

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

**EXPLORATION DES DYNAMIQUES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES
DE LEADERSHIP AU SEIN DES ÉQUIPES SPORTIVES : UNE ÉTUDE DE
CAS AUPRÈS DE DEUX ÉQUIPES DE LA LIGUE COLLÉGIALE DE
HOCKEY DU RÉSEAU RSEQ**

MÉMOIRE PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA
MAÎTRISE EN SCIENCES DE LA GESTION

PAR
FÉLIX BÉLANGER

NOVEMBRE 2022

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

SOMMAIRE

La littérature entourant les dynamiques de leadership individuelle et collective dans les équipes sportives est encore très modeste, les études sur les dynamiques de leadership s'étant essentiellement intéressées aux équipes de travail. Certes, de plus en plus d'études s'intéressent aux différentes dynamiques de leadership dans les équipes de sport, mais il existe tout de même un décalage notable en termes de développement des connaissances entre la littérature sur les équipes de travail et celle sur les équipes sportives. Au cours des dernières années, les études sur le leadership dans les équipes sportives se sont surtout intéressées à l'influence due au leadership des leaders formels, soit de l'entraîneur-chef et du capitaine de l'équipe, écartant ainsi l'étude de formes plus collectives de leadership. Pourtant, de plus en plus de travaux remettent en question la prédominance des modèles traditionnels de leadership qui reposent sur l'influence d'un seul individu. À notre connaissance, très peu de recherches sur les équipes sportives se sont intéressées à l'influence relative du leadership de l'entraîneur et de l'équipe sur la performance de celle-ci.

Ce mémoire s'attaque justement à cette question en cherchant à mieux comprendre l'influence des dynamiques individuelles et collectives de leadership sur la performance dans les équipes sportives. Pour ce faire, nous avons mené une étude de cas avec deux équipes de hockey du réseau scolaire étudiant du Québec (RSEQ) ayant eu des performances divergentes lors de la saison régulière 2019-2020. Plus spécifiquement, nous avons réalisé des entretiens semi-dirigés avec onze joueurs et deux entraîneurs-chefs au sein de ces deux équipes. Cette méthode de collecte de données nous a permis d'approfondir notre compréhension des différents modes de partage de leadership dans les équipes sportives. Elle nous a aussi permis de mieux comprendre les apports respectifs du leadership de l'entraîneur et du leadership partagé par les membres de l'équipe. Globalement, les résultats font ressortir l'importance de la diversité des rôles de leadership dans les équipes sportives, en plus de remettre en question les modèles actuels de leadership partagé qui pourraient être plus fluide selon le cadre dans lequel les athlètes évoluent. Cette recherche met aussi de l'avant l'influence relative de l'entraîneur-chef et

des membres de l'équipe sur la performance de l'équipe. Finalement, nos résultats nous amènent à cibler certaines pratiques et pistes d'actions pouvant favoriser le partage de leadership dans les équipes sportives, et par ricochet, la performance d'une équipe sportive.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	i
LISTE DES TABLEAUX	ix
LISTE DES FIGURES	x
LISTE DES ABRÉVIATIONS	xi
REMERCIEMENTS	xii
INTRODUCTION	13
CHAPITRE 1 - Contexte historique	17
1.1 LES THÉORIES ORIGINALES DU LEADERSHIP	17
1.1.1 La théorie "The Great Man"	17
1.1.2 L'approche des traits	18
1.1.3 L'approche comportementale	19
<i>1.1.3.1 Les études l'Université d'Ohio State</i>	<i>19</i>
<i>1.1.3.2 Les études de l'Université du Michigan</i>	<i>20</i>
1.1.4 L'approche situationnelle	21
<i>1.1.4.1 Leadership transformationnel/transactionnel</i>	<i>22</i>
1.1.5 Leadership servant	24
1.2 LE LEADERSHIP PARTAGÉ	26
1.2.1 Les origines du leadership partagé	26
1.2.2 Définition du leadership partagé	28
1.2.3 Les antécédents du leadership partagé	32
<i>1.2.3.1 Les caractéristiques du leader</i>	<i>33</i>
<i>1.2.3.2 Les caractéristiques de l'équipe</i>	<i>34</i>

