puis se penchera sur celui mesurant le climat motivationnel tel qu'il est perçu par les entraîneurs eux-mêmes. Enfin, le questionnaire portant sur la régulation des émotions chez les joueurs sera présenté.

1. *L'échelle du climat motivationnel dans le sport pour les jeunes (Motivational Climate Scale for Youth Sports – MCSYS, Smith et al. 2008)*

Le questionnaire sur le climat motivationnel dans le sport chez les jeunes a été utilisé pour évaluer la perception des joueurs concernant le climat motivationnel instauré par leur entraîneur. Selon Smith et al. (2008), ce questionnaire est validé pour des jeunes âgés de 9 à 14 ans. Il est fondé sur le questionnaire « The Perceived Motivational Climate in Sport-2 » (PMCSQ-2 ; Newton et al., 2000).

Ce dernier comporte 12 items répartis en deux dimensions : 6 items mesurent le climat motivationnel de maîtrise et 6 autres le climat axé sur la performance. Par exemple, une affirmation représentative du CMM est : « L'entraîneur nous encourage à acquérir de nouvelles compétences », tandis qu'un exemple illustrant le CMP est : « L'entraîneur nous indique quels·les joueur·euse·s de l'équipe sont les meilleur·e·s. »

Les réponses étaient recueillies sur une échelle de Likert de 1 à 5 (1 = Pas du tout d'accord, 5 = Complètement d'accord).

2. *Questionnaire sur le climat motivationnel perçu dans le sport (Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire – 2 ; PMCSQ-2, Walling et al., 1993)*

Un questionnaire adapté a été utilisé pour évaluer la perception des entraîneurs sur le climat motivationnel qu'ils estiment instaurer. Composé de 33 items (18 sur le CMM, 15 sur celui de performance), il a été reformulé en autoévaluation, à partir d'un outil initialement conçu pour les perceptions des joueurs. Par exemple, l'item original « Dans cette équipe, l'entraîneur estime que chacun d'entre nous est essentiel à la réussite de l'équipe. » a été reformulé en : « Dans cette équipe, j'estime que chaque joueur·euse est essentiel·le à la réussite de l'équipe ».

Le questionnaire a été traduit, adapté, et testé auprès de cinq entraîneurs pour en vérifier la clarté, bien qu'aucune validation psychométrique formelle n'ait été réalisée.

Les réponses étaient recueillies sur une échelle de Likert de 1 à 5 (1 = Pas du tout d'accord, 5 = Complètement d'accord).

3. *Questionnaire sur la régulation des émotions chez les enfants et les adolescents (Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents – ERQ-CA, Gross & John, 2003a)*

Le questionnaire sur la régulation des émotions chez les enfants et adolescents a été utilisé pour mesurer les stratégies adoptées par les joueurs face au succès ou à l'échec. Ce questionnaire comprend 10 items, dont 6 portent sur la réévaluation cognitive (par exemple : « Je contrôle mes émotions en modifiant ma façon de penser à la situation dans laquelle je me trouve ») et 4 sur l'inhibition émotionnelle (par exemple : « Lorsque je ressens des émotions négatives, je veille à ne pas les exprimer »). Gross et John (2003a) ont rapporté, pour cet outil, des coefficients alpha de Cronbach allant de 0,75 à 0,82 pour la réévaluation et de 0,68 à 0,76 pour la suppression, à partir de quatre échantillons d'étudiants de premier cycle.

Une version française validée a été utilisée, avec quelques adaptations lexicales pour mieux correspondre au contexte sportif (ex. : « Je garde mes sentiments pour moi lors d'une défaite ou d'un succès »).

Les réponses étaient recueillies sur une échelle de Likert allant de 1 à 5.

1.4.2. Méthode de traduction des questionnaires

En l'absence de versions françaises des questionnaires (*MCSYS* et *PMCSQ-2*), une traduction a été réalisée en s'appuyant sur des compétences bilingues et l'outil

Deepl. La méthode de traduction inversée a ensuite été appliquée, conformément aux recommandations de Vallerand (1989) : une autre personne bilingue a retraduit les questionnaires vers l'anglais, sans consulter les versions originales, afin de garantir la fidélité des traductions. Après validation par la promotrice, un prétest a été mené auprès de jeunes du même âge que les participants. Les résultats ont montré une bonne compréhension des items, avec un temps moyen de réponse d'environ 15 minutes.

1.4.3. Élaboration et utilisation de la grille d'observation

Avant le début de l'observation sur le terrain, une grille a été élaborée (Annexe 7a et 7b) à partir d'une revue de littérature ciblée sur le climat motivationnel et la régulation des émotions.

Sa construction s'est appuyée sur des théories majeures telles que l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000), les buts d'accomplissement (Nicholls, 1984), les climats motivationnels (Duda et Nicholls, 1992) et la régulation émotionnelle (Gross, 1998), présentées en détail dans la partie théorique.

La grille d'observation visait à compléter les questionnaires en apportant une dimension qualitative à l'étude. Elle permettait de vérifier si les comportements observés sur le terrain reflétaient les perceptions mesurées, par exemple en évaluant si l'entraîneur instaurait effectivement un CMM ou si les joueurs adoptaient des attitudes positives entre eux.

La grille d'observation des joueurs a été divisée en huit catégories :

- **Motivation** (composée de l'engagement spontané, le plaisir visible, le désengagement et la recherche de récompense).
- **Interaction sociale** (incluant coopération, communication positive et communication négative, respect des autres et isolement).
- **Attitude envers l'entraînement** (motivés par la performance et motivés par la technique et le fait de s'améliorer).
- **Réactions à l'encadrement** (demande de feedbacks et résistance).
- **Esprit de compétition** (esprit compétitif sain (motivation interne) et Comportement négatif (jalousie, hostilité)).

- **Gestion du succès** (partage de la joie, arrogance, encouragement des autres, célébration excessive et modestie).
- **Gestion de l'échec** (détermination, frustration visible, recherche de soutien et abandon).
- **Gestion des émotions** (calme, expression de colère, labilité émotionnelle).

L'aspect de l'interaction sociale a été ajouté, car la littérature montre qu'un CMM favorise la coopération et un esprit d'équipe positif (Ames, 1992).

De plus, la catégorie « Attitude envers les coéquipiers » a été convergée avec celle de l'interaction sociale en y ajoutant les items isolément et respect des autres.

Un item sur la « réflexion sur l'erreur » avait été initialement inclus pour observer la gestion de l'échec chez les joueurs. Toutefois, en raison de sa difficile observabilité sans interaction directe, il a été retiré de leur grille et intégré à celle de l'entraîneur. Il permet ainsi d'évaluer si ce dernier considère l'erreur comme une opportunité d'apprentissage ou comme un élément à éviter.

Ainsi, au fil des observations, la grille a été progressivement ajustée et enrichie. Certains items ont été ajoutés ou modifiés afin d'assurer une adéquation optimale avec les situations observées et de couvrir l'ensemble des comportements pertinents.

Concernant la grille d'observation des comportements du coach, on distingue sept catégories : les feedbacks, la gestion de l'échec, l'égalité dans le traitement, l'autonomie, la relation entre le coach et le joueur, l'orientation des efforts ainsi que l'ambiance d'équipe et finalement la gestion des émotions.

L'utilisation de la grille d'observation commence par le choix d'une vidéo, puis la sélection d'un ou deux éléments à analyser. Ensuite, la séquence est visionnée et chaque fois que le comportement recherché apparaît, on le note à l'aide d'un repère sur la grille. La vidéo est souvent regardée plusieurs fois pour garantir une analyse complète et rigoureuse.

Dans notre étude, nous nous appuyons uniquement sur les enregistrements vidéo. Cela nous permet de nous concentrer sur un petit nombre d'éléments à la fois, ce qui rend l'observation plus précise, plus détaillée et donc plus pertinente.

1.5. Analyse des données

Les analyses statistiques ont été réalisées à l'aide du logiciel SPSS 29.0.2.0 après avoir identifié les variables indépendantes (climat motivationnel de maîtrise et climat motivationnel de performance) et les variables dépendantes (réévaluation cognitive et inhibition expressive).

Dans un premier temps, des analyses descriptives ont été réalisées sur les variables indépendantes et dépendantes, incluant les sous-scores du CMM et du CMP perçus par les joueurs, ainsi que les sous-scores de RC et d'IE. Cette étape visait à mieux comprendre l'organisation des données de trois équipes.

Ensuite, la normalité de l'ensemble des données a ensuite été vérifiée afin de déterminer si leur distribution permettait de poursuivre les analyses statistiques.

Par ailleurs, des corrélations de Spearman ont été effectuées sur ces quatre variables afin d'examiner les relations existantes entre elles et d'identifier d'éventuels problèmes de colinéarité pouvant affecter la régression mixte réalisée ultérieurement.

Finalement, pour tester les hypothèses de la recherche, après avoir vérifié les conditions d'application du modèle et apporté les corrections nécessaires en cas de violation de ces conditions, une régression linéaire mixte a été utilisée pour prédire la réévaluation cognitive (RE1) et l'inhibition expressive (RE2) en fonction de la perception des climats motivationnels de maîtrise et de performance, en ajoutant un terme d'intercept aléatoire. Le seuil de significativité a été fixé à 0,05.

Il convient également de préciser que, bien que la deuxième hypothèse ne puisse être directement testée en raison de l'absence d'un groupe clairement défini comme exposé à un CMP, la variable CMP a tout de même été intégrée aux analyses. Ce choix se justifie par sa pertinence dans l'examen de possibles effets d'interaction avec la variable CMM. Ainsi, même en l'absence d'un effet principal, il reste pertinent d'explorer un éventuel rôle modérateur du CMP dans la relation entre le CMM et les stratégies de RE.

IV. RÉSULTATS

Cette section présente les résultats de notre étude en deux parties, en commençant par les analyses quantitatives issues des questionnaires.

Nous aborderons successivement la comparaison des perceptions du climat motivationnel entre coaches et joueurs, les statistiques descriptives des principales dimensions étudiées (CMM, CMP, EV et IE), ainsi que les analyses de corrélations et de régression linéaire mixte, visant à explorer l'influence du climat perçu sur les RE des joueurs.

Enfin, nous concluons par les résultats qualitatifs issus des observations directes et des enregistrements vidéo, analysés à l'aide de la grille d'observation, afin de compléter et nuancer l'interprétation des analyses quantitatives.

1. Analyses quantitatives

1.1. Analyses statistiques des climats motivationnels (CM)

Dans un premier temps, nous avons analysé les statistiques descriptives des sous-scores obtenus aux questionnaires évaluant les deux types de CM au sein des trois équipes.

ÉQUIPES		CMM	CMP
A	N	21	21
	Moyenne	22,10	13,86
	Écart-type	3,71	2,59
	Kurtosis	4,78	0,23
	Asymétrie	-1,88	0,33
B	N	13	13
	Moyenne	24	9,23
	Écart-type	4,30	2,52
	Kurtosis	4,82	-0,49
	Asymétrie	-1,90	0,50
C	N	15	15
	Moyenne	24,60	10
	Écart-type	2,35	3,63
	Kurtosis	-0,37	9,57
	Asymétrie	0,75	2,92

Tableau 1. Statistiques descriptives du climat motivationnel perçu (CMM vs CMP) par équipe.

Note. CMM= Climat motivationnel de maîtrise ; CMP = Climat motivationnel de performance ; N= nombre de joueurs par équipe. Les données incluent les moyennes, écarts-types, coefficients d'aplatissement (kurtosis) et d'asymétrie des sous-scores obtenus par les participants de chaque équipe.

1.1.1. Analyse des sous-scores du CMM

Pour rappel, le CMM met l'accent sur la progression individuelle des joueurs.

La figure 5 montre que la moyenne la plus basse de CMM est observée chez l'équipe A (**22,10**), suivie de B (**24**) et de C (**24,60**), suggérant une perception de CMM plus marquée dans l'équipe C.

L'écart type est le plus faible pour l'équipe C (**2,35**) montrant une perception plus homogène du climat, modéré pour l'équipe A (**3,71**) et le plus élevé pour l'équipe B (**4,30**).

Les coefficients de kurtosis élevés pour A (**4,776**) et B (**4,816**) indiquent des distributions très concentrées, avec un pic de valeurs plus élevé que ce qui est attendu pour une normale. L'équipe C, avec un kurtosis négatif (**-0,371**), présente une distribution plus proche d'une distribution normale.

Enfin, les coefficients d'asymétrie sont fortement négatifs pour A (**-1,876**) et B (**-1,901**), reflétant des scores majoritairement élevés avec quelques faibles. L'équipe C (**0,746**) présente une légère asymétrie positive, avec quelques scores très élevés.

1.1.2. Analyse des sous-scores du CMP

Le CMP au contraire met l'accent sur la compétition et la comparaison entre joueurs.

La figure 5 montre que l'équipe A présente la moyenne la plus élevée en CMP (**13,86**), ce qui suggère une perception plus prononcée CMP, comparativement aux équipes B (**9,23**) et C (**10,00**).

L'écart type est le plus élevé pour l'équipe C (**3,63**) indiquant une grande hétérogénéité des perceptions dans ce groupe et faible à modéré pour l'équipe A (**2,59**) et B (**2,52**).

Les coefficients de kurtosis des équipes A (**0,229**) et B (**-0,487**) suggèrent des distributions normales, contrairement à celle de l'équipe C (**9,579**), qui présente une forte concentration des scores autour de la moyenne. Cette valeur positive et supérieure au seuil de 2 indique que la distribution a un pic très prononcé.

Enfin, les coefficients d'asymétrie des équipes A (**0,325**) et B (**0,504**) indiquent des distributions symétriques, alors que l'équipe C (**2,927**) présente une forte asymétrie positive, avec des scores exceptionnellement élevés.

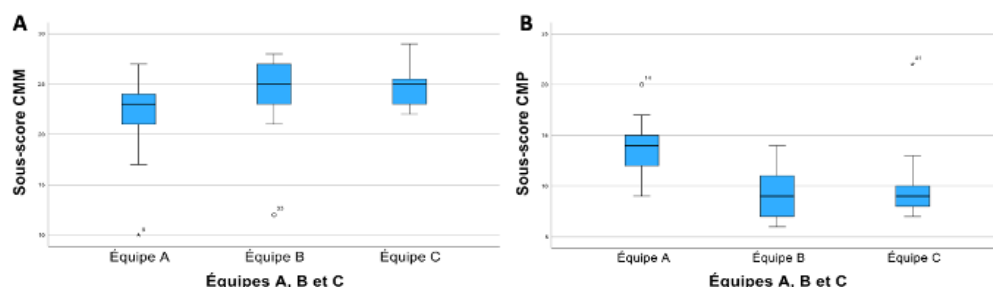


Fig. 5. Diagrammes en boîte des sous-scores du CMM (A) et du CMP (B) perçus par les joueurs des équipes A, B et C.

En ce qui concerne le CMM (Figure 5.A), l'équipe A présente une médiane légèrement inférieure (23) avec une dispersion marquée, tandis que les équipes B et C, avec une médiane de 25, montrent des profils plus homogènes, notamment l'équipe C.

Pour le CMP (Figure 5.B), les scores sont globalement plus faibles que pour la maîtrise. L'équipe A présente la médiane la plus élevée (13) et une valeur aberrante haute, indiquant une pression perçue plus forte. L'équipe B apparaît la plus homogène, alors que C affiche une perception plus variable.

1.2. Perception du type de climat : joueurs vs coach

Nous avons ensuite procédé à une analyse de la perception du CM par les joueurs et celle que les coaches estiment instaurer au sein de leur équipe.

Afin que la comparaison entre joueurs et coaches soit possible, nous avons réalisé un calcul de moyennes pour les 2 types de CM (figure 7). On parle ici des moyennes brutes et non pas des sous-scores. Par observation des résultats des moyennes, on peut voir que c'est le CMM qui domine dans les 3 équipes que ce soit chez les joueurs ou chez les coaches.

ÉQUIPES	CMM JOUEURS	CMM COACH	CMP JOUEURS	CMP COACHS
A	3,7	4,3	2,3	1,9
B	4,0	4,4	1,5	1,5
C	4,2	4,2	1,6	1,7

Tableau 2. Tableau descriptif des moyennes perçues du climat motivationnel entre coaches et joueurs par équipe.

Note. CMM joueurs = moyenne du climat motivationnel de maîtrise des joueurs ; CMM coach = moyenne du climat motivationnel de maîtrise des coaches ; CMP joueurs = moyenne du climat motivationnel de performance des joueurs ; CMP coaches = moyenne du climat motivationnel de performance des coaches.

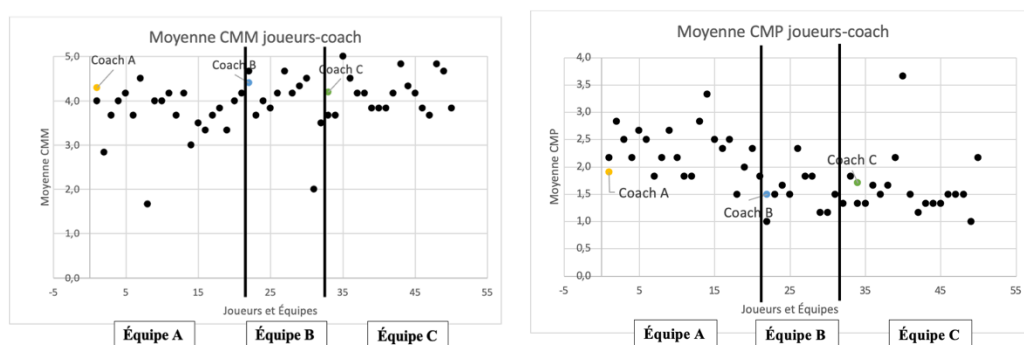


Fig. 6. Analyse comparative des climats motivationnels perçus (CMM et CMP) entre entraîneurs et joueurs dans les trois équipes.

