

# COMPRENDRE LES PROCESSUS PSYCHOSOCIAUX EN JEU POUR OPTIMISER LES INTERVENTIONS DE L'ENCADRANT

**Guillaume Martinet**, enseignant chercheur à l'Université Claude Bernard Lyon 1 et membre du Laboratoire sur les Vulnérabilités et l'Innovation dans le Sport (L-VIS) travaille sur le tennis de table en contexte compétitif à partir d'une approche psychosociale du sport, avec notamment un intérêt pour les émotions et les stratégies de régulation émotionnelle des pongistes, et plus globalement la préparation à la performance.

## **P**ouvez-vous nous présenter vos thématiques de recherche ?

Mes travaux de recherche visent à caractériser les dynamiques émotionnelles (émotions, perception de la situation - défi, menace-, régulation émotionnelle) et motivationnelles de personnes engagées dans des situations d'accomplissement (e.g., centre d'entraînement intensif) et/ou dans des situations et/ou environnements stressants (e.g., compétition sportive, hivernage en base polaire, personnes âgées vivant en institution) et à examiner leurs antécédents (climat motivationnel, intelligence émotionnelle, relation entraîneur-entraîné) et conséquences (performance, bien-être, dépression, burnout). Ces thématiques de recherche ont notamment été développées auprès de jeunes pongistes de 11 à 18 ans, engagés dans une pratique intensive du tennis de table et auprès de pongistes compétitifs de différents niveaux, départemental à national, et de différents âges de 15 ans à plus de 40 ans.<sup>1</sup> Plus récemment, cette meilleure compréhension des processus d'adaptation mis en jeu (processus émotionnel et motivationnel) nous a permis de proposer et tester l'effet de programmes d'interventions à

destination de pongistes engagés dans des situations et/ou environnements stressants (e.g., jeunes pongistes en centre d'entraînement intensif) ou de leur entourage (e.g., entraîneurs des pôles France de la FFTT. Plus précisément, nous avons testé l'effet d'un programme de développement des compétences émotionnelles, capacité à prêter attention et reconnaître ses émotions, à les réguler et à les utiliser pour optimiser son fonctionnement dans le quotidien de l'entraînement et en compétition, auprès de pensionnaires de pôles espoir et France de la FFTT âgés de 11 à 18 ans (14 ans de moyenne d'âge) qui s'entraînaient en moyenne 16 heures par semaine<sup>2</sup>. Nous avons également testé, auprès d'entraîneurs des pôles France de la FFTT âgés de 43 ans en moyenne avec 20 ans d'expérience d'entraîneur en moyenne, l'effet d'un programme visant à mettre en place dans le quotidien de l'entraînement un climat motivationnel soutenant les besoins psychologiques fondamentaux d'autonomie, de compétence et de proximité sociale de leurs pongistes âgés en moyenne de 15 ans et s'entraînant en moyenne 20 heures par semaine.

**Est-ce que les résultats de vos recherches pourraient avoir une résonance dans le contexte scolaire ?**

Le contexte scolaire renvoie, au même titre que le contexte fédéral, à une situation d'accomplissement dans laquelle les individus engagés dans ces situations d'accomplissement (élèves en contexte scolaire, sportifs en contexte fédéral) sont préoccupés par la démonstration de leur compétence. Ces situations d'accomplissement peuvent alors être vécues par certains individus comme étant stressantes et nécessitent ainsi des adaptations de la part des individus engagés dans ces situations d'accomplissement. Nos travaux de recherche ont notamment mis en évidence les variabilités inter-individuelles et intra-individuelles des dynamiques motivationnelles et émotionnelles au cours d'une année scolaire. Autrement dit, tous les individus, élèves, athlètes, ne réagissent pas de la même manière lorsqu'ils sont confrontés à une situation d'accomplissement (et/ou une situation stressante). De plus, une situation donnée (e.g., séquence d'apprentissage en EPS) peut être vécue par certains élèves comme étant stressante alors qu'elle ne le sera pas pour d'autres. Ainsi, le caractère stressant n'est pas réservé uniquement aux séquences d'évaluation et toute situation peut être perçue comme stressante et déclencher l'expérience d'émotions déplaisantes.