1.2.3.3	<i>Les caractéristiques organisationnelles</i>	37
1.2.4	Les conséquences du leadership partagé	39
1.3	LES RÔLES DE LEADERSHIP AU SEIN DES ÉQUIPES SPORTIVES	40
1.3.1	Les rôles et fonctions dans une équipe sportive	41
1.3.2	Les leaders formels	41
1.3.2.1	<i>Entraîneur-chef</i>	42
1.3.2.2	<i>Entraîneur adjoint</i>	43
1.3.2.3	<i>Capitaine et assistants au capitaine</i>	44
1.3.3	Les leaders informels	46
1.3.3.1	<i>L'émergence des leaders informels</i>	46
1.4	LE LEADERSHIP PARTAGÉ DANS LE SPORT	49
CHAPITRE 2 - Cadre conceptuel		52
2.1	CHOIX D'UNE DÉFINITION DU LEADERSHIP PARTAGÉ	52
2.2	PRÉSENTATION D'UN MODÈLE DE LEADERSHIP PARTAGÉ DANS LES ÉQUIPES SPORTIVES.....	53
2.3	CONDITIONS PRÉALABLES AU DÉVELOPPEMENT DU LEADERSHIP PARTAGÉ	56
2.3.1	Soutien consensuel des leaders	57
2.3.1.1	<i>Nomination des leaders</i>	57
2.3.1.2	<i>Acceptation des leaders</i>	58
2.3.2	Diversité et équilibre dans les rôles de leadership	59
2.3.2.1	<i>L'importance de clarifier les rôles</i>	59
2.3.2.2	<i>Conflit de rôles</i>	62
2.3.2.3	<i>Diversité des rôles</i>	63

2.3.3	Structure équilibrée de leadership	64
2.3.4	Performances dans les équipes sportives	65
2.4	PRÉSENTATION DU MODÈLE ANALYTIQUE ET DES PROPOSITIONS DE RECHERCHE.....	67
CHAPITRE 3 - Méthodologie.....		71
3.1	UNE DÉMARCHE EXPLORATOIRE.....	71
3.2	UN DEVIS DE RECHERCHE QUALITATIF	72
3.2.1	L'étude de cas	72
3.2.2	La sélection des équipes participantes	74
3.2.3	La présentation des équipes participantes.....	75
3.2.4	La collecte de données.....	77
3.2.5	Les grilles d'entrevues	78
3.2.6	Présentation de la technique d'analyse de traitement des données.....	79
3.2.7	Les limites de l'approche méthodologique.....	80
CHAPITRE 4 - Analyses des résultats.....		82
4.1	ANALYSE DE L'ÉQUIPE A.....	82
4.1.1	Nomination des leaders.....	82
4.1.2	Acceptation et reconnaissance des leaders.....	84
4.1.3	Diversité des rôles.....	85
4.1.3.1	<i>Répartition des rôles.....</i>	86
4.1.3.2	<i>Le rôle des vétérans envers les recrues</i>	87
4.1.4	Différents rôles de leadership.....	88
4.1.4.1	<i>Leader motivationnel.....</i>	88
4.1.4.2	<i>Leader social.....</i>	89

4.1.4.3	<i>Leader par la tâche</i>	91
4.1.4.4	<i>Leader externe</i>	93
4.1.5	Structure de partage	94
4.1.6	Clarification des rôles	99
4.1.7	Performance	102
4.2	ANALYSE DE L'ÉQUIPE B	105
4.2.1	Nomination des leaders	105
4.2.2	Acceptation et reconnaissance des leaders	106
4.2.3	Diversité des rôles	107
4.2.3.1	<i>Répartition des rôles</i>	108
4.2.3.2	<i>Le rôle des vétérans envers les recrues</i>	109
4.2.4	Différents rôles de leadership	109
4.2.4.1	<i>Leaders motivationnels</i>	110
4.2.4.2	<i>Leader social</i>	110
4.2.4.3	<i>Leader par la tâche</i>	111
4.2.4.4	<i>Leader externe</i>	112
4.2.5	Structure de partage	112
4.2.6	Clarification des rôles	114
4.2.7	Performance	118
	CHAPITRE 5 - Analyse transversale et comparative	121
5.1	ANALYSE TRANSVERSALE DU SOUTIEN CONSENSUEL DES LEADERS.....	121
5.2	ANALYSE TRANSVERSALE DE LA DIVERSITÉ ET DE L'ÉQUILIBRE DES RÔLES DE LEADERSHIP	122

5.3	ANALYSE TRANSVERSALE DE LA PERFORMANCE DES DEUX ÉQUIPES	125
5.4	LES RESPONSABILITÉS DE L'ENTRAÎNEUR-CHEF DANS LES DYNAMIQUES D'ÉQUIPE	127
5.4.1	Initiateur	128
5.4.2	Facilitateur	129
5.4.3	Modérateur	130
5.5	ENVIRONNEMENT DE L'ÉQUIPE.....	130
5.5.1	Le bien-être des membres.....	132
5.5.2	La sécurité psychologique	134
5.5.3	L'identification à l'équipe	136
CHAPITRE 6 - Conclusion		138
6.1	CONTRIBUTIONS DE L'ÉTUDE	139
6.1.1	Contributions théoriques.....	139
6.1.2	Contributions pratiques	141
6.2	CONSTATS ÉMERGENTS	142
6.3	LIMITES DE L'ÉTUDE.....	143
6.4	AVENUE DE RECHERCHES FUTURES	144
RÉFÉRENCES.....		146
ANNEXE A GRILLE D'ENTREVUE DES JOUEURS		162
ANNEXE B GRILLE D'ENTREVUE DES ENTRAÎNEURS-CHEF.....		166