Note. CMM= climat de maîtrise ; CMP = climat de performance ; Les deux graphiques sont divisés en trois sections correspondant aux trois équipes (A, B et C). Sur chaque graphique, la position de chaque coach par rapport à la moyenne de ses joueurs est également indiquée.

En ce qui concerne le CMM, les résultats montrent que les coaches A (4,33) et B (4,4) obtiennent des scores plus élevés que la majorité de leurs joueurs, tandis que le coach C (4,2) se situe plutôt dans la moyenne de son équipe.

Pour le CMP, le coach A (1,9) affiche un score nettement plus bas que celui de ses joueurs (2,3), ce qui crée un écart notable. À l'inverse, les scores des coaches B (1,5) et C (1,7) sont assez proches de ceux de leurs groupes respectifs. Cela laisse penser que les coaches B et C partagent une perception plus proche de leurs joueurs concernant le CMP contrairement au coach A, où l'écart est plus marqué.

1.3. Analyses statistiques des stratégies de RE

Dans un second temps, une analyse des statistiques descriptives a été menée sur les deux stratégies de régulation des émotions : la RC et l'IE.

ÉQUIPES		RC	IE
A	N	21	21
	Moyenne	19,10	12,67
	Écart-type	4,52	3,31
	Kurtosis	1,04	0,38
	Asymétrie	-1,05	-0,98
B	N	13	13
	Moyenne	20,62	10,38
	Écart-type	3,33	5,17
	Kurtosis	0,97	-1,70
	Asymétrie	-0,56	0,03
C	N	15	15
	Moyenne	21,53	12,33
	Écart-type	4,31	4,17
	Kurtosis	1,64	0,37
	Asymétrie	-1,31	-1,04

Tableau 3. Statistiques descriptives des stratégies de régulation émotionnelle (RC et IE) par équipe.

Note. RC = réévaluation cognitive ; IE = inhibition émotionnelle. Les données incluent les moyennes, écarts-types, coefficients d'aplatissement (kurtosis) et d'asymétrie des scores obtenus par les participants de chaque équipe.

1.3.1. Analyse des sous-scores de la RC des joueurs

La RC est le concept qui consiste à modifier l'interprétation d'une situation pour mieux gérer ses émotions.

La figure 8 montre que l'équipe C affiche la moyenne la plus élevée (**21,53**), suivie de B (**20,62**) et A (**19,10**), indiquant une utilisation plus marquée de la stratégie en question chez l'équipe C.

L'écart type est le plus faible pour l'équipe B (**3,33**) et importante pour l'équipe A (**4,62**) et C (**4,31**), traduisant une forte variabilité notable dans les réponses au sein de ces deux groupes.

En ce qui concerne le coefficient de kurtosis, les résultats montrent que les distributions pour A (**1,043**) et C (**1,638**) sont plus resserrées autour de la moyenne, tandis que celle de B (**-0,973**) est plus aplatie, ce qui suggère une plus grande dispersion des réponses.

Enfin, les trois équipes présentent des coefficients d'asymétrie négatives. A (**-0,758**) et surtout B (**-1,075**) montrent une tendance à des scores élevés avec quelques valeurs basses. C (**-0,122**) se distingue par une distribution presque symétrique.

1.3.2. Analyse des sous-scores de l'IE des joueurs

L'IE est une stratégie de RE visant à modérer ou dissimuler l'expression visible de ses émotions.

L'équipe A présente la moyenne la plus élevée (**12,67**), suivie de C (**12,33**) et de B (**10,38**), suggérant une IE plus marquée chez les équipes A et C que chez B.

L'écart type est modéré pour l'équipe A (**3,31**), plus élevé pour l'équipe C (**4,17**) et encore plus marquée pour l'équipe B (**5,17**), indiquant une forte hétérogénéité dans ce dernier groupe et donc une forte dispersion des perceptions au sein du groupe.

Les coefficients de kurtosis d'A (**0,337**) et C (**0,369**) indiquent des distributions centrées, tandis que B (**-1,704**) montre une distribution aplatie et très dispersée.

Enfin, toutes les équipes présentent une asymétrie modérément négative : A (**-0,787**), B (**-0,505**) et C (**-0,368**), indiquant des scores généralement élevés avec quelques valeurs basses.

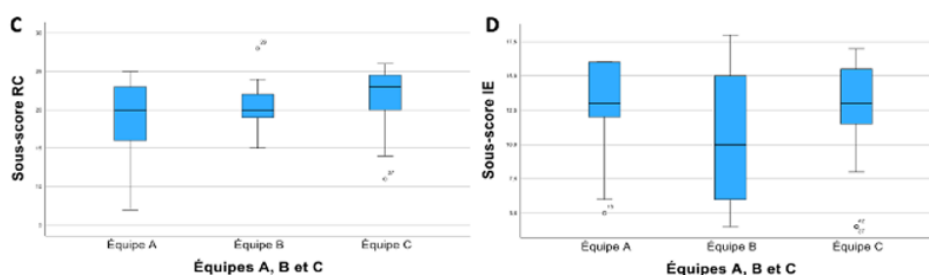


Fig. 7. Diagrammes en boîte des sous-scores de la RC (C) et de l'IE (D) perçus par les joueurs des équipes A, B et C.

Concernant la RC (Figure 7.C), l'équipe C se démarque par une médiane plus élevée (24). Les équipes A et C présentent une dispersion plus importante, contrairement à B, dont les réponses sont plus resserrées. Enfin, pour l'IE (Figure 7.D), les équipes A et C ont des médianes proches (13) et une dispersion modérée, tandis que l'équipe B présente une médiane plus faible (10) et une variabilité marquée.

1.4. Analyses des corrélations

Après vérification de la normalité des données (Annexe 8) pour les quatre variables étudiées, il est apparu que cette hypothèse n'était pas respectée ($p < 0,05$). Par conséquent, après avoir enlevé les valeurs extrêmes pour les 4 variables, une analyse de corrélation de Spearman a été privilégiée afin d'examiner les relations entre les compétences émotionnelles des joueurs et leur perception du climat motivationnel instauré par l'entraîneur. Les analyses ont ainsi porté sur quatre sous-scores : la RC, l'IE, le CMM et le CMP.

La corrélation de Spearman permet de mesurer la force et le sens d'une relation monotone entre deux variables, qu'elles soient de type quantitatif ou ordinal. Contrairement à d'autres méthodes, elle ne suppose pas que les données suivent une distribution normale.

Son coefficient varie entre -1 et +1 : plus la valeur est proche de 0, plus la relation est faible ou inexistante ; à l'inverse, un résultat proche de -1 ou +1 indique une relation forte, négative ou positive. Dans notre analyse, nous retenons un seuil de signification statistique fixé à $p < 0,05$.

		CMM	CMP	RC	IE
CMM	ρ de Spearman	1	- 0,44**	0,30*	- 0,005
	p-valeur	-	0,002	0,04	0,98
CMP	ρ de Spearman	- 0,44**	1	- 0,12	0,11
	p-valeur	0,002	-	0,44	0,47
RC	ρ de Spearman	0,30*	- 0,12	1	0,14
	p-valeur	0,04	0,44	-	0,36
IE	ρ de Spearman	- 0,005	0,11	0,14	1
	p-valeur	0,98	0,47	0,36	-

Tableau 4. Corrélations de Spearman entre la perception du climat motivationnel par les joueurs et la gestion des émotions.

Note. ρ = coefficient de corrélation de Spearman. Les valeurs en gras indiquent des corrélations significatives. ; ** $p < .01$; * $p < .05$.

Les résultats de corrélation de Spearman montrent une corrélation positive et significative entre les sous-scores de CMM et la RC ($\rho = 0,30$, $p = 0,04$). Ce coefficient indique qu'une augmentation du score perçu de CMM est généralement associée à une meilleure RE. Toutefois, bien que statistiquement significatif, ce lien reste faible (ρ proche de 0,3), ce qui invite à une interprétation prudente.

En revanche, aucune corrélation significative n'a été observée entre la RC et l'IE, ni entre la RC et le CMP.

Par ailleurs, l'IE ne présente de lien significatif avec aucune des autres variables étudiées.

Enfin, une corrélation négative et significative a été relevée entre le CMM et le CMP ($\rho = -0,44$, $p = 0,002$). Un coefficient de corrélation négatif indique que quand une variable augmente, l'autre a tendance à diminuer. Cela suggère que plus les joueurs perçoivent un climat axé sur la maîtrise, moins ils ressentent un CMP.

1.5. Analyse des régressions linéaires mixtes

Dans le but d'évaluer les effets du CMM, du CMP ainsi que de leur interaction sur la RE, nous avons conduit une série de régressions linéaires mixtes à l'aide du logiciel SPSS. Après avoir renommé les variables et créé un terme d'interaction ($\text{CMM} \times \text{CMP}$), nous avons procédé à la vérification des principales hypothèses du modèle, notamment l'absence de multi colinéarité, la normalité des résidus et l'homogénéité des variances. Deux valeurs aberrantes ont été exclues afin d'améliorer la qualité de l'ajustement.

Des termes quadratiques (CMM^2 et CMP^2) ont été ajoutés pour explorer d'éventuels effets non linéaires. Par ailleurs, l'ensemble des variables continues ont été centrées autour de leur moyenne pour limiter les problèmes de colinéarité entre les prédicteurs. Enfin, différents modèles ont été comparés en s'appuyant sur plusieurs critères d'information (AIC, BIC) afin d'identifier la structure la plus parcimonieuse et la mieux ajustée aux données. Ces deux critères (AIC et BIC) permettent d'évaluer la qualité d'un modèle. On choisit le modèle avec le plus petit AIC et BIC.

1.5.1. Réévaluation cognitive : analyse par régression mixte

Le modèle final intègre les effets fixes de CMM ainsi que l'interaction entre CMM et CMP. La structure de covariance non structurée a été retenue, car elle offrait le meilleur ajustement du modèle, comme l'indiquent les plus faibles valeurs des critères AIC (255) et BIC (270), comparativement aux autres structures testées.

	B	SE	t	p-valeur
Constante	21,16	0,50	42,23	< .001
CMM centré	0,30	0,13	2,31	0,03
CMM x CMP centré	0,09	0,04	2,29	0,03

Tableau 5. Résultats de la régression linéaire mixte : effet du climat de maîtrise (CMM) et de performance (CMP) centrés sur la RC.

Note. *B* = coefficient non standardisé ; *SE* = erreur standard ; *t* = statistique de test de Student. Les *p*-valeurs sont issues d'un test *t* bilatéral. Un résultat est considéré comme significatif si $p < .05$.

CMM centré = score individuel au climat de maîtrise (CMM) moins la moyenne du groupe ;

CMM × CMP centré = terme d'interaction entre les scores centrés de CMM et de CMP.

Le modèle final de régression linéaire mixte pour la RC que l'on peut voir sur la figure 11, après centrage des variables et retrait de deux valeurs extrêmes, révèle un effet significatif du CMM sur la RC ($\beta = 0,30, p < .05$), ainsi qu'un effet significatif de l'interaction entre CMM et le CMP ($\beta = 0,09, p < .05$). En revanche, aucun effet principal significatif du CMP seul n'a été observé ($p > .05$).

Le modèle s'écrit ainsi : **$RC = 21,16 + 0,30 \times \text{CMM centré} + 0,09 \times (\text{CMP} \times \text{CMM}) \text{ centré}$** .

Cela signifie que lorsque les variables centrées (CMM et CMP × CMM) sont égales à zéro, le score moyen attendu en réévaluation cognitive est de 21,16. Par ailleurs, chaque point supplémentaire dans le CMM centré (donc au-dessus de la moyenne) entraîne une hausse significative de 0,30 point du score de réévaluation cognitive. En résumé, plus le niveau de CMM est élevé, plus la réévaluation cognitive tend à augmenter, ce qui indique un effet positif.

L'effet d'interaction entre CMM et CMP étant significatif, cela indique que l'effet du CMM varie en fonction du niveau de CMP. Plus précisément, pour chaque unité d'augmentation du CMP, l'effet du CMM sur la réévaluation cognitive augmente de **0,091**.

Au départ, des termes au carré (CMM² et CMP²) avaient été ajoutés au modèle pour prendre en compte une possible courbure dans la distribution des résidus, ce qui suggérerait une relation non linéaire. Cependant, ces termes n'étaient pas statistiquement significatifs ($p > .05$) et ont donc été retirés du modèle final, au profit d'une version plus simple et plus claire.

Un effet aléatoire lié à l'équipe avait également été intégré dans le modèle, partant de l'hypothèse que chaque équipe pouvait présenter une pente différente en RC. Toutefois, cet effet s'est révélé non significatif et n'expliquait qu'une part très faible de la variance ($ICC = 0\%$). Il a donc été enlevé du modèle final.

1.5.2. Inhibition émotionnelle : analyse par régression mixte

Le modèle final intègre les effets fixes du CMM centré ainsi que de son terme quadratique, accompagnés d'un intercept aléatoire lié à l'équipe. La structure à composantes de variance a été retenue, car elle présentait le meilleur ajustement selon les indices AIC et BIC.

	B	SE	t	p-valeur
Constante	12,99	0,61	21,38	< .001
CMM² centré	-0,07	0,02	-3,03	0,01
CMM centré	-0,28	0,19	-1,20	0,24

Tableau 6. Résultats de la régression linéaire mixte : effet du climat de maîtrise (CMM) centré et quadratique centré sur l'IE.

Note. B = coefficient non standardisé ; SE = erreur standard ; t = statistique de test de Student. Les p-valeurs sont issues d'un test t bilatéral. Un résultat est considéré comme significatif si $p < .05$.

CMM centré = score individuel au climat de maîtrise (CMM) moins la moyenne de l'équipe; CMM² centré = carré de la variable CMM centrée (CMM centré $\times$ CMM centré).

Les résultats montrent que le terme quadratique est significatif ($B = -0,07, p = 0,01$) tandis que l'effet linéaire n'est pas significatif ($B = -0,28, p = 0,24$). Ici même si le terme linéaire de CMM n'était pas significatif, il a été conservé dans le modèle afin de permettre une estimation correcte de l'effet quadratique.

La formule du modèle est la suivante : $IE = 12,99 - 0,28 \times CMM \text{ centre} - 0,07 \times (CMM \text{ centre})^2$. Lorsque le CMM centré est égal à zéro (c'est-à-dire à son niveau moyen), le score d'IE est estimé à **12,99**. Le coefficient du terme quadratique, significatif et négatif (**-0,07**), indique qu'à chaque augmentation d'une unité du carré du CMM centré, le score d'IE diminue de **0,07**.

Cette relation traduit une forme en U inversé : l'IE est maximale pour un niveau moyen de CMM, et diminue progressivement à mesure que le CMM s'éloigne de la moyenne, que ce soit vers des valeurs faibles ou élevées.

Un effet aléatoire lié à l'équipe avait également été testé pour la variable IE, partant de l'hypothèse que les différences entre équipes pouvaient influencer cette stratégie

de régulation. Toutefois, cet effet s'est avéré non significatif et n'expliquait qu'une part négligeable de la variance entre groupes ($ICC = 1,2 \%$). Il a donc été retiré du modèle final.

2. Analyses qualitatives

Nous passons à présent à l'analyse qualitative, réalisée à partir de la grille d'observation. Pour rappel, trois entraînements et deux matchs ont été filmés par équipe afin de permettre une analyse approfondie des comportements observés à l'aide de cette grille.

L'analyse débute par l'étude des comportements observés chez les joueurs des 3 équipes lors des séances d'entraînement et des matchs, à partir de la grille d'observation utilisée. Une seconde lecture portera spécifiquement sur les comportements des entraîneurs de cette même équipe.

2.1. Analyse des comportements observés - Équipe A

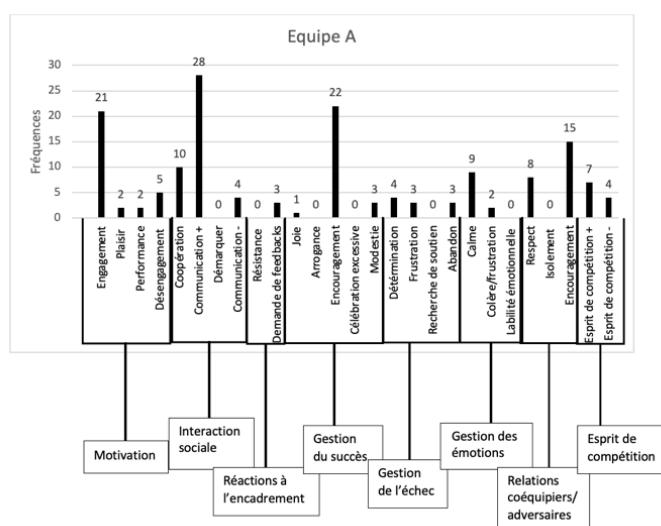


Fig. 8. Fréquences des comportements observés chez les joueurs de l'équipe A durant les entraînements et matchs.

La grille d'observation utilisée permet de catégoriser les comportements des joueurs selon plusieurs dimensions, comme présenté précédemment ou bien voir annexe 7a. Ces catégories sont rappelées dans les accolades. Ces catégories sont ensuite déclinées en sous-catégories.

La figure 14 montre que les comportements les plus fréquemment observés sont la communication positive (28 occurrences), les encouragements entre joueurs (22), ainsi que l'engagement (21), ce qui témoigne d'une forte implication et d'un climat coopératif. À l'inverse, le désengagement reste peu présent (5 occurrences), tout comme les comportements liés au plaisir (2) ou à la recherche de performance individuelle (2).

On note également une présence modérée de comportements reflétant l'esprit sportif, tels que le respect (8) et l'esprit de compétition sain (7), tandis que les manifestations plus négatives comme l'esprit de compétition négatif (4) ou l'arrogance (3) restent limitées.

En ce qui concerne la gestion de l'échec, des comportements émotionnels tels que la colère/frustration (9), la recherche de soutien (4) et l'abandon (3) sont apparus, mais dans des proportions relativement contenues. La détermination en réponse à ces situations reste peu fréquente (3).