Nos travaux ont également mis en évidence que l'effet des émotions sur les comportements et la performance des individus ne dépend pas exclusivement de la valence des émotions (plaisante versus déplaisante). Ainsi les émotions plaisantes (e.g., joie, satisfaction) peuvent entraver la performance (e.g., phénomène de décompensation et de perte d'engagement) alors que les émotions déplaisantes (e.g., anxiété, agacement) peuvent faciliter la performance (optimisation de la concentration ou de la motivation). De plus, il semble illusoire de penser que les expériences émotionnelles peuvent être complètement régulées par les individus dans la mesure où leur déclenchement, d'autant plus dans les situations d'accomplissement qui sont perçues comme étant importantes aux yeux des élèves, sont imputables en partie à des processus automatiques (perception de la situation) qui échappent à la conscience. Ainsi, il semble d'autant plus important d'engager un travail permettant aux élèves d'apprendre à mieux se connaître et à accepter les émotions ressenties pour pouvoir mieux vivre avec, les réguler de manière optimale et les utiliser pour faciliter le fonctionnement des élèves (développement des compétences émotionnelles) aussi bien dans des séquences d'apprentissage que dans des séquences d'évaluation.

**Comment votre approche pourrait-elle influencer l'enseignement du tennis de table dans le cadre de l'école ?**

Nos travaux ont mis en évidence le rôle central joué par l'encadrant (enseignant dans le contexte scolaire, entraîneur dans le contexte sportif) sur les dynamiques émotionnelles et motivationnelles de leurs apprenants tout au long de l'année scolaire. Notamment, le climat motivationnel instauré par l'enseignant durant les séquences quotidiennes d'enseignement impacte grandement les émotions ressenties par les apprenants, les apprentissages et/ou leurs performances

« L'enseignant joue un rôle primordial dans les émotions ressenties, la confiance et la motivation des élèves par le type de communication qu'il propose et le climat instauré durant les séquences d'apprentissage. »

tout au long de l'année scolaire. Plus précisément, il semble primordial pour l'enseignant de favoriser chez les élèves la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux d'autonomie (je suis à l'origine de mes comportements, je décide mon

quotidien), de compétence (je sens que je progresse et que je suis efficace) et de proximité sociale (je suis en relation avec les autres). Par exemple, laisser le choix entre différentes situations lors d'une séance d'apprentissage favorisera l'autonomie des élèves. Cela revient à laisser des marges de manœuvre aux élèves au sein des séances afin qu'ils donnent un sens aux efforts qu'ils fournissent. Néanmoins, il est important de souligner que l'instauration d'un climat favorisant la satisfaction du besoin d'autonomie ne doit pas être confondu avec une liberté totale laissée aux élèves. En effet, soutenir l'autonomie implique l'instauration de règles (normes) de fonctionnement et de limites qui permettent aux élèves de donner du sens à leur apprentissage en autonomie. Par ailleurs, il semble intéressant de s'appuyer sur les relations interpersonnelles en aménageant des espaces d'échanges entre l'enseignant et les élèves et/ou entre les élèves eux-mêmes pour favoriser le besoin de proximité sociale. Il est également primordial de veiller à favoriser le sentiment de compétence des élèves en renvoyant des feedbacks positifs aux élèves, en évitant la mise en échec trop fréquente et/ou en évitant des feedbacks négatifs trop fréquents à la suite d'échecs. D'une manière générale, l'enseignant joue un rôle primordial dans les émotions ressenties, la confiance et la motivation des élèves par le type de communication qu'il propose et le climat instauré durant les séquences d'apprentissage. Enfin, il est important de garder à l'esprit que la prise en compte des émotions des pongistes (et de l'encadrant) n'impacte pas uniquement les choix pédagogiques (e.g., climat de classe, feedbacks) de l'enseignant mais également ces choix didactiques (e.g., matchs à thème, engagement dans des séquences avec un score de fin de match). En d'autres termes, la prise en compte des émotions dans le sport et en EPS impacte aussi bien les choix pédagogiques que les choix didactiques qui seront mis en œuvre par l'encadrant. ♦ **Propos recueillis par Claire Debars**

1. V. Cece, G. Martinet & E. Guillet-Descas, Composantes psychologiques et mentales de la performance au tennis de table : État des recherches et propositions pratiques en milieu fédéral. In J. Visioli et O. Petiot (Ed.), Regards croisés sur les activités de raquettes (pp. 349-358). Montpellier, Éditions AFRAPS, 2020.

2. V. Cece, Antécédents et conséquences des dynamiques motivationnelles et émotionnelles des jeunes athlètes en centres d'entraînement intensif. Thèse de doctorat STAPS de l'Université Claude Bernard Lyon 1, 2020.