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1 : Différentes définitions du leadership partagé	29
Tableau 1.2 : Réseau nomologique du leadership partagé.....	33
Tableau 2.1 : Définition des quatre fonctions de leadership présentées dans l'étude.....	55
de Fransen (2014)	
Tableau 3.1 : Présentation des joueurs équipe A	75
Tableau 3.2 : Présentation des joueurs équipe B.....	75
Tableau 4.1 : Tableau synthèse des pratiques en matière de partage du leadership	124
les équipes A et B	
Tableau 6.1 : Répartition des performances individuelles	145

LISTE DES FIGURES

- Figure 2.1 : Cadre théorique des facteurs influençant la transmission et la réception..... 62
des responsabilités de rôle
- Figure 2.2 : Cadre conceptuel : Dynamiques individuelles et collectives de..... 68
leadership au sein d'une équipe sportive

LISTE DES ABRÉVIATIONS

ARS	Analyse de réseaux sociaux
FIFA	Fédération internationale de football association
LHJMQ	Ligue de hockey junior majeur du Québec
LSS	Leadership Scale for Sports
NCAA	National Collegiate Athletic Association
NFL	National football league
NHL	National hockey league
OUA	Ontario University Athletics
RSEQ	Réseau du sport étudiant du Québec

REMERCIEMENTS

La rédaction n'a jamais été une mince tâche pour moi. Plusieurs acteurs très importants ont participé de près ou de loin à cette étude et je me dois de les remercier.

Tout d'abord, je me dois de remercier M^{me} Chloé Fortin-Bergeron qui m'a été d'une aide indispensable tout au long de ce processus. M^{me} Fortin-Bergeron m'a permis de me dévouer à mes études grâce à des aides financières, mais aussi grâce au partage de certaines de ses tâches. Ces actions m'ont été essentielles pour mon parcours académique. Je serai toujours reconnaissant de sa disponibilité et du partage de son savoir pour mener à terme ce projet.

Ensuite, je tiens à remercier ma conjointe, Christine. Sans son appui, je ne serais probablement pas au niveau que j'en suis en tant que personne, conjoint et maintenant comme papa de notre Jacob. Christine m'a permis de me concentrer sur ce projet, en plus d'être impliqué à différents niveaux, toujours en m'encourageant dans mes idées de grandeur.

Je ne saurais passer sous le silence l'apport de mes parents, Gilles et Carole, qui ont tout mis en œuvre pour que je fonce dans la vie. C'est aussi grâce au soutien moral de mon frère Julien et de mes sœurs Noémis, Mathilde et Delphine qui m'ont encouragé lorsqu'ils ne s'en rendaient probablement pas compte. Merci.

Finalement, je voudrais remercier Olivier Doucet et Éric Brunelle du Pôle Sports HEC pour l'intérêt et les outils qu'ils m'ont fournis durant mon projet. Évidemment, d'autres acteurs ont contribué à ce projet, je pense notamment aux joueurs avec qui je travaille et à mes collègues entraîneurs dans la structure intégrée des Estacades et aux Dragons du Collège Laflèche.

INTRODUCTION

Comment bâtir une équipe performante? La réponse à cette question présente encore aujourd'hui plusieurs zones grises pour les chercheurs et les praticiens. Cette même question s'avère d'autant plus difficile à répondre, considérant le fait que les équipes sont constituées d'individus aux motivations, ambitions, caractères et habiletés différentes. Ball et al. (1975, p. 128) voient une très grande similitude entre les équipes sportives et les équipes œuvrant dans les organisations. Tout comme les équipes de travail, les équipes sportives ont une identité qui leur est propre, elles sont composées de membres aux fonctions et aux statuts définis (alignement) et ont des objectifs communs à atteindre. De plus, la responsabilité partagée et le lien d'interdépendance qui unit les membres d'une équipe sportive dans la réalisation de leurs objectifs sont tout aussi présents chez les membres d'une équipe de travail. Par ailleurs, toujours selon Ball et al. (1975) les fonctions de gestion d'un entraîneur au sein d'une équipe sportive incluent notamment la planification, l'organisation, la gestion d'un budget, la gestion des horaires, le recrutement et le leadership; des rôles tout aussi valorisés et attendus chez un gestionnaire d'équipe de travail. Or, si un nombre important de travaux se sont intéressés aux différentes manifestations de leadership dans les équipes de travail et à leur influence sur la performance de celle-ci (Mayo et al., 2003; Northouse, 2001; Pearce et Conger, 2003), il faut reconnaître que la littérature sur les équipes sportives accuse un retard en la matière. Ce constat apparaît surprenant considérant le fait que de plus en plus d'auteurs reconnaissent l'importance de mieux comprendre les dynamiques individuelle et collective de leadership et leur influence sur la performance au sein des équipes sportives (Cotterill et Fransen, 2016; O'Boyle et al., 2015).