Enfin, certains comportements sont presque absents : aucune sollicitation de retour, aucun excès de célébration, très peu de manifestations de joie (1), pas de communication négative, et seulement deux cas d'isolement. Cela laisse penser que l'équipe fonctionne dans un climat plutôt stable, centré sur la coopération et la maîtrise des émotions.

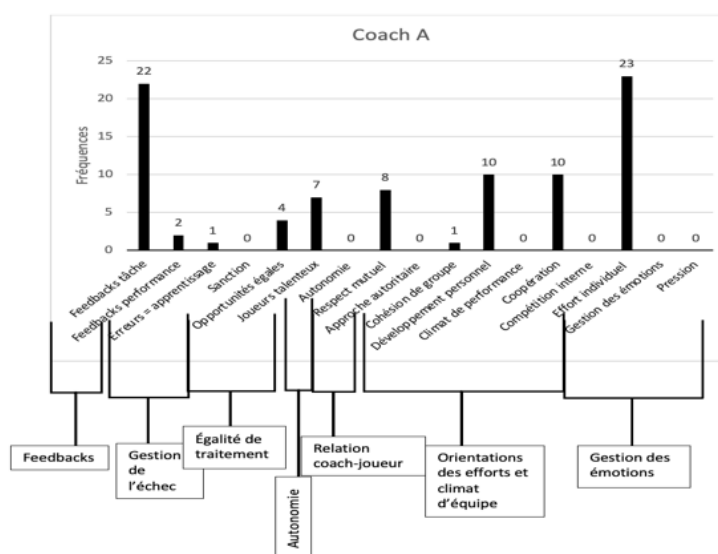


Fig. 9. Fréquences des comportements observés chez le coach de l'équipe A durant les entraînements et matches.

On peut retrouver les diverses catégories de la grille d'observation du coach dans l'annexe 7b.

La figure 15 montre que le coach privilégie principalement les feedbacks orientés vers la tâche (22 occurrences) ainsi que l'effort individuel (23). Ses entraînements mettent également l'accent sur le développement personnel (10) et la coopération (10).

Par ailleurs, une relation de respect mutuel est observable entre le coach et les joueurs (8 occurrences). Toutefois, il semble accorder une attention particulière aux joueurs les plus talentueux (7).

Il est également à noter que des aspects comme les sanctions, la compétition interne, la pression ou encore l'autonomie sont totalement absents.

2.2. Analyse des comportements observés - Équipe B

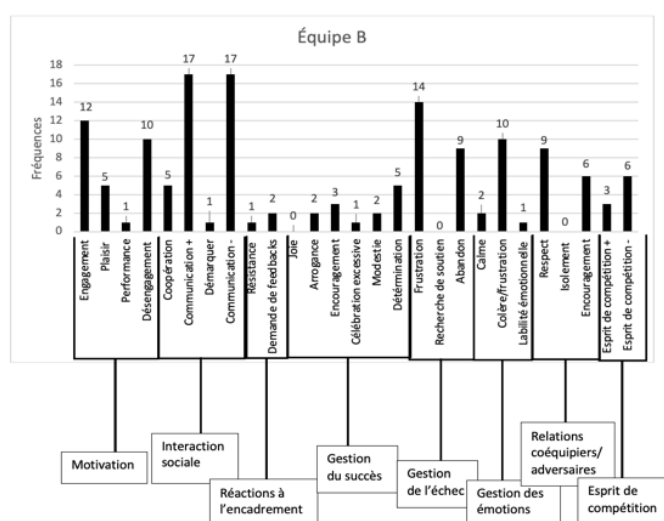


Fig. 10. Fréquences des comportements observés chez les joueurs de l'équipe B durant les entraînements et matchs.

Chez les membres de l'équipe B, on remarque sur la figure 16 surtout des comportements marqués par la communication, qu'elle soit positive ou négative, avec 17 occurrences chacune. Le niveau d'engagement est également élevé (12 occurrences), ce qui montre une réelle participation aux activités proposées.

Ces résultats suggèrent une dynamique relationnelle contrastée : les échanges sont fréquents, mais ils oscillent entre encouragement et tension. Cela reflète un climat d'équipe plus instable et moins harmonieux que celui observé chez l'équipe A.

Plusieurs signaux préoccupants ressortent également, comme un niveau élevé de frustration (14), un désengagement marqué (10) et de nombreux abandons (9). Ces éléments sont souvent liés à des expressions de colère ou de frustration (10), ainsi qu'à une certaine instabilité émotionnelle (5), ce qui laisse penser à une difficulté à gérer les émotions négatives et une sensibilité accrue à l'échec.

L'analyse des émotions met en évidence un fort déséquilibre : la frustration prédomine clairement, tandis que des états plus stables comme le calme (2) ou le plaisir (5) restent peu présents.

Les réactions à l'encadrement sont relativement peu fréquentes : résistance (2), demande de feedbacks (2), et absence totale de recherche de soutien (0). Cela pourrait refléter un rapport distant ou passif au coach, ou un manque d'ancrage sécurisant pour aider les joueurs à faire face aux situations difficiles.

Les comportements en lien avec la gestion du succès sont très peu représentés : encouragements (3), modestie (2), célébrations excessives (2) et arrogance (1), traduisant une faible valorisation (ou expression) des réussites. Enfin, les attitudes compétitives montrent un équilibre parfait entre esprit de compétition sain (6) et esprit de compétition négatif (6). Le respect (6) est modéré, et l'isolement est totalement absent (0), ce qui laisse supposer une intégration collective globalement maintenue malgré les tensions internes.

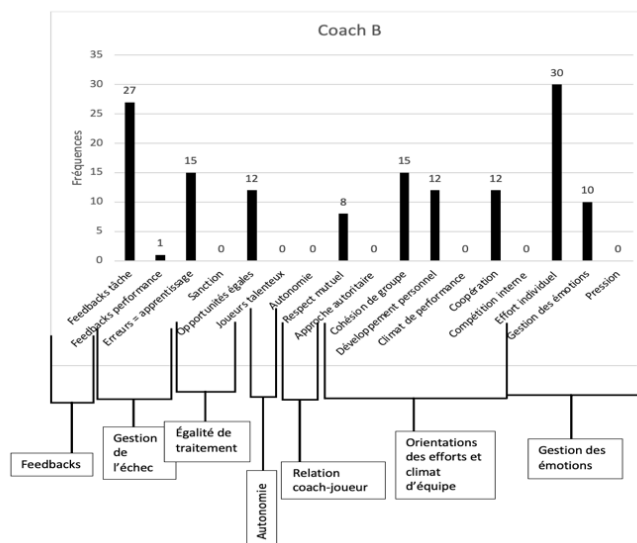


Fig. 11. Fréquences des comportements observés chez le coach de l'équipe B durant les entraînements et matchs.

La figure 17 met en évidence que le coach accorde une attention particulière aux feedbacks orientés vers la tâche (27 occurrences) ainsi qu'à l'effort individuel (30). Il considère les erreurs comme des opportunités d'apprentissage (15), et utilise le questionnement pour amener les joueurs à en tirer parti.

Il veille également à offrir des chances équitables à chaque joueur (12), tout en valorisant la cohésion de groupe (15), le développement personnel (12) et la coopération (12) dans ses entraînements.

Sur le plan émotionnel, il accompagne les joueurs dans la gestion de leurs émotions (10 occurrences).

Enfin, on observe l'absence totale d'éléments tels que la pression, les sanctions, la compétition interne et l'autonomie.

2.3. Analyse des comportements observés - Équipe C

Pour terminer, nous analyserons les comportements observés chez les joueurs de l'équipe C lors des entraînements et des matchs, afin d'en dégager les tendances principales. Comme pour les équipes A et B, une analyse du coach sera ensuite réalisée.

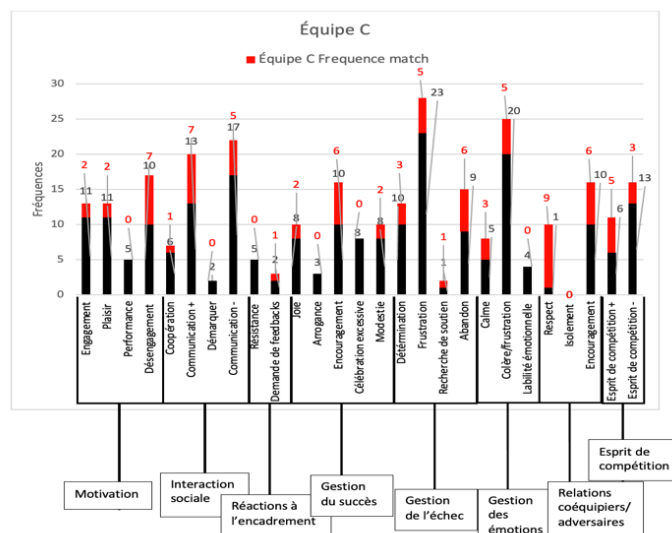


Fig. 12. Fréquences des comportements observés chez les joueurs de l'équipe C durant les entraînements et matchs.

Note. Les chiffres en noir = fréquences pendant les entraînements ; Les chiffres en rouge : fréquences pendant les matchs.

Nous avons séparé les observations des entraînements et des matchs pour l'équipe C sur la figure 18, car c'est la seule où les différences entre ces deux contextes sont particulièrement marquées.

À l'entraînement, les comportements dominants sont la frustration (23 occurrences) et la communication négative (17), bien que des signes d'engagement (11) et de plaisir (11) soient également présents.

On note malgré tout un taux de désengagement assez élevé (10), ce qui traduit une certaine ambivalence dans la motivation. Il existe une forme d'équilibre entre la communication positive (13) et négative (17), ce qui suggère une dynamique relationnelle contrastée.

Les encouragements restent fréquents (10), mais on observe aussi quelques signes de résistance aux consignes (5), un comportement qui, fait intéressant, ne se manifeste pas du tout pendant les matchs.

En match, la fréquence des comportements est globalement plus faible, ce qui s'explique par un nombre d'observations plus restreint (un seul match contre plusieurs entraînements). Toutefois, on note une réduction nette de la frustration et de la communication négative. Le respect est davantage observé en match (9 contre 0), suggérant un possible dysfonctionnement relationnel en entraînement.

Enfin, les comportements comme l'arrogance, les célébrations excessives ou l'esprit de compétition négatif, bien que peu fréquents, sont davantage observés à l'entraînement qu'en match. Cela peut indiquer que, loin de la pression compétitive, certains excès comportementaux s'expriment plus librement lors des séances d'entraînement.

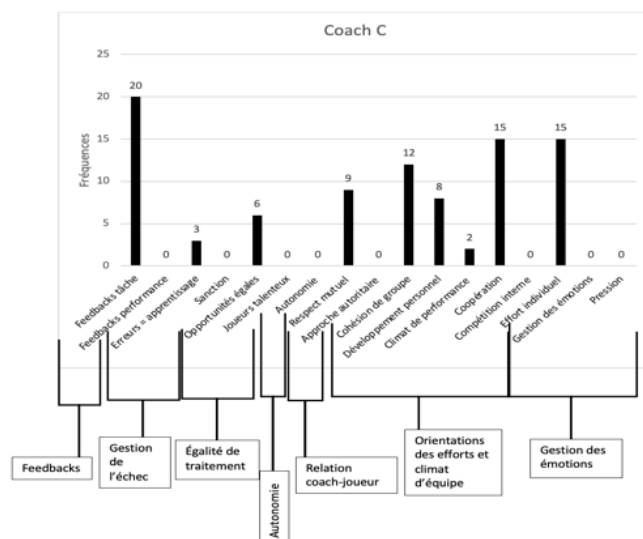


Fig. 13. Fréquences des comportements observés chez le coach de l'équipe C durant les entraînements et matches

La figure 19 montre que le coach met l'accent sur les feedbacks orientés vers la tâche (20 occurrences). Il veille à offrir des opportunités équitables aux joueurs (6), et une relation de respect mutuel est présente entre lui et les joueurs (9).

Dans ses entraînements et ses matches, il valorise particulièrement la cohésion de groupe (12), tout en visant des objectifs liés au développement personnel (8), à la coopération (15) et à l'effort individuel (15). On note néanmoins une légère orientation même si elle reste minime vers un CMP (2 occurrences).

Concernant la gestion des émotions, le coach ne joue pas un rôle actif d'accompagnement, mais il n'exerce pas non plus de pression sur les joueurs.

V. DISCUSSION

1. Rappel de l'objectif

Ce mémoire visait à explorer la relation entre le CM, tel que conceptualisé par Ames (1992), instauré par un entraîneur, et la RE chez de jeunes joueurs.

L'objectif principal était d'explorer les liens possibles entre les types de climat motivationnel, orientés vers la maîtrise ou la performance, et les stratégies de RE mobilisées par les joueurs face au succès et à l'échec dans leur pratique du football.

Pour rappel, pour explorer ce lien, deux hypothèses ont été formulées :

1. Un CMM favorise une RE positive face au succès et à l'échec chez les jeunes joueurs.
2. Un CMP altère la capacité de RE dans ces mêmes situations.

Afin de tester ces hypothèses, une approche méthodologique mixte a été adoptée. Une revue de la littérature a initialement contribué à établir les fondements théoriques de l'étude, en détaillant les notions de CM et de RE. Par la suite, une étape de collecte de données a été réalisée via des questionnaires pour l'analyse quantitative, enrichie par une grille d'observation développée spécifiquement pour cette recherche, autorisant la confrontation des résultats quantitatifs avec une étude qualitative du comportement émotionnel observé sur le terrain.

2. Synthèse des résultats principaux

Les résultats montrent que, dans les trois équipes analysées, le CMM est le plus dominant. Autrement dit, les joueurs perçoivent un environnement qui valorise la progression et l'effort. Cette perception est également partagée par les entraîneurs, qui affirment avoir créé un tel climat (voir figure 8). Bien que cette observation soit basée sur une analyse visuelle non statistique, elle reste en accord avec les données recueillies ultérieurement.

On remarque aussi que l'équipe ayant les scores les plus élevés en CMM est celle qui affiche les meilleurs résultats en RC. Cela laisse penser qu'un environnement centré sur la maîtrise pourrait favoriser une meilleure gestion des émotions.

Cette hypothèse est appuyée par les analyses de corrélation, qui révèlent une relation positive et significative entre le CMM et la RC.

Les régressions linéaires mixtes renforcent cette tendance. Elles révèlent un effet direct du CMM sur la RC, et soulignent aussi une interaction importante avec le CMP. Autrement dit, les joueurs qui perçoivent un environnement axé sur la maîtrise ont tendance à utiliser davantage la RC, et cette tendance est encore plus marquée si le CMP est aussi présent.

En ce qui concerne l'IE, seule une relation particulière a été observée avec le CMM. Il s'agit d'une courbe en forme de U inversé : l'IE est la plus élevée lorsque le CMM

est perçu à un niveau moyen, et elle diminue si le CMM est perçu comme très faible ou très élevé.

Quant aux scores relatifs au CMP, ils sont généralement plus bas dans les trois équipes. Toutefois, on note un léger décalage dans une équipe, où l'entraîneur semble sous-estimer la présence d'un CMP tel qu'il est perçu par ses joueurs. Fait intéressant, l'équipe avec les scores les plus élevés en CMP est également celle avec les scores les plus élevés en IE.

Cela dit, la forte hétérogénéité entre les joueurs, ainsi que l'absence de lien significatif entre le CMP et les stratégies de RE, invitent à interpréter ces résultats avec prudence.

Enfin, les données qualitatives apportent des informations complémentaires importantes. Les observations comportementales montrent que les dynamiques au sein des équipes correspondent généralement au climat motivationnel perçu. Par exemple, un environnement axé sur la maîtrise est associé à des comportements plus positifs, à une meilleure RE et à un usage plus fréquent de la réévaluation cognitive. En revanche, même une présence partielle de CMP entraîne plus de tensions émotionnelles, des comportements plus variés et une RE moins efficace.

3. Discussion des résultats

Après avoir exposé les résultats descriptifs et les analyses statistiques, cette partie propose une lecture approfondie des liens entre les variables liées à la motivation et aux émotions.

L'objectif est ici de croiser les données quantitatives et qualitatives afin de mieux comprendre comment interagissent le climat motivationnel perçu, les stratégies de gestion émotionnelle et les comportements des entraîneurs dans un contexte de football chez les jeunes.

Nous commencerons par explorer la relation entre les deux types de climat motivationnel (CMM et CMP), puis nous verrons comment chacun d'eux est lié aux deux formes de RE. Enfin, nous analyserons les liens entre ces deux formes de RE.

3.1. Lien entre CMM et CMP

Les résultats montrent une opposition marquée entre le CMM et le CMP, ce qui est en accord avec les travaux précédents (Ames, 1992 ; Ntoumanis et Biddle, 1999). En effet, une corrélation négative entre les deux climats a été observée. Cela crée un climat de pression et de tension. En d'autres termes, plus un joueur perçoit un environnement axé sur la performance, moins il ressent un CMM, et inversement. Sur le terrain, les observations qualitatives montrent que les environnements perçus comme centrés sur la performance se caractérisent souvent par des comparaisons entre joueurs, des remarques fréquentes de l'entraîneur, et un manque de RE.

Dans l'une des équipes, le coach perçoit un CMM plus fort que ce que ses joueurs ressentent (figure 7 et 8). Le coach affiche des scores nettement supérieurs à ceux de ses joueurs, ce qui pourrait indiquer qu'il surestime l'impact de ses stratégies. De plus, dans une autre équipe, les joueurs perçoivent un CMP légèrement plus élevé que celui estimé par le coach.

Ce décalage pourrait influencer la cohésion de l'équipe et la satisfaction des joueurs, comme l'ont montré García-Calvo et ses collaborateurs (2014).

Cela met en évidence l'importance pour le coach de bien comprendre et s'assurer que le climat qu'il souhaite instaurer est perçu de manière cohérente par l'ensemble du groupe.

Selon Jowett et Shanmugam (2015), une bonne correspondance des perceptions autour du climat favorise une meilleure efficacité collective et le bien-être des athlètes.

L'interaction entre le CMM et le CMP observée dans la régression indique que l'effet du CMM sur la RC dépend du niveau perçu de CMP. Autrement dit, un CMM élevé, combiné à un CMP modéré ou faible, pourrait renforcer l'utilisation de la réévaluation cognitive. Ces résultats suggèrent que le CMM ne fonctionne pas de manière isolée, mais est influencé par le contexte compétitif instauré par le CMP (Ames, 1992). Un équilibre entre ces deux types de climat pourrait moduler les effets émotionnels (Ommundsen et Roberts, 1999). D'après ces auteurs, les sportifs bénéficiant à la fois d'un CMM et d'un CMP élevés ont tendance à manifester des réactions psychologiques plus favorables, telles qu'une plus grande satisfaction et

un engagement renforcé. Ce genre de climat favorise aussi la motivation intrinsèque et diminue les impacts négatifs liés à un CMP isolément.

3.2. Lien entre CM et RC

Les analyses montrent qu'il existe une relation positive entre le CMM et la RC, une stratégie de RE considérée comme bénéfique pour le bien-être psychologique (Gross, 1998). Concrètement, dans les équipes où l'entraîneur valorise l'effort, l'apprentissage et la coopération, les joueurs montrent un fort engagement, de la persévérance et du soutien mutuel, même face aux échecs. Ils expriment leurs émotions de manière maîtrisée et constructive.

Cependant, dans une équipe en particulier, le coach, bien qu'orienté vers la réflexion sur l'erreur et l'amélioration, reste passif face aux frustrations des joueurs à l'entraînement. Cette attitude limite les opportunités d'apprentissage émotionnel dans des moments difficiles et nuit à la stabilité du climat relationnel. Pourtant, lors des matchs, le coach adopte un discours apaisant (« Restez calmes », « Soyez patients »), mais ce soutien émotionnel semble davantage se manifester en situation de victoire. Ces observations sont en accord avec les recherches de Smith et al. (2007) et Pensgaard et Roberts (2002), qui soulignent l'importance du style d'accompagnement dans le développement émotionnel des athlètes.

L'étude de Castro-Sánchez et al., 2019 montrent également qu'un CMM est lié positivement à l'intelligence émotionnelle, notamment dans la régulation et la perception des émotions.

D'autres travaux (Duda & Balaguer, 2007 ; Gano-Overway et al., 2009 ; Robazza et al., 2022) confirment que les environnements axés sur l'apprentissage favorisent une meilleure RE.

Les analyses de régression renforcent cette idée : l'effet positif du CMM sur la RC est encore plus fort lorsque le CMP reste modéré. Cela suggère que le climat de développement instauré par l'entraîneur, sans excès de pression, permet aux joueurs de s'engager pleinement, de communiquer efficacement et de mieux réguler leurs émotions (Jowett et Shanmugam, 2015 ; Stebbings et al., 2012).

Ces résultats renforcent l'idée qu'un CMM favorise l'utilisation de stratégies adaptatives, comme la RC, tandis qu'un CMP tend à favoriser des stratégies plus contraignantes, comme l'IE. Robazza et al. (2022) montrent d'ailleurs que les athlètes évoluant dans un CMM utilisent davantage la RC.

Bien que la recherche sur cette relation soit encore limitée, Bartholomew et al. (2009) expliquent que la RE dépend du type de motivation (autonome vs contrôlée), des ressources disponibles, des buts poursuivis et du contexte motivationnel.

Enfin, selon la théorie de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000), la satisfaction des besoins psychologiques d'autonomie, de compétence et d'appartenance est cruciale pour adopter des stratégies de RE efficaces.

Selon Robazza et ses collaborateurs (2023), lorsque ces besoins sont comblés, les sportifs favorisent la reconsidération cognitive, ce qui contribue à un fonctionnement psychologique optimal.

En résumé, ces éléments viennent confirmer l'hypothèse selon laquelle un climat motivationnel orienté vers la maîtrise favorise une RE positive, que ce soit en cas de réussite ou d'échec, chez les jeunes sportifs.

3.3. Lien entre CM et IE

Bien qu'aucune corrélation statistiquement significative n'ait été trouvée entre le CMP et l'IE, les observations semblent indiquer que les environnements à CMP élevé sont associés à une plus grande utilisation de l'IE.

Cependant, le fait qu'il n'y ait pas de résultat significatif suggère que la manière dont les joueurs régulent leurs émotions n'est pas directement liée à un climat axé sur la performance ou la comparaison sociale.

Cette constatation rejoint les travaux de Laborde et ses collaborateurs (2015), qui soulignent que les liens entre l'intelligence émotionnelle et les variables liées à la motivation peuvent varier considérablement en fonction du contexte.

Cette absence de lien pourrait aussi s'expliquer par des facteurs externes non pris en compte dans l'étude, tels que l'expérience des joueurs, la qualité de la relation avec l'entraîneur, la personnalité ou la cohésion d'équipe, qui pourraient jouer un

rôle de médiateur ou de modérateur sur la RE (Harwood et al., 2015). De plus, les compétences émotionnelles, considérées comme des traits relativement stables propres à chaque individu (Meyer et Fletcher, 2007), peuvent aussi varier selon le contexte social et sportif. Ntoumanis et Biddle (1999) soulignent que le climat motivationnel est influencé par des facteurs dynamiques tels que les comportements des entraîneurs, l'organisation des exercices ou encore les attentes de performance.

Néanmoins, des études antérieures (Duda & Balaguer, 2007) montrent qu'un climat axé sur la performance peut entraîner une anxiété accrue, un risque d'abandon et l'émergence de comportements négatifs, ce qui nuit à une RE constructive (Gross & John, 2003b).

Dans l'équipe qui a la moyenne la plus élevée pour l'IE, stratégie liée à une moindre flexibilité émotionnelle et à des relations sociales moins satisfaisantes (Gross, 1998), est aussi l'équipe avec le CMP perçu le plus élevé. Les joueurs montrent un engagement manifeste, une communication positive et un soutien mutuel, que ce soit à l'entraînement ou en match. Ils restent calmes et maîtrisent bien leurs émotions, même en cas d'adversité.

Le coach adopte souvent une attitude critique, oscillant entre encouragement et pression compétitive. Au départ, son discours est positif (« Bien joué », « C'est bien essayé »), mais au fur et à mesure, il met de plus en plus l'accent sur la performance et la comparaison entre joueurs, valorisant davantage les résultats que les efforts ou l'apprentissage.

Cette pression semble renforcer l'IE chez les joueurs et pourrait à long terme nuire à l'équilibre du groupe. Pour l'instant, une cohésion d'équipe solide semble maintenir leur motivation et leur engagement.

En ce sens, les données qualitatives permettent d'éclairer les tendances issues des analyses quantitatives, même en l'absence de significativité statistique.

Par ailleurs, la relation entre le CMM et l'IE semble suivre une courbe en U inversé : un niveau modéré de CMM favoriserait une RE parfois confuse, où les attentes sont présentes, mais restent peu explicites ou peu soutenues. L'IE est alors à son niveau optimal, tandis qu'elle diminue lorsque le climat motivationnel est soit trop faible, soit trop intense. Ces résultats sont appuyés par des observations de terrain :

certaines joueurs donnent l'impression de maîtriser leurs émotions en surface, sans réellement exprimer leurs émotions ce qui peut entraîner un malaise latent, voire un sentiment de déception (Gross & John, 2003b ; Robazza et al., 2022).

Ces résultats soulignent la complexité des liens entre le CM et les stratégies de RE. Même si un CMM est généralement bénéfique, une valorisation excessive peut parfois conduire à un certain conformisme émotionnel, limitant l'expression spontanée des émotions. Cela peut favoriser des stratégies comme IE, souvent associée à des ressentis négatifs comme l'inquiétude ou la déception (Robazza et al., 2022).

En conclusion, les apports conjoints des analyses quantitatives et qualitatives soulignent que la qualité du climat motivationnel, bien qu'issue d'une construction collective, repose sur des perceptions individuelles modulées par le comportement du coach. Une approche pédagogique, relationnelle et émotionnelle combinée est indispensable pour favoriser un développement sain et durable chez les jeunes sportifs.

3.4. Lien entre RC et IE

Les analyses quantitatives n'ont révélé aucun lien significatif entre ces variables. En effet, ces deux formes de régulation apparaissent comme étant opposées l'une à l'autre. : la RC tend à réduire l'intensité émotionnelle ressentie, sans effets physiologiques marqués, tandis que l'IE agit surtout en masquant les signes extérieurs d'émotion, mais peut augmenter les réactions physiologiques internes, comme le rythme cardiaque ou la tension.

Selon Gross (2002), il n'existe pas de « bonne » ou « mauvaise » façon universelle de réguler ses émotions.

Ainsi, les sportifs peuvent mobiliser différentes stratégies de RE selon les situations. Leur utilisation est souvent contextuelle et propre à chaque individu, comme le montrent les travaux de Gross (2002) et d'autres études dans ce domaine. Pourtant, la littérature suggère que la RC est généralement associée à un affect positif plus élevé et à de meilleures relations interpersonnelles (Cabello et al., 2013).

En effet, les faibles ICC observés pour la RC et l'IE suggèrent que ces stratégies varient fortement d'un joueur à l'autre, en fonction de leurs perceptions personnelles (Papaioannou et al., 2004).

Toutefois, les observations de terrain montrent que certains facteurs collectifs, comme la cohésion de l'équipe, le climat relationnel instauré par l'entraîneur ou encore les habitudes de communication, jouent également un rôle important.

Même si ces éléments ne sont pas directement mesurés dans les questionnaires, ils semblent avoir un impact significatif sur la manière dont les joueurs perçoivent le climat motivationnel et régulent leurs émotions (Smith et al., 2007 ; Pensgaard et Roberts, 2002).

Les différences observées entre les équipes illustrent aussi l'influence centrale du style de coaching. Comme le soulignent Smith et al. (2007), la perception du CM par les joueurs dépend largement du comportement de l'entraîneur et de sa façon d'interagir avec eux.

4. Limites

Après avoir présenté les principaux résultats, il est important de revenir sur les limites de cette étude et d'envisager des pistes d'amélioration pour les futures recherches.

Tout d'abord, la taille réduite de l'échantillon ($N = 49$) constitue une limite importante. Si ce nombre reste acceptable pour une étude exploratoire, il réduit la puissance statistique des analyses et limite la généralisation des résultats à d'autres contextes sportifs ou à d'autres tranches d'âge.

Aucun calcul préalable de la taille d'échantillon (calcul de puissance statistique) n'a été réalisé, ce qui implique que les résultats doivent être interprétés avec un certain recul.

De plus, avec un petit effectif, il est plus difficile de détecter certains effets plus subtils, notamment dans les interactions entre les variables.

Ensuite, la majorité des équipes étudiées évoluaient dans un CMM. Cette surreprésentation a limité l'évaluation de l'impact d'un CMP, et a restreint la portée de la seconde hypothèse.

Malgré cela, les résultats liés au CMP ont été conservés, car l'interaction entre CMM et CMP s'est révélée significative pour la réévaluation cognitive, suggérant un effet modérateur intéressant.

Ainsi, même sans effet direct, le CMP semble jouer un rôle indirect dans les dynamiques motivationnelles et émotionnelles.

Le caractère expérimental de l'étude souligne également un autre point : il aurait été pertinent de mieux standardiser les conditions permettant de créer un CMM ou un CMP.

Une telle standardisation aurait permis de mieux isoler les effets de chaque type de climat et de les comparer plus rigoureusement.

Ensuite, sur le plan méthodologique, ma double position au sein du club, en tant que joueuse et coach, a pu introduire un biais d'observation, même si les équipes retenues étaient différentes de celles avec lesquelles j'avais un lien direct.

De plus, j'ai été la seule à visionner les enregistrements des entraînements et des matchs pour compléter la grille d'observation, ce qui limite l'objectivité de l'analyse.

L'intervention d'un second observateur aurait renforcé la fiabilité des codages. En ce sens, Armstrong et al. (1997) soulignent que la présence de plusieurs évaluateurs permet d'améliorer la crédibilité et la rigueur des analyses qualitatives.

Concernant la grille d'observation utilisée, bien qu'elle ait été conçue à partir de la littérature, elle n'avait jamais été validée auparavant.

Elle s'est révélée longue et complexe à utiliser dans des conditions de terrain. S'appuyer sur des grilles existantes, déjà testées, aurait permis d'améliorer la précision des observations.

Par exemple, le CBAS (Coaching Behavior Assessment System ; Smith et al., 1977), permet d'observer différents styles de coaching, tandis que le SCOPE (Systematic Coach Observation and Performance Evaluation ; Cushion et al., 2012) analyse des éléments comme les feedbacks, la communication verbale ou les comportements spécifiques du coach. Utiliser de tels outils aurait renforcé la

fiabilité de l'analyse des comportements observés. Cette démarche n'a pas été réalisée ici, car la priorité était de développer une grille d'observation personnalisée, adaptée aux besoins de l'étude.

5. Points forts de l'étude

L'un des grands atouts de cette étude est la grille d'observation conçue spécialement pour répondre aux objectifs de la recherche. Elle a permis d'ajouter une dimension concrète aux données recueillies, en établissant un lien clair entre les résultats des questionnaires et ce qui se passe réellement sur le terrain. Grâce à cette approche, nous avons pu mieux comprendre le climat de l'équipe et donner plus de sens aux résultats.

Cette grille a aussi aidé à observer plus finement les comportements des coaches et des joueurs, aussi bien à l'entraînement qu'en match. Elle a mis en évidence des tendances importantes dans la façon dont les entraîneurs encadrent leurs équipes et comment les joueurs interagissent entre eux.

En combinant ces observations aux questionnaires remplis par les joueurs et les coaches, nous avons pu repérer des différences de perception entre les deux groupes. Cela apporte un regard nouveau sur la façon dont le climat d'équipe est vécu et compris par chacun.

Par ailleurs, le croisement des questionnaires, des observations et des apports théoriques renforce la fiabilité de notre analyse. Cela donne à l'étude une base solide et aide à faire le lien entre la théorie et la pratique.

Un autre point fort est que l'étude ne s'est pas limitée à une seule stratégie émotionnelle. Elle a exploré deux formes de RE: la réévaluation cognitive et l'inhibition expressive. Cela permet de mieux comprendre les façons dont les jeunes sportifs gèrent leurs émotions pendant les situations de pression.

Finalement, les résultats fournissent des indications pratiques pour la pratique. Ces éléments pourraient constituer un fondement pour des suggestions visant à accompagner les entraîneurs dans l'ajustement de leurs méthodes, en encourageant un climat plus positif qui appuie tant la motivation des joueurs que leur RE.

6. Perspectives

Pour de futures études, il serait judicieux d'améliorer la grille d'observation.

Pour cela, on pourrait réduire le nombre d'items, cibler l'analyse soit sur les joueurs, soit sur le coach, simplifier la grille, par exemple en regroupant certains items (comportements positifs ou négatifs) et en organisant l'observation autour de moments spécifiques du jeu (début, milieu, fin, ou situations précises).

L'ajout de pictogrammes ou d'abréviations (par exemple, smileys pour les émotions ou "F" pour frustration) faciliterait également une utilisation rapide sur le terrain. Ensuite, sur le plan analytique, une approche plus approfondie des données qualitatives aurait été pertinente, en analysant, par exemple, les fréquences des comportements observés ou en croisant les scores de la grille avec les résultats quantitatifs.

Dans ce mémoire, j'ai choisi de privilégier l'analyse qualitative. Toutefois, une approche mixte pourrait être envisagée à l'avenir pour approfondir la compréhension des dynamiques observées.

Par ailleurs, il serait intéressant, dans de futures recherches, de mesurer le climat social instauré entre les joueurs eux-mêmes, par exemple à l'aide du PeerMCQ (García-Calvo et al., 2014), pour mieux cerner la dynamique collective du groupe.

De plus, l'interaction significative entre le CMM et le CMP suggère que l'impact du CMM sur la RE dépend du niveau perçu de CMP. Cela montre qu'il est essentiel de considérer ces climats conjointement : un CMM n'a pas le même effet selon la pression à la performance.

De futures recherches pourraient approfondir cette interaction, notamment en tenant compte du profil motivationnel des joueurs.

Dans notre étude, les équipes étaient majoritairement orientées vers un CMM.

Ensuite, au regard de ces résultats, il apparaît essentiel de renforcer la formation des entraîneurs à la RE, notamment en intégrant des modules spécifiques sur la gestion des émotions des jeunes sportifs et le développement d'un CMM. Nos observations montrent que l'accompagnement émotionnel, même indirect, exerce un impact important sur les joueurs.

Il serait donc pertinent que les programmes de formation des coaches incluent des contenus portant sur la compréhension des émotions, l'identification des signaux émotionnels et l'apprentissage de techniques concrètes pour accompagner les joueurs sur le terrain.

Par ailleurs, encourager les entraîneurs à instaurer un CMM valorisant l'effort, l'apprentissage et la coopération permettrait de limiter les effets négatifs de la pression compétitive.

Enfin, il conviendrait également de sensibiliser les coaches à l'importance d'une communication positive et à la valorisation de l'erreur comme source d'apprentissage, afin de favoriser un climat propice au développement et au bien-être émotionnel des joueurs.

VI. CONCLUSION

Dans ce mémoire, l'accent a été mis sur l'impact du climat motivationnel instauré par les entraîneurs sur le développement des compétences d'autorégulation émotionnelle des jeunes sportifs, en tenant compte des situations de réussite et d'échec.