Historiquement, les études sur le leadership se sont essentiellement intéressées aux effets des comportements de leadership d'une seule personne. Adoptant une approche verticale *top-down*, les modèles traditionnels de leadership éprouvés dans la littérature managériale ont longtemps envisagé le gestionnaire comme étant le principal individu à exercer du leadership au sein des milieux de travail (Pearce et Conger, 2003). De la même

façon, les travaux sur le leadership dans les équipes sportives se sont concentrés pendant plus de 25 ans presque uniquement sur le leadership des entraîneurs-chefs (Cotterill et Fransen, 2016). Ces études ont démontré que le leadership exercé par l'entraîneur pouvait augmenter la motivation des joueurs et, par ricochet, la performance de l'équipe (Chelladurai et Saleh, 1980). De plus en plus d'auteurs remettent en question la prédominance des modèles traditionnels où l'exercice du leadership repose sur un seul individu (Hulpia et Devos, 2010; Pearce et Manz, 2014). Cette remise en question a favorisé l'émergence de nouveaux modèles de leadership collectif et partagé tant dans la littérature managériale (D'Innocenzo et al., 2016; Pearce et Conger, 2003) que dans la littérature sur les équipes sportives (Cotterill et Fransen, 2016; Fransen et al., 2015b; Loughhead et al., 2016). Force est toutefois de constater que l'étude du leadership partagé dans les équipes sportives se fait plutôt rare (Fransen, et al., 2014). Les chercheurs se sont beaucoup attardés aux effets des comportements de différents leaders formels, que ce soient les entraîneurs, les capitaines ou les assistants (Fransen, et al., 2014; Gould et al., 2013). Si l'intérêt pour ces leaders formels est venu partager et distribuer les responsabilités de leadership initialement attribuées exclusivement aux entraîneurs-chefs (Fransen et al., 2018), il demeure que très peu de recherches se sont intéressées aux effets des comportements des leaders informels (p. ex. : autres joueurs). Il apparaît pertinent de s'interroger davantage sur les effets du partage du leadership entre les leaders formels et informels, et ce, afin d'avoir un portrait plus complet des comportements de leadership les plus susceptibles d'influencer la performance d'une équipe sportive. De plus, la majorité des études sur le partage du leadership au sein des équipes sportives reposent sur des méthodes de recherche quantitative et suivent des devis transversaux. Considérant que le leadership partagé est un processus évolutif, ces méthodes limitent notre capacité à rendre compte de cette forme de leadership et de son émergence au sein des équipes sportives (Cotterill et Fransen, 2016; Fransen, et al., 2014; Moran et Weiss, 2006; Price et Weiss, 2011). Il est donc utile d'explorer plus en profondeur les impacts du partage du leadership sur la performance d'une équipe sportive en prenant en considération le triangle; leaders, entraîneurs et joueurs. À ce jour, les recherches qualitatives impliquant à la fois

les entraîneurs et les joueurs sont presque inexistantes. Il nous apparaît donc important d'explorer les différents points de vue des acteurs impliqués dans le processus d'influence qu'est le leadership.

Ce mémoire cherche ainsi à combler ce manque en s'intéressant à la perception des joueurs et des entraîneurs-chefs quant aux différentes dynamiques de leadership et à leur influence sur la performance de l'équipe en posant la question générale suivante :

Comment les dynamiques individuelles et collectives de leadership influencent-elles la performance des équipes sportives?

Plus particulièrement, trois objectifs sont poursuivis. Dans un premier temps, nous désirons approfondir notre compréhension des différents modes de partage du leadership au sein des équipes sportives et leur impact sur la performance de l'équipe. Dans un second temps, nous souhaitons mieux comprendre les apports respectifs des comportements de leadership de l'entraîneur et du leadership partagé par les membres de l'équipe. Enfin, nous espérons être en mesure de cibler certaines pratiques pouvant favoriser l'émergence du partage du leadership et, ultimement, augmenter la performance d'une équipe sportive.

Afin de répondre à notre question de recherche, nous avons réalisé une étude de cas auprès de deux équipes de hockey collégial. Les équipes de hockey nous apparaissent particulièrement pertinentes à l'étude de telles dynamiques, en raison notamment de la forte interdépendance que nous retrouvons entre les membres. Cette interdépendance s'explique notamment par le nombre de joueurs présents sur la surface de jeux, la dimension de la surface de jeux et le fait que les joueurs soient sur des patins, ce qui accélère la vitesse des actions et des réponses des individus. Nous avons mené des entrevues semi-dirigées auprès des entraîneurs-chefs et des joueurs de ces deux équipes. Au total, treize entrevues ont été réalisées durant les mois de mars et avril 2021.

Ce mémoire se divise en six chapitres distincts suivis d'une annexe méthodologique. Le premier chapitre présente une synthèse de l'état des connaissances en

matière de leadership et de leadership dans les équipes sportives. Le deuxième chapitre expose le cadre conceptuel ainsi que les propositions de recherche de cette étude. Le troisième chapitre, pour sa part, présente la démarche méthodologique réalisée dans le cadre de cette recherche. Le quatrième chapitre est consacré à l'analyse des résultats de nos deux équipes, alors que le chapitre cinq propose une analyse transversale et comparative des résultats entre l'équipe A et l'équipe B. Nous concluons ce mémoire avec le sixième chapitre qui fera état des principaux constats et contribution de cette étude, tout en soulignant les limites de l'étude et les avenues de recherches futures.

CHAPITRE 1 CONTEXTE HISTORIQUE

Le premier chapitre de ce mémoire présente une synthèse des principaux écrits en matière de leadership à ce jour. Plus précisément, ce chapitre sera consacré à mettre en lumière les avancées en matière de leadership en posant un regard sur les différentes théories et concepts qui ont alimenté les définitions du leadership que nous connaissons à ce jour. Il sera aussi question des théories de leadership mobilisées dans la littérature sur les équipes sportives et de l'écart qui subsiste entre cette dernière et la littérature sur le leadership dans les équipes de travail.

1.1 LES THÉORIES ORIGINALES DU LEADERSHIP

Le leadership s'avère un sujet très polarisant dans différentes disciplines et le domaine du sport ne fait pas exception à la règle. Le développement des connaissances sur le leadership a passé initialement par l'étude des équipes de travail en entreprise. Cependant, l'intérêt porté au leadership dans le sport fera son apparition un peu plus tard. Comme nous le préciserons ultérieurement, l'étude du leadership dans le monde du sport possède un retard de plusieurs années contrairement aux études sur le leadership au sein d'équipes de travail plus conventionnelles. Néanmoins, le passé permet de mettre en lumière ce que le futur réserve; les études managériales pouvant servir de levier afin de développer et de proposer de nouveaux concepts dans la littérature sur les équipes sportives. Dans les prochaines sections, nous examinerons les différentes théories de leadership positif développées dans la littérature managériale. Nous porterons une attention particulière sur la façon dont ces théories ont contribué aux récents développements de la littérature sur le leadership dans les équipes sportives.

1.1.1 La théorie "The Great Man"

La théorie du Great Man se révèle comme étant l'une des pionnières dans l'étude du leadership dans les organisations tout comme celle au sein des équipes sportives. Cette théorie repose sur la prémisse qu'une personne ne peut pas devenir un leader; elle naît

leader. Afin de pourvoir ce rôle, le leader ne possède rien de moins qu'un potentiel héroïque (O'Boyle et al., 2015). Popularisée dans le milieu des années 1800 par l'écrivain Thomas Carlyle, cette théorie décrit les caractéristiques de leadership comme étant innées chez un individu, ce qui lui donnerait l'opportunité d'accéder à des postes de directions convoités en entreprise. Cette doctrine sera fortement mise de l'avant pendant plus d'une dizaine de décennies, avant d'être remise en doute au milieu des années 1950. Cette remise en question idéologique concorde avec l'avancement des études au niveau des comportements associés au leadership qui soutient que les individus pourraient développer des connaissances, des habiletés et des comportements de leader (Borland, 2014). Bien que les théories originales de leadership mobilisées dans les équipes sportives s'apparentent à celles étudiées au sein des organisations, le monde du sport prendra plus de temps à s'intéresser à ce phénomène dans les équipes. Une phrase célèbre d'un entraîneur de la NBA (National Basketball Association), Bobby Knight, démontre d'une brillante façon ce retard dans le monde du sport: "*The first thing you people need to know about leadership is that most of you simply don't have it in you*" (Organ, 1996, p. 1) cité dans Borland (2014). Bien qu'elle semble ancestrale, cette citation date des années 80 et prouve l'existence encore récente de cette école de pensée où le leadership est associé à des caractéristiques innées dans les équipes sportives.

1.1.2 L'approche des traits

La théorie des traits, aussi très marquante, fut la seconde théorie à faire son apparition dans la littérature sur le leadership. Tout comme la théorie que nous venons d'aborder, l'approche des traits a été appliquée tant dans le monde des affaires que dans le monde du sport (Peachey et al., 2015). Cette approche partage certaines notions avec celle du *Great Man*. Effectivement, l'approche des traits propose que certaines personnes naissent leaders et d'autres non. Durant plusieurs années, les chercheurs ont tenté de découvrir qu'elles étaient les attributs génétiques qui permettaient à certaines personnes de devenir des leaders. Cette approche met l'accent sur les attributs du leader comme sa personnalité, ses motifs, ses valeurs et ses habiletés (Yukl, 2002). À cet égard, Stogdill