À l'issue de cette étude, les résultats obtenus confirment partiellement nos hypothèses : un CMM favorise l'utilisation de stratégies de RE adaptées, notamment la RE elle-même. Ces résultats s'inscrivent dans la continuité des travaux de Duda et Balaguer (2007), qui soulignent l'impact positif d'un CMM sur le bien-être émotionnel des sportifs. À l'inverse, aucun lien significatif n'a été trouvé entre un CMP et l'IE.

Par ailleurs, au-delà des résultats quantitatifs, les observations réalisées sur le terrain confirment l'importance du style de coaching et de la qualité des interactions entre l'entraîneur et ses joueurs.

Néanmoins, notre étude présente plusieurs limites, notamment la taille restreinte de l'échantillon, l'absence de validation de la grille d'observation, ou encore la forte prédominance du CMM dans les équipes observées, ce qui limite la portée des conclusions.

Il serait donc pertinent, dans de futures recherches, d'élargir le champ d'observation à d'autres contextes et de diversifier les profils d'équipes.

Sur le plan pratique, les résultats soulignent l'importance de former les entraîneurs à la gestion des émotions et à la création d'un climat motivationnel favorable.

En somme, ce mémoire met en lumière l'importance fondamentale de la dimension humaine et relationnelle dans la formation des jeunes sportifs. Créer un environnement équilibré, accompagner les joueurs dans la gestion de leurs émotions et valoriser le processus d'apprentissage sont autant de leviers pour encourager leur développement global.

Le véritable défi pour l'entraîneur réside alors dans sa capacité à concilier exigence de performance et bien-être des joueurs.

VII. BIBLIOGRAPHIE

- Alvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2012). The Coach-Created motivational climate, young Athletes' Well-Being, and intentions to continue participation. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 6(2), 166–179. <https://doi.org/10.1123/jcsp.6.2.166>
- Ames, C. (1992b). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>
- Armstrong, D., Gosling, A., Weinman, J., & Marteau, T. (1997). The Place of Inter-Rater Reliability in Qualitative Research: An Empirical Study. *Sociology*, 31(3), 597–606. <https://doi.org/10.1177/0038038597031003015>
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thogersen-Ntoumani, C. (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: implications for sports coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 215–233. <https://doi.org/10.1080/17509840903235330>
- Bonavolontà, V., Cataldi, S., Latino, F., Carvutto, R., De Candia, M., Mastrorilli, G., Messina, G., Patti, A., & Fischetti, F. (2021). The Role of Parental Involvement in Youth Sport Experience: Perceived and Desired Behavior by Male Soccer Players. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8698. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168698>

- Bortoli, L., Messina, G., Zorba, M., & Robazza, C. (2012). Contextual and individual influences on antisocial behaviour and psychobiosocial states of youth soccer players. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(4), 397–406. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.01.001>
- Burton, D. (1989). Winning Isn't Everything: Examining the Impact of Performance Goals on Collegiate Swimmers' Cognitions and Performance. *The Sport Psychologist*, 3(2), 105–132. <https://doi.org/10.1123/tsp.3.2.105>
- Cabello, R., Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., & Gross, J. J. (2013). A Spanish Adaptation of the Emotion Regulation Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 29(4), 234–240. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000150>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267–283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez, J. L., González-Valero, G., & Chacón-Cuberos, R. (2019). Relationships between Anxiety, Emotional Intelligence, and Motivational Climate among Adolescent Football Players. *Sports*, 7(2), 34. <https://doi.org/10.3390/sports7020034>
- Clemente, F. M., Moran, J., Ramirez-Campillo, R., Oliveira, R., Brito, J., Silva, A. F., Badicu, G., Praça, G., & Sarmento, H. (2022). Recreational Soccer

Training Effects on Pediatric Populations Physical Fitness and Health: A Systematic Review. *Children*, 9(11), 1776.

<https://doi.org/10.3390/children9111776>

Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87–127. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.1.87>

Côté, J. (1999). The Influence of the Family in the Development of Talent in Sport. *The Sport Psychologist*, 13(4), 395–417. <https://doi.org/10.1123/tsp.13.4.395>

Cushion, C., Harvey, S., Muir, B., & Nelson, L. (2012). Developing the Coach Analysis and Intervention System (CAIS): Establishing validity and reliability of a computerised systematic observation instrument. *Journal of Sports Sciences*, 30(2), 201–216. <https://doi.org/10.1080/02640414.2011.635310>

de Greeff, J. W., Bosker, R. J., Oosterlaan, J., Visscher, C., & Hartman, E. (2018). Effects of physical activity on executive functions, attention and academic performance in preadolescent children: a meta-analysis. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 21(5), 501–507. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2017.09.595>

- Diaconu-Gherasim, L. R., Elliot, A. J., Zancu, A. S., Brumariu, L. E., Măirean, C., Cristian Opariuc-Dan, & Crumpei-Tanasă, I. (2024). A Meta-Analysis of the Relations Between Achievement Goals and Internalizing Problems. *Educational Psychology Review*, 36(4). <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09943-5>
- Duda, J. L., & Balaguer, I. (2007). Coach-created motivational climate. In S, Jowett., & D. Lavallee,(Eds),*Social psychology in sport* (pp.117-130). Leeds, UK: Human Kinetics.
<https://doi.org/10.5040/9781492595878.ch-009>
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290–299. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.290>
- Durand-Bush, N., Salmela, J. H., & Thompson, K. A. (2004). Le rôle joué par les parents dans le développement et le maintien de la performance athlétique experte. *Staps*, 64(2), 15. <https://doi.org/10.3917/sta.064.0015>
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461–475.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.461>
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501–519.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>

Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55(6), 647–654.

<https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.6.647>

Gano-Overway, L. A., Newton, M., Magyar, T. M., Fry, M. D., Kim, M.-S., & Guivernau, M. R. (2009). Influence of caring youth sport contexts on efficacy-related beliefs and social behaviors. *Developmental Psychology*, 45(2), 329–340. <https://doi.org/10.1037/a0014067>

García-Calvo, T., Leo, F. M., Gonzalez-Ponce, I., Sánchez-Miguel, P. A., Mouratidis, A., & Ntoumanis, N. (2014). Perceived coach-created and peer-created motivational climates and their associations with team cohesion and athlete satisfaction: evidence from a longitudinal study. *Journal of Sports Sciences*, 32(18), 1738–1750.

<https://doi.org/10.1080/02640414.2014.918641>

Gernigon, C., D'Arripe-Longueville, F., & Debois, N. (2001). *Rôle du climat motivationnel perçu et des buts d'accomplissement sur la motivation des jeunes judokas de haut niveau*. <https://insep.hal.science/hal-01959520v1>

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.

<https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>

- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291.
<https://doi.org/10.1017/s0048577201393198>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Emotion Regulation Questionnaire. *PsycTESTS Dataset*. <https://doi.org/10.1037/t06463-000>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003b). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hamoud, M., Sæther, S. A., & Bjørnebekk, G. (2024). Self-regulation and performance among elite youth soccer players: the role of approach-avoidance motivation. *Frontiers in Psychology*, 15.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1416931>
- Harwood, C. G., Keegan, R. J., Jonathan M.J. Smith, & Raine, A. S. (2015). A systematic review of the intrapersonal correlates of motivational climate perceptions in sport and physical activity. *Psychology of Sport and Exercise*, 18, 9–25. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.11.005>
- Ioannidis, C. A., & Siegling, A. B. (2015). Criterion and Incremental Validity of the Emotion Regulation Questionnaire. *Frontiers in Psychology*, 6(247).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00247>

Jowett, S. (2015, December 17). *Relational Coaching in Sport: Its psychological underpinnings and practical effectiveness*. ResearchGate.

<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1778.4406>

Kolovelonis, A., Goudas, M., & Dermitzaki, I. (2010). Self-Regulated Learning of a Motor Skill Through Emulation and Self-Control Levels in a Physical Education Setting. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(2), 198–212.

<https://doi.org/10.1080/10413201003664681>

Laborde, S., Dosseville, F., & Allen, M. S. (2015). Emotional intelligence in sport and exercise: A systematic review. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 26(8), 862–874. <https://doi.org/10.1111/sms.12510>

Meyer, B. B., & Fletcher, T. B. (2007). Emotional Intelligence: A Theoretical Overview and Implications for Research and Professional Practice in Sport Psychology. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19(1), 1–15.

<https://doi.org/10.1080/10413200601102904>

Mulvenna, M., Adie, J. W., Sage, L. D., Wilson, N. E., & Howat, D. (2020). Approach-achievement goals and motivational context on psychophysiological functioning and performance among novice basketball players. *Psychology of Sport and Exercise*, 51, 101714.

<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101714>

Newton, M., Duda, J. L., & Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire - 2 in a sample of female athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18(4), 275–290. <https://doi.org/10.1080/026404100365018>

- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328–346. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.91.3.328>
- Ntoumanis, N., & Biddle, S. J. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17(8), 643–665. <https://doi.org/10.1080/026404199365678>
- Ommundsen, Y., & Roberts, G. C. (1999). Effect of motivational climate profiles on motivational indices in team sport. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9(6), 389–397. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.1999.tb00261.x>
- Papaioannou, A., Marsh, H. W., & Theodorakis, Y. (2004). A Multilevel Approach to Motivational Climate in Physical Education and Sport Settings: An Individual or a Group Level Construct? *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26(1), 90–118. <https://doi.org/10.1123/jsep.26.1.90>
- Paško, W., Śliż, M., Paszkowski, M., Zieliński, J., Polak, K., Huzarski, M., & Przednowek, K. (2021). Characteristics of Cognitive Abilities among Youths Practicing Football. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 1371. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041371>
- Pensgaard, A. M., & Roberts, G. C. (2002). Elite athletes' experiences of the motivational climate: The coach matters. *Scandinavian Journal of*

Medicine and Science in Sports, 12(1), 54–59.

<https://doi.org/10.1034/j.1600-0838.2002.120110.x>

Philyaw, K., Covey, J., & Smith, D. T. (2024). How do goal orientations and motivational climate interact to affect short-term performance and self-confidence in sport? A test of the matching hypothesis across three studies.

Journal of Applied Sport Psychology, 1–19.

<https://doi.org/10.1080/10413200.2024.2428649>

Richards, J. M., & Gross, J. J. (2000). Emotion regulation and memory: The cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(3), 410–424.

<https://doi.org/10.1037//0022-3514.79.3.410>

Robazza, C., Morano, M., Bortoli, L., & Ruiz, M. C. (2022). Perceived motivational climate influences athletes' emotion regulation strategies, emotions, and psychobiosocial experiences. *Psychology of Sport and Exercise*, 59, 102110.

<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2021.102110>

Robazza, C., Morano, M., Bortoli, L., & Ruiz, M. C. (2023). Athletes' basic psychological needs and emotions: the role of cognitive reappraisal.

Frontiers in Psychology, 14(14).

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1205102>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Sagar, S. S., Busch, B. K., & Jowett, S. (2010). Success and Failure, Fear of Failure, and Coping Responses of Adolescent Academy Football Players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(2), 213–230.

<https://doi.org/10.1080/10413201003664962>

Sinha, B. (2024). The Impact of Sports Participation on Youth Development: A Longitudinal Study of Physical, Social, and Psychological Outcomes. *Innovations in Sports Science*, 1(2), 6–10.

<https://doi.org/10.36676/iss.v1.i2.8>

Smith, R. E., Cumming, S. P., & Smoll, F. L. (2008). Development and Validation of the Motivational Climate Scale for Youth Sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(1), 116–136.

<https://doi.org/10.1080/10413200701790558>

Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S. P. (2007). Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Young Athletes' Sport Performance Anxiety. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 29(1), 39–59.

<https://doi.org/10.1123/jsep.29.1.39>

Smith, R. E., Smoll, F. L., & Hunt, E. (1977). A System for the Behavioral Assessment of Athletic Coaches. *Research Quarterly. American Alliance for Health, Physical Education and Recreation*, 48(2), 401–407.

<https://doi.org/10.1080/10671315.1977.10615438>

Stebbing, J., Taylor, I. M., Spray, C. M., & Ntoumanis, N. (2012). Antecedents of Perceived Coach Interpersonal Behaviors: The Coaching Environment and Coach Psychological Well- and Ill-Being. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34(4), 481–502.
<https://doi.org/10.1123/jsep.34.4.481>

Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques: Implications pour la recherche en langue française. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*, 30(4), 662–680. <https://doi.org/10.1037/h0079856>

Vazou, S., Ntoumanis, N., & Duda, J. L. (2006). Predicting young athletes' motivational indices as a function of their perceptions of the coach- and peer-created climate. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 215–233.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.08.007>

Walling, M. D., Duda, J. L., & Chi, L. (1993). The Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire: Construct and Predictive Validity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(2), 172–183.
<https://doi.org/10.1123/jsep.15.2.172>

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1996). Self-regulated learning of a motoric skill: The role of goal setting and self-monitoring. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8(1), 60–75.
<https://doi.org/10.1080/10413209608406308>

VIII. ANNEXES

Annexe 1 : Formulaire de consentement pour les joueurs



Consentement de participation à l'étude

Investigatrice : Teixeira Jessica
Faculté des sciences de la motricité (FSM)
jessica.teixeira@student.uclouvain.be

Madame, Monsieur,

Je m'adresse à vous dans le cadre d'un projet de recherche pour mon mémoire de fin d'études en Sciences de la Motricité à l'Uclouvain. J'aimerais vous inviter, ainsi que votre enfant, à participer à une étude qui vise à examiner l'influence du **climat** d'entraînement instauré par un entraîneur sur le développement des compétences de **gestion des émotions** des jeunes footballeurs face aux expériences de **succès et d'échecs**.

Votre enfant sera invité à répondre à plusieurs questionnaires sur le climat et sur la régulation des émotions. Les questionnaires seront transmis aux joueurs avant ou après les entraînements et je prendrais le temps de les aider en cas de difficultés lors de la complétion de ceux-ci.

De plus, j'ai l'intention de filmer plusieurs séances d'entraînement et de matchs afin d'enrichir mes observations. Votre enfant pourrait donc apparaître à plusieurs reprises dans ces vidéos, tout en restant anonyme. Il est entendu que cet enregistrement vise uniquement à transcrire fidèlement les observations liées aux questions posées dans le cadre de l'étude et qu'il sera effacé à la fin de l'analyse de son contenu. Son utilisation sera confidentielle et ne comportera aucun caractère commercial. Aucune diffusion publique ne sera effectuée par quelques moyens que ce soit. En plus, les vidéos seront filmées sur un lieu publique (sur le terrain de football habituel).

Ces données seront anonymisées et conservées sur le serveur Uclouvain. Pour cela, il sera demandé à votre enfant de créer un code unique en utilisant sa première lettre du nom de famille, la première lettre du prénom, son jour de naissance et son mois de naissance dans les cases correspondantes (code unique en haut de page des questionnaires). Par exemple, pour Dupont Jean, né le 05 septembre, son code sera DP0509.

La protection des données personnelles est garantie par la **loi du 30 juillet 2018** relative à la protection de la vie privée ainsi que par les réglementations européennes en vigueur, notamment le règlement général sur la protection des données à caractère personnel (RGPD) du 25 mai 2018.

Votre enfant et vous-même êtes libres d'accepter ou de refuser de participer à cette étude, sans que cela n'entraîne de préjudice pour vous ou votre enfant. De plus, votre enfant peut à tout moment quitter l'étude, s'il le souhaite.

Je me tiens à votre entière disposition pour tout renseignement complémentaire ou toute question que vous souhaiteriez poser à l'adresse électronique suivante : jessica.teixeira@student.uclouvain.be

Le consentement de votre enfant sera recueilli de manière orale lors de la présentation de l'étude et avant la passation des questionnaires.

Promotrice - responsable de l'étude : Coralie Eeckhout (coralie.eeckhout@uclouvain.be)

Le consentement de votre enfant sera recueilli de manière orale lors de la présentation de l'étude et avant la passation des questionnaires.

Je vous demande, si vous y consentez, de signer le formulaire de consentement écrit suivant :

Je soussigné(e) (votre nom/prénom) _____, déclare avoir lu et compris le présent formulaire. Je comprends la nature et le motif de ma participation et celle de mon fils au projet. J'autorise mon fils _____ à répondre aux questionnaires de Mme Teixeira Jessica. J'ai pris connaissance du fait que Teixeira Jessica garantit le traitement strictement anonyme des réponses à ce questionnaire.

De plus :

Si vous consentez à ce que votre enfant soit filmé, je vous prie de bien vouloir remplir les champs ci-dessous :

Je soussigné(e), Mme/Mr. (votre nom/prénom) _____ parent du joueur _____ autorise, par la présente, Mme Teixeira Jessica à procéder à l'enregistrement vidéo d'un entraînement et/ou d'un match de football.

Si vous souhaitez être tenus informés des premiers résultats de l'étude, vous pouvez insérer une adresse e-mail ci-dessus _____.

Fait à _____, le _____.

Signature :

D'avance, je vous remercie pour votre aide précieuse dans le cadre de la réalisation de mon mémoire.

Teixeira Jessica

Promotrice - responsable de l'étude : Coralie Eeckhout (coralie.eeckhout@uclouvain.be)

Annexe 2 : Formulaire de consentement pour les entraîneurs



Investigatrice : Teixeira Jessica
Faculté des sciences de la motricité (FSM)
jessica.teixeira@student.uclouvain.be

Cher entraîneur,

Je m'adresse à vous dans le cadre d'un projet de recherche pour mon mémoire de fin d'études en Sciences de la Motricité à l'Uclouvain. J'aimerais vous inviter à participer à une étude qui vise à examiner l'influence du **climat** d'entraînement instauré par un entraîneur sur le développement des compétences de **gestion des émotions** des jeunes footballeurs face aux expériences de **succès et d'échecs**.

Vous serez invité à répondre à un questionnaire sur le climat d'entraînement. Celui-ci sera réalisé avant ou après un entraînement.

De plus, j'ai l'intention de filmer plusieurs séances d'entraînement et de matchs afin d'enrichir mes observations. Vous pourriez donc apparaître à plusieurs reprises dans ces vidéos, tout en restant anonyme. Il est entendu que cet enregistrement vise uniquement à transcrire fidèlement les observations liées aux questions posées dans le cadre de l'étude et qu'il sera effacé à la fin de l'analyse de son contenu. Son utilisation sera confidentielle et ne comportera aucun caractère commercial. Aucune diffusion publique ne sera effectuée par quelques moyens que ce soit.

Ces données seront anonymisées et conservées sur le serveur Uclouvain.

La protection des données personnelles est garantie par **la loi du 30 juillet 2018** relative à la protection de la vie privée ainsi que par les réglementations européennes en vigueur, notamment le règlement général sur la protection des données à caractère personnel (RGPD) du 25 mai 2018.

Vous êtes libres d'accepter ou de refuser de participer à cette étude, sans que cela n'entraîne de préjudice pour vous. De plus, vous pouvez à tout moment quitter l'étude, si vous le souhaitez.

Je me tiens à votre entière disposition pour tout renseignement complémentaire ou toute question que vous souhaiteriez poser à l'adresse électronique suivante :
jessica.teixeira@student.uclouvain.be

Promotrice - responsable de l'étude : Coralie Eeckhout (coralie.eeckhout@uclouvain.be)

Je vous demande, si vous y consentez, de signer le formulaire de consentement écrit suivant :

Je soussigné(e) (votre nom/prénom) _____, déclare avoir lu et compris le présent formulaire. Je comprends la nature et le motif de ma participation. Je suis d'accord de répondre au questionnaire de Mme Teixeira Jessica. J'ai pris connaissance du fait que Teixeira Jessica garantit le traitement strictement anonyme des réponses à ce questionnaire.

De plus :

Si vous consentez à ce que vous soyez filmé, je vous prie de bien vouloir remplir les champs ci-dessous :

Je soussigné(e), Mme/Mr. (votre nom/prénom) _____
_____ autorise, par la présente, Mme Teixeira Jessica à procéder à l'enregistrement vidéo d'un entraînement et/ou d'un match de football.

Si vous souhaitez être tenus informés des premiers résultats de l'étude, vous pouvez insérer une adresse e-mail ci-dessus _____.

Fait à _____, le _____.

Signature :

D'avance, je vous remercie pour votre aide précieuse dans le cadre de la réalisation de mon mémoire.

Teixeira Jessic

Promotrice - responsable de l'étude : Coralie Eeckhout (coralie.eeckhout@uclouvain.be)

Annexe 3 : Questionnaires pour les joueurs



Investigatrice : Teixeira Jessica
Faculté des sciences de la motricité (FSM)
jessica.teixeira@student.uclouvain.be

Cher·ère participant·e,

L'objectif de cette étude est d'explorer le lien éventuel entre l'**ambiance** instaurée sur le terrain par le coach et la manière dont les joueurs·euses gèrent leurs **émotions**. Pour atteindre cet objectif, je t'invite à participer en répondant à ces deux questionnaires.

Il est important de savoir qu'il n'y a **ni bonnes ni mauvaises réponses**. De plus, toutes tes réponses resteront strictement anonymes. Aucune information personnelle ne sera partagée ou divulguée à tes coachs, au directeur sportif ou bien à tes copains·ines.

Je t'encourage à répondre avec **honnêteté** et à ton propre rythme, tout en me posant tes questions s'il y a incompréhension.

Il est nécessaire que tu crées un **code unique** en utilisant la première lettre de ton nom de famille, la première lettre de ton prénom, ton jour de naissance et ton mois de naissance dans les cases correspondantes (code unique en haut de page). Par exemple, pour Dupont Jean, né le 05 septembre, ton code sera DJ0509.

Enfin, je tiens à exprimer ma gratitude pour ta participation et ta contribution à ce travail de recherche. Si tu as des **questions ou des difficultés**, n'hésite pas à venir vers moi pendant ou après la passation des questionnaires.

Le climat d'entraînement¹

Ce questionnaire porte sur l'ambiance lors des entraînements en général. Je t'invite à répondre le plus spontanément possible. Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses. Tu dois aussi répondre à **toutes** les questions en te situant entre pas du tout d'accord (1), plutôt pas d'accord (2), ni d'accord ni pas d'accord (3), plutôt d'accord (4) ou complètement d'accord (5). Pour cela tu entoures ta réponse.

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Plutôt d'accord	Complètement d'accord
1. Gagner des matchs est la chose la plus importante pour l'entraîneur.	1	2	3	4	5
2. L'entraîneur fait en sorte que les joueur-euse-s se sentent bien lorsqu'ils ou elles améliorent une compétence.	1	2	3	4	5
3. L'entraîneur passe moins de temps avec les joueur-euse-s qui sont moins bon-ne-s.	1	2	3	4	5
4. L'entraîneur nous encourage à acquérir de nouvelles compétences.	1	2	3	4	5
5. L'entraîneur nous dit quels-les joueur-euse-s de l'équipe sont les meilleur-e-s.	1	2	3	4	5
6. L'entraîneur dit aux joueur-euse-s de s'entraider pour s'améliorer.	1	2	3	4	5
7. L'entraîneur nous dit que le bien-être est la chose la plus importante.	1	2	3	4	5
8. L'entraîneur s'occupe surtout des meilleur-e-s joueur-euse-s.	1	2	3	4	5
9. L'entraîneur dit que les coéquipier-ière-s doivent s'entraider pour améliorer leurs compétences.	1	2	3	4	5
10. Les joueur-euse-s sont sorti-e-s des matchs s'ils ou elles commettent une erreur.	1	2	3	4	5
11. L'entraîneur dit que nous sommes tou-te-s important-e-s pour le succès de l'équipe.	1	2	3	4	5
12. L'entraîneur nous dit d'essayer d'être meilleur-e-s que nos coéquipier-ière-s.	1	2	3	4	5

¹ Smith, R. E., Cumming, S. P., & Smoll, F. L. (2008). Development and validation of the motivational climate scale for youth sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(1), 116–136. <https://doi.org/10.1080/10413200701790558>

La régulation des émotions ²

Lorsque tu pratiques ton sport, tu peux éprouver des sentiments positifs ou négatifs, ce questionnaire vise à comprendre comment tu gères tes émotions. Je t'invite à répondre le plus spontanément possible. Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses. Pour **chaque** phrase ci-dessous, dis-nous si tu es pas du tout d'accord (1), plutôt pas d'accord (2), ni d'accord ni pas d'accord (3), plutôt d'accord (4) ou complètement d'accord (5) avec les phrases ci-dessus, en **entourant** la bonne réponse :

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Plutôt d'accord	Complètement d'accord
1. Lorsque je veux ressentir davantage d'émotions positives (comme la joie ou l'amusement), je modifie ce à quoi je suis en train de penser.	1	2	3	4	5
2. Lorsque je veux ressentir moins d'émotions négatives à la suite d'une défaite, je modifie ce à quoi je suis en train de penser.	1	2	3	4	5
3. Je garde mes sentiments pour moi lors d'une défaite ou d'un succès.	1	2	3	4	5
4. Lorsque je veux ressentir plus d'émotions positives, je change mes pensées par rapport à la situation dans laquelle je suis.	1	2	3	4	5
5. Lorsque je ressens des émotions positives à la suite d'un succès, je fais attention à ne pas les exprimer.	1	2	3	4	5
6. Lorsque je suis confronté-e à une situation stressante (comme un exercice compliqué ou un match compliqué), je fais en sorte d'y penser d'une manière qui m'aide à rester calme.	1	2	3	4	5
7. Je contrôle mes émotions en changeant mes pensées par rapport à la situation dans laquelle je suis.	1	2	3	4	5
8. Lorsque je ressens des émotions négatives après une défaite, je fais attention à ne pas les exprimer.	1	2	3	4	5
9. Lors d'une défaite ou un succès, je contrôle mes sentiments en ne les exprimant pas.	1	2	3	4	5
10. Lorsque je veux ressentir moins d'émotions négatives à la suite d'une défaite, je change mes pensées par rapport à la situation dans laquelle je suis.	1	2	3	4	5

² Gullone, E., & Taffe, J. (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): A psychometric evaluation. *Psychological Assessment*, 24(2), 409-417.
<https://doi.org/10.1037/a0025777>

Annexe 4 : Questionnaire pour les entraîneurs



Investigatrice : Teixeira Jessica
Faculté des sciences de la motricité (FSM)
jessica.teixeira@student.uclouvain.be

Cher entraîneur,

Je vous remercie vivement de prendre le temps de participer à cette étude qui porte sur le **climat aux entraînements** et la **régulation émotionnel** de vos joueurs.

Votre participation volontaire et honnête en répondant à ce questionnaire est d'une importance capitale pour éclairer les stratégies et interventions visant à cultiver un climat motivationnel favorable à une régulation émotionnelle adéquate face à un succès ou une défaite.

Toutes vos réponses seront traitées de manière strictement confidentielle et anonyme, et ne seront utilisées qu'à des fins de recherche. N'hésitez pas à répondre de manière aussi précise et honnête que possible, vos contributions étant précieuses pour l'avancement des connaissances dans ce domaine.

Encore une fois, je vous exprime ma gratitude pour votre participation et votre collaboration précieuse.

Je me tiens à votre entière disposition pour tout renseignement complémentaire ou toute question que vous souhaiteriez poser à l'adresse électronique suivante :
jessica.teixeira@student.uclouvain.be

Promotrice - responsable de l'étude : Coralie Eeckhout (coralie.eeckhout@uclouvain.be)

Le climat à l'entraînement (Version française du questionnaire "the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C)."¹¹)

Ce questionnaire porte sur l'ambiance mis en place lors d'un entraînement/match. Répondez le plus spontanément possible. Il n'y a pas de mauvaises ou de bonnes réponses. Pour **chaque phrase**, dites-nous si vous êtes plutôt pas du tout d'accord (1), plutôt pas d'accord (2), ni d'accord ni pas d'accord (3), plutôt d'accord (4) ou complètement d'accord (5), en entourant la réponse :

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Plutôt d'accord	Complètement d'accord
1. Dans cette équipe, en tant qu'entraîneur, je veux que les joueurs-euses essayent de nouvelles techniques.	1	2	3	4	5
2. Dans cette équipe, je me mets en colère lorsqu'un joueur-euse commet une erreur.	1	2	3	4	5
3. Dans cette équipe, j'accorde la plus grande partie de mon attention aux stars.	1	2	3	4	5
4. Dans cette équipe, chaque joueur-euse apporte une contribution importante.	1	2	3	4	5
5. Dans cette équipe, j'estime que chaque joueur-euse est essentiel-le à la réussite de l'équipe.	1	2	3	4	5
6. Dans cette équipe, je ne félicite les joueur-euse-s que lorsqu'ils-elles surpassent leurs coéquipiers-ières.	1	2	3	4	5
7. Dans cette équipe, je pense que seuls les titulaires contribuent au succès de l'équipe.	1	2	3	4	5
8. Dans cette équipe, les joueurs-euses se sentent bien lorsqu'ils-elles font de leur mieux.	1	2	3	4	5
9. Dans cette équipe, les joueurs-euses sont retiré-e-s du jeu s'ils-elles commettent des erreurs.	1	2	3	4	5
10. Dans cette équipe, Les joueur-euse-s de tous les niveaux ont un rôle important à jouer.	1	2	3	4	5
11. Dans cette équipe, les joueur-euse-s s'entraident mutuellement à apprendre.	1	2	3	4	5
12. Dans cette équipe, j'encourage les joueur-euse-s à se surpasser les un-e-s les autres.	1	2	3	4	5
13. Dans cette équipe, j'ai mes propres favoris-ites.	1	2	3	4	5
14. Dans cette équipe, je veille à ce que les joueur-euse- améliorent les	1	2	3	4	5

¹¹ Appleton, P. R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., & Duda, J. L. (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 53–65. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.05.008>

Promotrice - responsable de l'étude : Coralie Eeckhout (coralie.eeckhout@uclouvain.be)

compétences qu'ils-elles ne maîtrisent pas.					
15. Dans cette équipe, je crie sur les joueurs-euses qui font des bêtises.	1	2	3	4	5
16. Dans cette équipe, je donne le sentiment de réussir aux joueurs-euses s'ils-elles s'améliorent.	1	2	3	4	5
17. Dans cette équipe, seuls les joueur-euse-s ayant les meilleures "statistiques" sont félicité-e-s.	1	2	3	4	5
18. Dans cette équipe, Je punis les joueur-euse-s lorsqu'ils-elles commettent une erreur.	1	2	3	4	5
19. Dans cette équipe, Chaque joueur-euse joue un rôle important.	1	2	3	4	5
20. Dans cette équipe, je récompense les efforts.	1	2	3	4	5
21. Dans cette équipe, J'encourage les joueur-euse-s à s'entraider.	1	2	3	4	5
22. Dans cette équipe, j'indique clairement qui sont, selon moi, les meilleur-e-s joueur-euse-s. »	1	2	3	4	5
23. Dans cette équipe, les joueur-euse-s sont "excité-e-s" lorsqu'ils-elles font mieux que leurs coéquipiers-ières lors d'un jeu/match.	1	2	3	4	5
24. Dans cette équipe, je ne prends que les meilleur-e-s joueur-euse-s pour les matchs.	1	2	3	4	5
25. Dans cette équipe, j'insiste sur le fait qu'il faut toujours faire de son mieux.	1	2	3	4	5
26. Dans cette équipe, je remarque seulement les meilleur-e-s joueur-euse-s.	1	2	3	4	5
27. Dans cette équipe, les joueur-euse-s craignent de commettre des erreurs.	1	2	3	4	5
28. Dans cette équipe, j'encourage les joueur-euse-s à travailler sur leurs faiblesses.	1	2	3	4	5
29. Dans cette équipe, e favorise certains joueurs-euses plus que d'autres.	1	2	3	4	5
30. Dans cette équipe, l'objectif est de s'améliorer à chaque match/entraînement.	1	2	3	4	5
31. Dans cette équipe, les joueur-euse-s travaillent vraiment en équipe.	1	2	3	4	5
32. Dans cette équipe, Je donne le sentiment à chaque joueur-euse d'être un-e membre important-e de l'équipe.	1	2	3	4	5
33. Dans cette équipe, les joueur-euse-s s'entraident pour s'améliorer et exceller.	1	2	3	4	5

Promotrice - responsable de l'étude : Coralie Eeckhout (coralie.eeckhout@uclouvain.be)

Annexe 5 : Demande comité éthique IPSY

Modifications :

- Il convient d'anonymiser les données avant encodage

Voir annexe 3

Il sera demandé à chaque participant de créer un code unique, correspondant à la première lettre de son nom de famille, la première lettre de son prénom, son jour de naissance et son mois de naissance, sur les différents questionnaires qu'il complètera dans le cadre de l'étude afin d'anonymiser les questionnaires complétés et de pouvoir réaliser des analyses intra- et inter-sujets des résultats.

- Il s'agit de filmer un groupe d'enfants. Que se passera-t-il en cas d'absence de consentement des parents ou de l'enfant ? voir annexe 1 et page 9 6.b

Les matchs qui seront filmés se dérouleront sur un lieu public. Les vidéos seront uniquement utilisées pour coder les comportements des participants qui auront donné leur consentement et dont les parents auront également donné leur consentement pour la participation à l'étude. Les vidéos ne seront en aucun cas diffusées.

- La commission suggère de tester le questionnaire pour estimer le temps de réponse (il semble sous-estimé) et pour vérifier s'il est compréhensible par les enfants. Le questionnaire devrait être écrit en écriture inclusive (à l'attention des garçons et des filles)

Test des questionnaires : entre 15-20 min avec les explications

Pour l'écriture inclusive : Ok cela a été changé voir annexe 3 et 4

- Il n'est pas expliqué à quel moment les enfants vont compléter les questionnaires. Seuls chez eux (à remettre lors du prochain entraînement) ? Pendant un entraînement ? Après l'entraînement ? Auront-ils la possibilité de poser des questions pendant qu'ils complètent les questionnaires (ex : questions de compréhension) ? Voir annexe 1 et annexe 3

Les participants complèteront les questionnaires avant et après plusieurs matchs/entraînements. Les participants seront bien informés que la complétion des questionnaires sera réalisée sans la présence de l'entraîneur et que s'ils ont des questions, des difficultés de compréhension des différentes questions, la mémorante, Jessica Teixeira, sera disponible pendant toute la durée de la complétion des questionnaires pour y répondre.

- Un inconfort pourrait être ressenti par les enfants (ex. parler de leur relation avec l'entraîneur). Des procédures de soutien sont-elles envisagées ? voir page 7 3.b

Si la passation des questionnaires devait engendrer un inconfort pour les participants, l'investigatrice principale, Coralie Eeckhout, psychologue clinicienne, sera disponible par téléphone.

- Un débriefing est suggéré : voir annexe 5

Le débriefing sera réalisé en présentiel en groupe et aura pour objectif de rappeler l'objectif de l'étude, d'expliquer les concepts investigués et l'intérêt d'étudier les potentiels liens existants entre ces concepts pour améliorer le développement des jeunes joueurs, de présenter les résultats globaux préliminaires anonymisés et de répondre aux questions des participants.



DEMANDE A LA COMMISSION D'ÉTHIQUE D'APPROBATION D'UN PROJET DE RECHERCHE IMPLIQUANT LA PARTICIPATION DE PERSONNES HUMAINES

Votre opinion et vos suggestions par rapport à ce document sont importantes pour la commission d'éthique. Vous pouvez nous transmettre vos observations par e-mail à l'adresse demande-ethique-ipsy@uclouvain.be. Si vous désirez le faire de manière anonyme, vous pouvez aussi le faire en envoyant un courrier non signé au président de la commission d'éthique : Nicolas Vermeulen, UCLouvain/Institut de recherche en sciences psychologiques, Place du Cardinal Mercier, 10, 1348 Louvain-la-Neuve.