(1948) réalisa une méta-analyse sur plus de cent vingt études sur le leadership et démontra qu'afin d'être reconnue comme un leader par ses pairs, une personne doit détenir certains traits physiques (ex. : la grandeur) et psychologiques (ex. : personnalité) innés. À cette période, l'identification des caractéristiques qu'un individu doit détenir afin d'être un bon leader soulève toutefois de nombreux questionnements dans la communauté scientifique. Ces réflexions s'inscrivent dans un débat de longue date sur le fait qu'une personne nait leader. Selon la théorie des traits, un individu devrait détenir certaines caractéristiques psychologiques (confiance, sociabilité, dominance et intelligence) et physiques (physionomie, apparence physique et le genre) afin de devenir un bon leader (O'Boyle et al., 2015). Plus récemment, Northouse (2015) a cherché à actualiser cette théorie et a identifié cinq principaux traits associés au leadership : l'intelligence, la confiance en soi, la détermination, l'intégrité et la sociabilité. Ces traits sont encore à ce jour utilisés en lien avec la théorie des traits de leadership.

1.1.3 L'approche comportementale

L'approche comportementale est l'une des approches les plus étudiées à ce jour. Ayant vu le jour dans les années 1950, l'approche comportementale s'intéresse notamment à ce que les leaders effectuent comme tâche dans leur travail (Yukl, 2013). Cette approche intègre plusieurs théories comportementales de leadership telles que l'approche situationnelle, le leadership transformationnel et transactionnel ainsi que le leadership servant. Nous traiterons de ces différentes théories et de leurs impacts dans les prochains paragraphes de cette section. Tout d'abord, nous nous intéresserons aux travaux de deux grandes universités américaines qui ont fait évoluer les connaissances en matière de comportements de leadership (Yukl, 2013) et ont ainsi été des études marquantes de l'approche comportementale.

1.1.3.1 Les études l'Université d'Ohio State

Les études de l'université d'Ohio State sont célèbres pour leurs apports aux connaissances en matière de leadership. Ces études, réalisées à partir de 1945, mais prolongées sur plusieurs années, ont été importantes dans la compréhension des

comportements des leaders et de leur influence sur les groupes (Stogdill et Coons, 1957). Les études d'Ohio State sont notamment reconnues pour avoir développé une approche multidimensionnelle du leadership. Cette approche se divise en deux dimensions comportementales du leadership. La première dimension, orientation vers la tâche (*initiating structure*), met de l'avant différents comportements associés à la structure et l'organisation du travail chez le leader tels que l'élaboration d'objectifs, la description des tâches et la définition des attentes (Burton et al., 2019). La seconde dimension, soit la dimension l'orientation vers l'individu (*consideration*), réfère aux relations que le leader entretient avec les membres de l'équipe. Le développement de ces connaissances en matière de comportements des leaders a mené à l'élaboration des premières échelles de mesure en matière de leadership, telles que *Leadership Behavior Description Questionnaire-Form XII* et plus tard, dans le domaine du sport, le *Leadership Scale for Sports* (LSS) (Burton et al., 2019). Un des principaux objectifs des études de l'université d'Ohio était de démystifier quel comportement de leadership allait influencer la satisfaction et le moral des membres de l'équipe (Peachey et al., 2015).

1.1.3.2 Les études de l'Université du Michigan

Toujours dans les années 1950, l'Université du Michigan réalise parallèlement des études sur les effets des comportements de leaderships dans les équipes. Alors que leurs collègues du Sud se concentrent sur l'influence des comportements de leaderships sur la satisfaction et le moral des équipes, l'Université du Michigan se penche davantage sur les comportements de leadership contribuant à la performance d'un groupe (Hughes et al. 2012) Les études de l'Université du Michigan se démarquent de celles de l'Université d'Ohio notamment par l'utilisation d'un meilleur soutien théorique du comportement des leaders (Burton et al., 2019). Les études effectuées par cette université ont permis de répertorier quatre comportements qu'un leader devrait adopter afin d'augmenter la performance de son équipe. Premièrement, le leader doit offrir un soutien aux membres de son équipe (p. ex. : comportement où le leader se préoccupe de ses employés). Deuxièmement, il doit faciliter les interactions entre les membres de l'équipe afin de garder des canaux de communications fluides (p. ex. : comportement par lequel le

leader minimise et atténue les conflits). Troisièmement, il est tenu de maintenir l'équipe motivée sur les objectifs mis en place afin d'atteindre un but commun (p. ex. : démontrer de l'intérêt et de la motivation à ce que les membres de l'équipe accomplissent leurs tâches). Finalement, le leader doit mettre tout en place afin que les membres de l'équipe puissent accomplir leurs tâches le plus aisément possible (p. ex. : clarifier les rôles, résoudre les conflits organisationnels ou faire l'acquisition de ressources) (Peachey et al., 2015).