VOLET A. L'identification du projet
1. Intitulé de la recherche : <i>Impact du climat motivationnel sur la gestion du succès versus de l'échec chez les jeunes joueurs de football: étude pilote</i>
Pour information : Les signatures attestent que les informations contenues dans ce formulaire ont été données de bonne foi et au meilleur de votre connaissance. Par la présente, vous certifiez que l'(les) étude(s) menée(s) dans le cadre de votre projet sera (seront) réalisée(s) en conformité avec le code de déontologie de votre profession, et dans le strict respect de l'intégrité physique et morale des participants. Nom, prénom de l'investigateur·trice principal·e (chercheur permanent responsable de l'étude) : <i>Teixeira Jessica</i> En tant qu'investigateur·trice, votre signature, au bas de ce document, atteste que vous assumerez le rôle et les responsabilités qui vous incombent lors de la réalisation de ce projet. Vous vous engagez également à obtenir l'autorisation préalable de la Commission d'éthique avant de mettre en œuvre tout changement substantiel qui devrait être porté à ce projet. C'est l'investigateur·trice principal·e qui est chargé·e d'envoyer le dossier à la commission d'éthique à : demande-ethique-ipsy@uclouvain.be Date : <i>17/06/2024</i> Signature de l'investigateur·trice principal·e (chercheur permanent responsable de l'étude) : 
En tant que chercheur·e, votre signature au bas de ce document, atteste que vous assumerez le rôle et les responsabilités qui vous incombent lors de la réalisation de ce projet. Si applicable, nom et prénom du/de la co-investigateur·trice (chercheur·e chargé·e de la gestion de l'étude) : <i>Eeckhout Coralie</i> Date : <i>17/06/2024</i>

Signature du/de la co-investigateur·trice :

1. Objet de la recherche

☐ Thèse de doctorat

Date de début de la thèse :

Année académique :

☐ Recherche académique☐ Recherche commanditée – Précisez :

Date de début de la recherche :

Date de fin (estimée) de la recherche :

Autres précisions éventuelles :

☒ Mémoire

2. Investigateur·trice principal·e (chercheur permanent responsable de l'étude) :

Nom, prénom : Teixeira Jessica

Institut/Centre/Service : **Faculté des Sciences de la Motricité (FSM) - Uclouvain**

Téléphone : +352 621 288 741

Adresse e-mail : [Jessi teixeira@live.fr](mailto:Jessi_teixeira@live.fr)

3. Co-investigateur·trice (chercheur·e chargé·e de la gestion de l'étude) :

Nom, prénom : Eeckhout Coralie

Institut/Centre/Service : **Faculté des Sciences de la Motricité/Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education (UCL)**

Téléphone : 0484/67.79.65

Adresse e-mail : coralie.eeckhout@uclouvain.be

4. La (les) institution(s) où la recherche sera conduite

Nom : ROS - club de football à Ottignies

Adresse postale : Avenue de Lauzelle 45, 1340 Ottignies-Louvain-La-Neuve

Si la recherche n'est pas conduite dans une institution spécifique, précisez les modalités (par exemple : domicile des volontaires, enquête dans les gares,...) : /

5. Discipline dont relève l'étude

Cliquez ici pour choisir votre discipline

Si autre discipline, précisez : **Sciences de la motricité**

Si vous avez obtenu un accord après avoir rempli ce dossier, veuillez conserver une copie de celui-ci à toute fin utile.

Merci de répondre à toutes les questions de ce formulaire. Si la question ne concerne pas votre projet, indiquez N/A. A la fin de votre travail, veuillez enregistrer le fichier en format .pdf pour sa diffusion au sein de la commission.

VOLET B. La description du programme : informations d’ordre scientifique

CONSIGNE IMPORTANTE

Merci de ne pas scanner les volets B, C et D du formulaire.

Pour éviter de devoir scanner le volet A, le message électronique mentionnant l’approbation du promoteur.trice est également recevable.

Veuillez remettre tous les documents en un seul PDF. Si vous n’envoyez pas l’ensemble de vos documents en un seul fichier PDF, votre demande risque de ne pas être considérée. Les autres formats (.doc, .jpeg, etc) ne seront pas acceptés.

Enregistrer chaque document sous format PDF et fusionner différents documents PDF en un seul à l’aide de logiciel disponible par exemple [ici](#).

☒ **Pour accord**

1. Résumé du programme de recherche (1 page) ; présentez dans un langage compréhensible à l’ensemble des chercheurs en sciences psychologiques un résumé du programme reprenant les points suivants.

1.1. Objet de l’investigation

Titre : Impact du climat motivationnel sur la gestion du succès versus de l’échec chez les jeunes joueurs de football : étude pilote

Avez-vous déjà soumis votre projet à une autre commission d’éthique ? OUI ☐ NON ☒

Si OUI laquelle ? Cliquez ou appuyez ici pour entrer du texte.

Si OUI quelle fut la décision de la commission ? Cliquez ou appuyez ici pour entrer du texte.

Mon projet relève de la psychologie clinique: OUI ☐ NON ☒

Pour prendre connaissance de la définition de la psychologie clinique, cliquez sur le lien suivant : <https://uclouvain.be/fr/instituts-recherche/ipsy/procedures.html>

1.2. Cadre théorique (5 lignes environs)

Le climat motivationnel qui règne dans une équipe de football dépend de l’environnement d’apprentissage qui, lui-même, dépend des interventions de l’enseignant, c’est-à-dire, le coach (Sarrazin, Tessier et Trouilloud, 2006). Deux types de climats motivationnels se distinguent : le climat orienté vers l’ego et le climat orienté vers la tâche. Dans le climat orienté vers l’ego, les sportifs sont constamment en compétition et en comparaison avec les autres (Newton et al., 2000). Dans le climat orienté vers la tâche, le sportif est concentré sur

son effort fourni et sur son évolution (Duda, 2001). Selon Ntoumanis (2001), le climat motivationnel mis en place par un coach est important, car il peut avoir des conséquences positives ou négatives sur la performance sportive. Ensuite, selon l'étude de Cecchini, Méndez et Múñiz (2002), un climat orienté vers la tâche semble développer une meilleure motivation intrinsèque chez les footballeurs. De plus, Miller, Roberts et Ommundsen (2005) ont démontré qu'un climat orienté vers la tâche serait favorable pour une meilleure cohésion d'équipe et un meilleur développement personnel. Finalement, l'étude récente de Robazza et al. (2022) a indiqué qu'un climat orienté vers la tâche permettrait aux sportifs d'avoir une réévaluation cognitive et permettrait ainsi de ressentir plus d'émotions agréables, contrairement au climat orienté vers l'ego qui serait lié à une inhibition émotionnelle et conduirait à des émotions désagréables.

1.3. Objectifs, hypothèses, questions de recherche, apports au développement des connaissances (5 lignes environs)

Compte tenu des premières données de la littérature existante, montrant une influence significative du type de climat motivationnel sur la motivation, l'expérience émotionnelle, les capacités de régulation des émotions et la performance sportive, il semble important de comprendre l'impact du climat motivationnel sur le développement de l'autorégulation de succès versus de l'échec chez les jeunes sportifs. Ce mémoire vise à répondre à cette question en menant une première étude expérimentale auprès de jeunes footballeurs.

Question de recherche: Comment le type de climat motivationnel impacte-t-il le développement des compétences d'autorégulation des expériences de succès versus d'échecs chez les jeunes footballeurs ?

1.4. Description de la population visée et des **procédures** concrètement utilisées, de manière à bien faire percevoir ce qui est attendu des participants (20 lignes environs)

Population: joueurs de football âgés entre 9 et 14 ans.

Les données seront collectées (1) de manière qualitative via des observations actives pendant des entraînements/des matchs de football, ainsi que (2) de manière quantitative via la complétion de questionnaires mesurant le climat motivationnel perçu mis en place par le coach, le vécu émotionnel et la régulation des émotions avant et après un match.

2. Informations d'ordre méthodologique

a) **Stratégie de récolte des données : Cochez la ou les procédure(s) utilisée(s) dans votre projet**

A. Utilisation de documents d'archives, de dossiers ou de banques de données contenant des renseignements personnels non accessibles au grand public	☐
--	--------------------------

B. Observation de personnes (plusieurs réponses possibles)	
B.1 : observation directe par chercheur-euse visible au (à la) participant(e)	☒
B.2 : observation directe par chercheur-euse caché au (à la) participant(e)	☐
B.3 : observation enregistrée connue du (de la) participant(e)	☒
B.4 : observation enregistrée à l'insu du (de la) participant(e)	☐

C. Administration d’un questionnaire	☒
D. Réalisation d’entretiens(s) individuel(s) ou de groupe(s)	☐
E. Réalisation d’une tâche ou administration d’un test permettant la récolte de mesures psychologiques, psychométriques, physiques, intellectuelles ou autres	☐
F. Administration d’un traitement médical expérimental	☐
G. Prélèvement de matières biologiques	☐
H. Administration de produits ou de substances	☐
I. Utilisation de matériel biologique obtenu au départ à des fins médicales ou provenant de recherches antérieures ou de chercheurs extérieurs	☐
J. Investigation physio-, neuro- ou électrophysiologique (EEG, MEG, IRM, TEP, conductance cutanée, ...). Précisez la (les) technique(s) utilisée(s) et leur caractère éventuellement invasif si vous avez coché ce point J :	☐
K. Autre (expliquez) :	☐
b) Nombre de participants à l’étude	
- Indiquez le nombre de participants prévu et justifiez brièvement ce choix d’échantillon : Un échantillon de 30-40 joueurs et 2-3 coaches. - Indiquez s’il s’agit de personnes / groupes / familles (spécifiez) : Les participants seront des joueurs de football d'un club et leurs coaches.	
c) Critères de sélection des participants	
- Critères d’inclusion dans l’étude : Jeunes joueurs de football âgés entre 9 et 14 ans, inscrits dans le club de football (ROS) et qui se portent volontaires à participer à l’étude. Ils doivent pouvoir lire et s’exprimer en français. - Critères d’exclusion de la participation à l’étude¹ : Les joueurs de football ne respectant pas l’âge requis et qui ne sont pas inscrits dans le club de football.	
d) Modalités de recrutement des participants	
<i>Indiquez comment vous obtiendrez les coordonnées des participants et comment vous prendrez contact avec eux. Joindre en annexe D une copie du texte d’annonce ou du courriel qui sera utilisé ou du texte identifiant les informations qui seront données lors des contacts téléphoniques, s’il y a lieu:</i>	

¹ Il ne s’agit pas d’exclusion de données lors de l’analyse, ce qui peut se justifier pour plusieurs raisons.

Un premier contact a été réalisé avec le directeur sportif du Club de football (ROS) afin de lui expliquer le projet de l'étude et de recevoir son approbation pour réaliser l'étude au sein du Club.

Avant ou après un entraînement, l'investigateur principal expliquera aux différentes équipes, aux différents coaches et joueurs, les objectifs, le déroulement de l'étude et répondra à toutes les questions concernant l'étude. Une lettre d'informations et un formulaire de consentement seront remis aux joueurs potentiellement intéressés à participer à l'étude afin de recueillir leur consentement ainsi que celui de leurs parents. Les formulaires de consentement seront récupérés au prochain entraînement. En outre, chaque coach recevra une lettre d'information et un formulaire de consentement.

e) Période de recrutement

Date de début de recrutement : **Août 2024**

Date de fin (estimée) du recrutement : **Octobre 2024**

Commentaires éventuels :

VOLET C. Les considérations d'ordre éthique

1. Avez-vous demandé l'aval d'un comité d'éthique biomédical pour votre étude ?

Oui ☐ Non ☒

Si oui, quel a été l'avis de ce comité ? (joindre ou spécifier si attendu)

Si non, et que vous utilisez une ou plusieurs procédures mentionnées aux points F à J dans la méthodologie utilisée, ou que votre projet de la psychologie clinique*, veuillez préciser les raisons pour lesquelles vous estimez que l'avis de ce comité n'est pas nécessaire. * ***Pour prendre connaissance de la définition de la psychologie clinique, cliquez sur le lien suivant : <https://uclouvain.be/fr/instituts-recherche/ipsy/procedures.html>***

N/A

2. Protections des populations vulnérables

a) Mineurs, majeurs inaptes, détenus

La recherche inclut-elle:

- **Des mineurs** : Oui ☒ Non ☐
- **Des majeurs dont l'inaptitude a été constatée judiciairement** : Oui ☐ Non ☒

Si vous cochez cette case, vous devez obtenir le consentement des personnes qui, au plan légal, en sont responsables. Vous devez aussi obtenir l'assentiment des personnes mineures ou inaptes lorsque leur degré de discernement leur permet de comprendre l'objet et la nature de la recherche.

Veuillez expliquer comment vous allez procéder pour ce faire:

• <u>Des personnes en milieu carcéral</u> : Oui ☐ Non ☒
b) Lien de dépendance La recherche inclut-elle: • Des personnes qui sont dans une <u>relation client-professionnel</u> avec vous, votre superviseur(e) ou un(e) de ses associé(e)s : Oui ☐ Non ☒ • Des personnes qui sont dans une <u>relation étudiant-professeur</u> avec vous ? Oui ☐ Non ☒ • Des personnes qui sont dans une <u>relation employé-employeur</u> avec vous ? Oui ☐ Non ☒ Si vous avez répondu « oui » à l’une de ces questions, quelle(s) stratégie(s) entendez-vous utiliser afin de préserver la liberté pour ces personnes de participer ou non ?
3. Risques et avantages (autres que financiers ou matériels) pour les participant(e)s
a) Quels avantages directs ou indirects les participant(e)s peuvent-ils espérer recevoir de leur participation ? Les participants pourront prendre conscience de la manière dont ils régulent leurs émotions dans le sport ainsi que du climat motivationnel qui règne dans leur équipe. b) Quels sont les désagréments potentiels liés à cette participation comme, par exemple, des affects négatifs (même temporaires), une dégradation (même temporaire) de l’image de soi, des inquiétudes ou des ruminations, un inconfort physique (même léger), de la lassitude, ou tout autre désagrément ? Merci d’être attentif(ve) au fait que la grande majorité des recherches en psychologie et/ou en science de l’éducation entraînent de tels désagréments.² Expliquez : Il peut être problématique que les jeunes prennent conscience de leurs stratégies de régulation émotionnelle, mais que celles-ci ne soient pas adaptées. De plus, un inconvénient est le temps nécessaire pour répondre au questionnaire, soit 15 à 20 minutes. Quelles sont les précautions prévues pour remédier à ces inconvénients? Les investigatrices principales, Jessica Teixeira et Coralie Eeckhout (psychologue clinicienne), sont disponibles à tout moment pour discuter de ce type de problème si les participants en ressentent le besoin. Concernant le temps nécessaire pour remplir les questionnaires, les participants peuvent arrêter à tout moment, sans que cela ait de conséquences sur eux.

² C’est notamment le cas des études

- (1) utilisant des questionnaires mesurant des symptômes (ex. dépression, anxiété) ou des processus psychologiques potentiellement dysfonctionnels (ex. stratégies de régulation émotionnelle) ;
- (2) ayant recours à des tâches de laboratoire potentiellement difficiles (ex. tâches évaluant les fonctions exécutives, mnésiques ou attentionnelles) ou ennuyeuses (tâches durant plus de 1 à 5 minutes) ;
- (3) ayant recours à la présentation de stimuli susceptibles de déclencher une activation émotionnelle et/ou psychologique ;
- (4) utilisant des méthodes contraignantes (ex. eye tracking, EEG, fMRI, TDCS) ;
- (5) dont l’objectif réel n’est pas connu des participants (études utilisant des conditions expérimentales dans lesquelles les participants sont trompés à dessein).

- c) Votre recherche implique-t-elle pour les participant(e)s des risques qui vont au-delà de ceux encourus dans la vie quotidienne : risques physiques, psychologiques, sociaux, professionnels, économiques, politiques ou autres ? Oui ☒ Non ☒

Si oui, expliquez : /

Dans l’affirmative, quelles sont les précautions prévues afin de minimiser les risques connus ou anticipés pour les participant(e)s ? /

- d) Identifiez, s’il y a lieu, les personnes, services ou organismes qui peuvent venir en aide aux participants : /

4. Consentement des participant(e)s

Les participant(e)s donnent-ils un consentement éclairé pour leur participation à l’étude ?

☒ **Oui, sous forme écrite** (veuillez fournir en annexe D un exemplaire de ce document)

☐ **Oui, sous forme orale**. En cas de consentement oral, précisez pourquoi un consentement écrit ne peut être obtenu et comment celui-ci sera obtenu : /

☐ **Non**. En cas d’absence de consentement, veuillez en expliquer les raisons :

Les participant(e)s donnent-ils un consentement écrit pour l’utilisation de leurs données personnelles rendues anonymes (par exemple lors d’un enregistrement audio ou vidéo, photo, etc.) ?

☒ **Oui**, par le chercheur uniquement, **pour l’analyse des résultats**

☐ **Non**. En cas d’absence de consentement, veuillez en expliquer les raisons :

Pour une personne mineure ou adulte inapte à consentir, décrivez la procédure prévue pour obtenir l’acquiescement du (de la) participant(e) : **La ou les personnes légalement responsables**

Si autre, expliquez : /

Si vous avez rencontré une difficulté à choisir, ou n’avez pu donner une réponse pour un des points de cette rubrique, spécifiez pour quelles raisons : /

5. Divulgarion partielle et tromperie

Dans la recherche en psychologie, il est généralement admis de ne pas divulguer aux participants l’hypothèse soumise au test, de manière à réduire les effets des attentes de l’investigateur. L’information fournie aux participants pour obtenir leur consentement reste souvent générale, les détails pouvant être précisés sur demande à la fin de l’étude. Toutefois, dans certains cas, l’investigateur est conduit à dissimuler l’objet réel de sa recherche ou à prétexter un objectif différent de celui qui est poursuivi. De telles tromperies sont susceptibles de causer des dommages psychologiques, en particulier si les informations erronées portent sur des caractéristiques personnelles des participants (personnalité, aptitudes, dispositions, etc.). Les deux questions qui suivent visent à évaluer ces risques.