1.1.4 L'approche situationnelle

L'approche situationnelle voit le jour à la fin des années 60 (Hersey et Blanchard, 1969). Cette approche propose que le style de leadership varie selon la situation à laquelle le leader fait face; un aspect très important autant dans une entreprise que dans une équipe sportive. Cette approche est bien différente de ce que nous avons traité précédemment dans ce mémoire puisqu'elle justifie l'utilisation de plusieurs styles de leadership de la part du leader. En fait, cette approche s'est développée à la suite des critiques adressées aux études précédentes (Yukl, 2013) qui ne prenaient pas en compte les facteurs contextuels dans l'étude du leadership. L'approche situationnelle fut la première à décortiquer autrement l'analyse du leadership en évaluant les situations dans lesquels le leader agissait. Cette approche s'intéresse tout autant à la capacité du leader à s'adapter dans certaines situations. Ainsi, les études réalisées suivant cette approche se sont principalement intéressées à deux types de variables situationnelles (Avolio et al., 2009; Fortin-Bergeron, 2017; Yukl, 2013). D'une part, nous retrouvons les contingences externes (*hard contingencies*) qui regroupent les aspects plus organisationnels (p. ex. : stratégies, technologies, culture) et d'autre part les contingences internes (*soft contingencies*) qui incluent les aspects plus spécifiques associés aux employés (p. ex. : qualités personnelles, motivation, capacités du leader et/ou des employés). Par conséquent, un bon leader, selon l'approche situationnelle, sera en mesure d'ajuster son style de leadership à la situation qui se présente devant lui. Autrement dit, le leader ne possèdera

pas un style unique de leadership, mais fera appel à une diversité de styles en fonction de la situation et des besoins du groupe (Liden et Antonakis, 2009; Northouse, 2015).

Nous venons de dénoter différentes approches de leadership nécessaires à la compréhension des études actuelles du leadership. Ces approches nous permettent de mieux comprendre le chemin parcouru et le raisonnement derrière les approches plus actuelles de leadership. Toutefois, les études sur les équipes sportives accusent un certain retard quant à l'analyse des effets du leadership en comparaison avec les travaux sur les équipes de travail. Ce déphasage explique probablement la rareté des études au sein des équipes sportives qui ont mobilisé les théories traitées jusqu'à maintenant. Les prochaines sections exposeront des théories de leadership développées dans la littérature managériale, mais qui ont aussi été étudiées dans la littérature sportive.

1.1.4.1 Leadership transformationnel/transactionnel

La fin des années 1970 et le début des années 1980 furent marqués par un avancement majeur dans la littérature sur le leadership. En effet, James MacGregor Burns (1978) est le premier à présenter le concept de leadership transactionnel et transformationnel. Ce modèle s'appuie sur le présupposé que les actions du leader peuvent être classées selon deux approches comportementales: transactionnel et transformationnel (Cotterill, 2013). Ces deux types de leadership se basent sur le principe d'un échange mutuel entre le leader et ses subordonnés (Borland, 2014). D'un côté nous retrouvons le leadership transactionnel qui implique, comme son nom l'indique, une transaction entre le leader et les membres d'un groupe. Le leader transactionnel a ainsi recours à différents incitatifs pour reconnaître l'accomplissement d'une tâche ou l'atteinte de résultats. Ces incitatifs auront comme résultat d'augmenter le sentiment de sécurité, de reconnaissance et d'affiliation des membres de l'équipe (Peachey et al., 2015). De l'autre côté, le leadership transformationnel implique des motivations plus intrinsèques chez l'individu, c'est-à-dire que le leader priorisera des encouragements et le développement personnel des individus afin de tirer profit du meilleur des membres du groupe et optimiser leur potentiel (Bass et Riggio, 2006). En valorisant les besoins d'accomplissement individuel,

le leader transformationnel permet un alignement entre les besoins individuels et ceux de l'organisation (Peachey et al., 2015).

Selon Bass et Riggio (2006), un leader transformationnel mobilise quatre types de comportements afin d'influencer l'individu au niveau de ses valeurs, de ses besoins, de ses performances et de sa conscience. Ces quatre dimensions comportementales sont l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée (Cotterill, 2013; Hoption et al., 2007). En contexte sportif, l'influence idéalisée se traduit par un leader qui donne l'exemple aux joueurs et qui réussit à gagner le respect des membres de l'équipe (Cotterill, 2013). La motivation influence réfère la capacité d'un leader à développer un but, une vision commune qui aidera à développer une chimie d'équipe et un climat favorable pour les joueurs (Cotterill, 2013). Un leader qui stimule intellectuellement ses joueurs conteste le statu quo, cherche à amener ses équipiers à résoudre les problèmes d'une manière innovante et créative (Bass et Riggio, 2006). Finalement, afin de considérer individuellement les joueurs, le leader transformationnel doit faire preuve d'écoute, de compassion et d'empathie dans le but de conseiller et de répondre aux besoins individuels des joueurs (Cotterill, 2013).