- a) Certaines informations concernant l’objet ou la méthodologie de votre étude doivent-elles être cachées aux participants à des fins de recherche ? Oui ☐ Non ☒

Si oui, donnez-vous la possibilité aux personnes d’obtenir des informations plus précises sur la recherche ? Expliquez:

- b) Votre procédure de recherche nécessite-t-elle d’induire temporairement en erreur les participant(e)s sur les buts et procédures de cette étude ? Oui ☐ Non ☒

Si oui, décrivez la nature du subterfuge, les raisons justifiant le recours au subterfuge:

Si vous avez répondu par l'affirmative à une de ces deux questions, veuillez spécifier comment et quand vous allez en informer les participants (méthode de désensibilisation – débriefing – offerte aux participants par rapport au subterfuge utilisé) : /

6. Confidentialité des données

Il faut à cet égard distinguer les archives personnelles utilisées à des fins de recherche (vidéos, test/retest...) et les informations rendues publiques (cours, communication scientifique).

- a) Les informations conservées permettent-elles d'identifier le (la) participant(e) (ex. : nom, date de naissance, voix, photo, image vidéo, etc.) ? Oui ☒ Non ☐

Si oui, quelles informations et à quelles fins ? Les vidéos des entraînements et des matchs seront utilisées pour enrichir les grilles d'observation de manière plus précise. Une fois que les données auront été intégrées dans les grilles, le contenu codifié des vidéos et des questionnaires sera conservé sur le serveur UCLouvain jusqu'à la fin de l'étude. Tous les questionnaires auront un code unique pour anonymiser les données. Ce code sera créé par le joueur en utilisant la première lettre de son nom de famille, la première lettre de son prénom, ainsi que son jour et son mois de naissance.

- b) Quelles sont les procédures mises en place pour assurer l'anonymat des participant(e)s et le caractère confidentiel des données lors de leur traitement et de leur diffusion ? (par exemple, transcription codée, encryptage ou numérisation des données, effacement des bandes, données agrégées, omission de certaines caractéristiques, utilisation d'un pseudonyme, destruction des questionnaires, etc.) Pas de nom, prénom ni de date de naissance sur les questionnaires, documents et fichiers enregistrés. Les vidéos et questionnaires seront gardés jusqu'à la fin des résultats. Les matchs seront filmés sur un lieu public et ne seront utilisés que pour coder leur comportement. En aucun cas, ces vidéos ne seront diffusées.
- c) Les résultats de la recherche seront-ils communiqués aux organismes partenaires de la recherche sous une autre forme qu'une publication ou une présentation générale des résultats?
- Oui ☐ Non ☒ Sans objet ☐

Si oui, présentez les modalités de transmission des résultats et spécifiez de quelle manière vous comptez vous assurer que la présentation des résultats préservera l'anonymat des participants : /

- d) Dans certaines circonstances, la loi peut vous obliger à révéler certaines informations à des tiers (par exemple, signaler un cas d'abus). Avez-vous prévu une clause à cet effet dans le formulaire de consentement?

Oui ☐ Non ☐ Sans objet ☒

Dans l'affirmative et dans le cas où vous seriez confronté à une telle situation, quelle(s) stratégie(s) comptez-vous utiliser ? /

7. Compensation

- a) Les participants recevront-ils une compensation liée à leur participation à la recherche?

Oui ☐ Non ☒

Si oui, sous quelles modalités ?

- ☐ une somme équivalente aux dépenses encourues. Précisez le montant et justifiez :
- ☐ une somme forfaitaire de euros
- ☐ un cadeau (bon d’achat, billet de lotterie, etc.). S’il y a lieu, précisez lequel :
- ☐ des crédits pour un cours
- ☐ un suivi psychologique
- ☐ une autre forme de compensation. Précisez :

Si non, justifiez : **La participation à l'étude se fait sur base volontaire.**

b) Les montants prévus ou la forme sous laquelle sera versée la compensation sont-ils les mêmes pour chaque participant?

- ☐ Oui
- ☐ Non **Si non**, justifiez :
- ☒ Ne s'applique pas

c) Dans l'éventualité où un participant se retirerait du projet, conservera-t-il sa compensation?

- ☐ En totalité
- ☐ En partie Expliquez: **N/A**
- ☐ Non Justifiez :

8. Retours d’information

A la fin de la séance, l’étude, informerez-vous les participants des objectifs de l’étude et des moyens que vous avez utilisés pour y parvenir (« debriefing ») ? Un débriefing par voie électronique est possible et souhaitable.

☒ Oui

Si oui, veuillez fournir en Annexe D la liste des principaux points à aborder lors de ce debriefing.

☐ Non

Si non, justifiez : /

Les participants auront-ils la possibilité de vous poser des questions et de manifester leurs réactions ?

Oui ☒ Non ☐ Sans objet ☐

Si non, justifiez : /

Au terme des analyses, les résultats de la recherche seront-ils communiqués aux participants (individuellement ou collectivement)

- Individuellement : Oui ☒ Non ☐

Si oui, justifiez et attirez l'attention des participants sur le fait qu'il s'agit de résultats préliminaires: **Les participants désireux de prendre connaissance des résultats préliminaires de l'étude pourront en informer l'investigateur principal au début de l'étude en fournissant une adresse e-mail.**

• Collectivement : Oui ☒ Non ☐ <i>Si oui</i>, justifiez et attirez l'attention des participants sur le fait qu'il s'agit de résultats préliminaires: : Un dériefing sera réalisé. La commission recommande de ne pas communiquer des résultats individuels. La prudence s'impose en effet en ce qui concerne la présentation de résultats préliminaires non peer-reviewés.
9. Question au Comité d’Ethique
Y a-t-il un problème ou aspect particulier à propos duquel vous êtes désireux d’obtenir un avis et/ou l’aide du comité d’éthique ? /

VOLET D. Annexes utiles

Pour rappel :

Veillez remettre tous les documents en un seul PDF. Les autres formats (.doc, .jpeg, etc) ne seront pas acceptés.

Enregistrer chaque document sous format PDF et fusionner différents documents PDF en un seul à l’aide de logiciel disponible par exemple [ici](#).

Documents à joindre (Max 3 Mo par dossier) :

- Annexe 1 : le texte du consentement éclairé et informé pour les participants et/ou pour les personnes légalement responsables des participants mineurs ou déclarés inaptes ;
- Annexe 2 : une copie des correspondances attestant les autorisations des institutions, organismes ou établissements dont la collaboration est nécessaire pour les fins de la réalisation de la recherche ;
- Annexe 3 : une copie des questionnaires, des schémas d'entrevue ou des grilles d'observation ;
- Annexe 4 : une copie des informations qui seront données à des fins de recrutement : affiches, annonces, contacts téléphoniques ou courriels ;
- Annexe 5 : le texte de protocole suivi pour le debriefing.

Annexe 6 : Approbation comité éthique IPSY



○ **Presidence commission ethique IPSY <demande-ethique-i...**

vendredi 28 juin 2024 à 12:52

À : Jessica Teixeira ; Cc : Coralie Eeckhout

Bonjour,

Lors de sa réunion du 21 juin 2024, la **commission d'éthique d'IPSY** a examiné le projet que vous lui aviez soumis (notre référence : Projet2024-47 Bis). Notre **commission** exprime un avis favorable à la réalisation de cette recherche moyennant certaines recommandations :

- Les enfants n'ayant pas consenti à être filmés ou à participer seront filmés, de même que ceux de l'équipe adverse. Cela n'est pas conforme aux règles **éthiques** (RGPD).
- En ce qui concerne l'anonymisation des données, il conviendrait d'utiliser un autre code, qui n'utilise pas les 2 premières lettres des nom, prénom, ni la date de naissance du sujet. Opter de préférence pour les nom et prénom des parents.
- Pour le debriefing, veiller à une communication prudente des résultats préliminaires.
- La durée totale de l'étude devrait être précisée dans le formulaire de consentement.

Cordialement,

Nicolas Vermeulen

Note remise à tous les projets. Chaque chercheur.r.se est libre de soumettre ses projets à la **commission** ou pas. Il.elle est également libre de recourir à une autre **commission** au sein de l'UCLouvain. La **commission** n'a pas d'agrément légal et ses avis ne sont pas contraignants. Elle a pour mission d'aider les chercheur.es à protéger l'intégrité physique et morale de leurs participant.es. et d'anticiper les risques encourus. L'avis de la **commission** ne prend pas en considération des facteurs liés à la pression financière ou à la publication qui pourraient peser sur les chercheu.ses.rs.

De manière générale, le.la chercheur.r.se est la première personne responsable dans la mise en place de ses protocoles. L'avis de la **commission** sur base des informations qui lui sont transmises ne change en rien le fait que la **responsabilité des chercheu.rs.ses** reste pleinement et entièrement engagée en ce qui concerne les conséquences **éthiques**, déontologiques et juridique de leur recherche. Toute modification du protocole reste sous la responsabilité des chercheu.rs.ses qui décideront de la nécessité de recevoir un **avis externe** sur ces modifications

Annexe 7a : Grille d'observation pour les joueurs en matchs et entraînements

Catégorie	Comportements observables	Description	Fréquence (combien de fois j'observe cela)	Note
Motivation	Engagement spontané et persévérance	Le joueur s'implique activement sans incitation extérieure. Le joueur continue à s'investir malgré les difficultés ou les échecs.		
	Plaisir visible	Le joueur montre des signes de plaisir et d'amusement durant le jeu.		
	Désengagement	Le joueur montre des signes de désintérêt ou d'apathie pendant l'entraînement.		
	Recherche de récompense, nécessité de reconnaissance externe	Le joueur cherche à obtenir des récompenses (louanges, cadeaux).		
Interaction sociale	Coopération	Le joueur collabore avec ses coéquipiers pour atteindre un objectif commun.		
	Communication positive	Le joueur utilise des mots ou des gestes positifs envers ses coéquipiers.		
	Respect des autres et support mutuel	Le joueur montre du respect envers ses coéquipiers		

		et adversaires (fair-play).		
	Isolement	Le joueur s'isole volontairement des autres ou est ignoré par le groupe.		
	Communication négative	Le joueur utilise des mots ou des gestes négatifs (critiques, moqueries).		
Attitude envers l'entraînement	Engagés, apprécient les défis et montrent un intérêt à s'améliorer	Se concentrent sur les tâches techniques, les consignes et cherchent à comprendre comment s'améliorer		
	Motivés par la performance , moins d'intérêt pour les entraînements techniques	Veulent faire beaucoup de matchs		
Réactions à l'encadrement	Demande de feedbacks	Le joueur sollicite des conseils ou des clarifications auprès de l'entraîneur.		
	Indifférence ou résistance	Le joueur montre des signes de résistance ou d'indifférence face aux instructions.		
Gestion du succès	Partage de la joie	Le joueur célèbre avec ses coéquipiers de manière inclusive.		
	Arrogance	Le joueur montre des comportements		

		arrogants ou d'exclusion. Célèbre tout seul par exemple		
	Encouragement des autres	Le joueur encourage activement ses coéquipiers après un succès.		
	Célébration excessive	Le joueur célèbre de manière excessive et parfois irrespectueuse.		
	Modestie	Le joueur reste humble et discret après un succès.		
Gestion de l'échec	Persévérance	Les joueurs persistent dans les moments difficiles et montrent une forte résilience. (Persévérance)		
	Frustration visible	Le joueur montre des signes de frustration ou de découragement.		
	Recherche de soutien	Le joueur cherche du soutien auprès des coéquipiers ou de l'entraîneur après un échec.		
	Abandon	Le joueur montre une tendance à abandonner ou se retirer après un échec.		

Annexe 7b: Grille d'observation pour les entraîneurs

Catégorie	Comportements observables	Description	Fréquence	Note
Feedback coach	Feedback orienté vers l'effort ou la maîtrise	Le feedback met l'accent sur les efforts, l'apprentissage, et la progression individuelle. Les erreurs sont vues comme des opportunités pour apprendre. Feedbacks constructifs, focalisés sur les actions spécifiques et les progrès individuels. Ils encouragent les joueurs à persévérer et soulignent les améliorations, même petites.		
	Feedback orienté vers la comparaison sociale ou la victoire	Le feedback se concentre sur la comparaison sociale et la performance par rapport aux autres. Les réussites sont valorisées en fonction de leur supériorité sur les autres. Le coach fait des commentaires basés sur les performances relatives, en valorisant davantage ceux qui surpassent les		

		autres ou gagnent. L'accent est mis sur la supériorité et la réussite visible.		
Gestions des erreurs et des échecs	Erreurs = possibilité d'apprendre	Ils encouragent les athlètes à réfléchir sur leurs erreurs, à essayer de nouvelles approches, et à persévérer malgré les difficultés. Le coach montre de la patience et valorise l'effort d'apprentissage qui accompagne l'échec.		
	Sanction ou pression liée aux erreurs	Surtout si elles affectent la performance de l'équipe. Ils peuvent blâmer les joueurs pour leurs erreurs, ou les critiquer en comparaison avec ceux qui réussissent. L'échec est perçu comme une menace pour la réputation du joueur ou de l'équipe.		
Égalité de traitement	Opportunités égales de participation	Les jeunes joueurs reçoivent-ils des chances égales de s'exprimer et de jouer, ou les joueurs perçus comme plus talentueux sont-ils privilégiés ?		
	Le coach privilégie les	Les joueurs moins doués peuvent		

	joueurs les plus talentueux ou performants et leur accorde plus d'attention.	recevoir moins d'encadrement ou être mis de côté. Le coach mise sur les talents naturels et accorde moins d'importance aux efforts des joueurs moins performants.		
	Équilibre entre les niveaux de compétence	Les joueurs moins performants reçoivent-ils un soutien et une attention particulière ?		
Autonomie des joueurs	Décisions et responsabilités	Les joueurs sont-ils encouragés à prendre des décisions sur le terrain (positionnement, tactique) ou à proposer des idées pendant l'entraînement ?		
Relation entre coach et joueurs	Confiance, respect mutuel	Le coach est-il proche de ses joueurs, les encourage-t-il de manière personnalisée ?		
	Permet à chacun de donner son avis	Poser des questions, et participer activement à la prise de décision. Le coach crée un environnement de confiance et favorise l'autonomie des joueurs.		
	Approche autoritaire	Le coach utilise souvent une		

		approche plus autoritaire , où il prend toutes les décisions et où les joueurs suivent des instructions strictes sans beaucoup de place pour la réflexion ou l'initiative personnelle. Il met en avant son autorité et peut s'attendre à une obéissance totale sans remise en question.		
Relation entre joueurs	Primer une cohésion de groupe			
	Primer un climat de performance entre les joueurs			
Objectifs de l'entraînement	Objectifs orientés vers le développement personnel	L'entraînement est-il structuré autour de la progression technique et de la maîtrise de nouvelles compétences ?		
	Objectifs orientés vers la compétition	Si le coach met l'accent sur la victoire, la performance ou les classements		
Soutien à l'effort collectif et individuel	Encouragement de la coopération	Le coach favorise-t-il des exercices qui nécessitent de la coopération, ou est-il plus concentré sur la compétition entre les joueurs ?		

	Favorise la compétition interne	Il peut créer des rivalités en comparant systématiquement les performances, ce qui encourage une atmosphère de compétitivité où chacun tente de se surpasser au détriment des autres. Cela peut mener à une diminution de l'esprit d'équipe.		
	Encouragement de l' effort individuel	Chaque joueur reçoit-il des encouragements, même lors de tâches difficiles ?		
Gestion des émotions et de la pression	Aide à gérer leurs émotions	A rester calmes face à la pression. Il les encourage à se concentrer sur le jeu et à ne pas se laisser submerger par l'importance des résultats. La régulation émotionnelle fait partie de l'entraînement.		
	Met une grande pression sur la réussite	Ce qui peut générer un climat d'anxiété parmi les joueurs. La gestion émotionnelle est moins priorisée, et les émotions comme le stress ou la frustration peuvent être exacerbées par les attentes élevées et la focalisation		

		sur les performances externes.		

Annexe 8 : Tests de normalité pour les 4 variables

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
CMM_joueurs	,190	49	<,001	,870	49	<,001

a. Correction de signification de Lilliefors

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
CMP_joueurs	,142	49	,015	,944	49	,021

a. Correction de signification de Lilliefors

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
IE_joueurs	,177	49	<,001	,895	49	<,001

a. Correction de signification de Lilliefors

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
RC_joueurs	,130	49	,038	,949	49	,035

a. Correction de signification de Lilliefors

Ce mémoire s'intéresse à la relation entre le climat motivationnel instauré par les entraîneurs et la manière dont les jeunes footballeurs, âgés de 9 à 14 ans, régulent leurs émotions face au succès et à l'échec. En s'appuyant sur les théories de l'autodétermination et des buts d'accomplissement, l'étude examine comment un climat centré sur la maîtrise (valorisant l'effort, l'apprentissage et la progression) ou un climat orienté vers la performance (favorisant la comparaison et la compétition) est associé à des stratégies émotionnelles spécifiques, telles que la réévaluation cognitive ou l'inhibition émotionnelle.

La méthode utilisée combine des outils quantitatifs (questionnaires validés) et qualitatifs, grâce à une grille d'observation conçue pour analyser les comportements réels des joueurs et des entraîneurs pendant les entraînements et les matchs filmés. Cette approche a permis de comparer ce que les participants déclaraient avec ce qui se passait concrètement sur le terrain.

Les résultats montrent que les jeunes évoluant dans un CMM présentent une meilleure RE et des interactions collectives plus positives. À l'inverse, un CMP est davantage associé à des tensions émotionnelles et à des attitudes négatives.

Cette étude souligne combien un accompagnement bienveillant et structuré est essentiel pour soutenir le développement émotionnel des jeunes sportifs.