Dans les entreprises, les preuves quant à l'efficacité de ce style de leadership ne sont plus à faire. Les employés qui œuvrent sous la supervision d'un leader transformationnel semblent plus efficaces dans l'accomplissement de leurs tâches comparativement aux équipes ayant un supérieur de type transactionnel (Stewart, 2006). En outre, les membres d'une équipe ayant un leader transformationnel démontrent plus de satisfaction envers leur travail, développent de meilleures relations avec leur supérieur et ont moins tendance à quitter leur emploi. (Judge et Piccolo, 2004; Krishnan, 2005; Tse, 2008) Dans la littérature sur les équipes sportives, ce n'est qu'au milieu des années 1990 que ces deux formes de leadership deviendront le point de mire des chercheurs. En fait, les études en lien avec le leadership transformationnel et transactionnel dans le domaine sportif semblent s'être partagées en trois catégories : le leadership exercé dans les organisations sportives, l'influence du leadership exercé par les directeurs de

l'organisation sportive sur les entraîneurs, et finalement, le leadership de l'entraîneur-chef et son influence sur les joueurs. Par exemple, une étude réalisée auprès d'entraîneurs de la deuxième division de la *National Collegiate Athletic Association* (NCAA) a permis de démontrer qu'un directeur sportif mobilisant un style de leadership transformationnel avait une influence plus positive à l'endroit des entraîneurs, soit notamment au niveau de leur satisfaction au travail, qu'un directeur sportif adoptant un style transactionnel (Kim, 2010). Wells et Peachey (2011) abondent dans la même direction en ayant fait la démonstration que les entraîneurs-chefs sont davantage portés à vouloir demeurer à l'emploi lorsque leurs directeurs sportifs ont recours à un leadership transformationnel. Au niveau des équipes en tant que telles, Schroeder (2010) a fait la démonstration qu'un changement de culture au sein d'une équipe sportive s'opère plus fluidement lorsque l'entraîneur-chef fait preuve de leadership transformationnel. Le leadership transformationnel peut aussi être déployé de la part de certains membres de l'équipe. Dans une autre étude traitant des capitaines d'équipes sportives, Zacharatos et al. (2000) ont établi que les capitaines faisant preuve de leadership transformationnel étaient perçus par leurs coéquipiers comme de meilleurs capitaines.

1.1.5 Leadership servant

Mis de l'avant par (Greenlaf, 1979), le leader servant est reconnu comme étant un leader dont le but premier est de servir ses collaborateurs. À cet égard, Graham (1991) explique son concept d'une manière succincte, mais très révélatrice : « *the servant-leader is servant first* » (p. 13). Ce leader va donc se concentrer sur le développement des membres de son équipe plutôt que sur l'atteinte d'objectifs organisationnels. Contrairement à bien des approches de leadership, le leadership servant est une approche centrée sur les personnes et elle inclut des composantes morales et éthiques (Borland, 2014; Sendjaya et al., 2008). À ce jour, le modèle conceptuel de leadership servant avancé par van Dierendonck (2011) est l'un des plus concis. Utilisant les recherches antérieures à ce propos, van Dierendonck (2011) regroupe différents comportements identifiés dans la littérature en six dimensions comportementales: l'habilitation et le développement des

personnes, l'humilité, l'authenticité, l'acceptation interpersonnelle (*interpersonal acceptance*), l'orientation et la représentation (*stewardship*). Bien qu'il existe plusieurs similarités entre le leadership transformationnel et le leadership servant, ces deux types de leadership sont tout de même différents (Avolio et al., 2009). Le leadership servant se démarque par l'intérêt porté envers la croissance personnelle des membres de l'équipe (Graham, 1991). De surcroît, le leader tente d'amener ses membres à développer des comportements associés au leadership servant.

Le leadership servant en contexte d'équipe sportive peut, à première vue, sembler paradoxal en raison du fait que les résultats sont généralement priorisés par les parties prenantes. Or, le leadership servant priorise une orientation beaucoup plus axée sur le développement des personnes que sur les résultats (Sullivan, 2019). Depuis le début des années 2000, la littérature au sujet du leadership servant s'est considérablement développée et l'intérêt de cette forme de leadership dans les équipes sportives aussi. Une première étude sur l'efficacité du leadership servant dans les équipes sportives a été réalisée en 2008 par Rieke et al. (2008). Cette étude a démontré que les entraîneurs prônant un leadership servant favorisaient non seulement un niveau élevé de satisfaction, de motivation et de confiance chez leurs athlètes, mais également une meilleure capacité d'adaptation en termes d'habiletés athlétiques (Robinson et al., 2018).

Des comportements de leader servant ont pu être observés avant même que des études scientifiques du sujet soient portées. À ce propos, nous pouvons penser à Phil Jackson, l'entraîneur chevronné de l'Association nationale de basketball (NBA), qui était reconnu pour prioriser l'humain dans ses équipes et qui a, un jour, comparé les équipes à des partenaires de danse contrairement qu'à des compétiteurs (Mielke, 2014). Il en est de même pour l'équipe de Rugby de la Nouvelle-Zélande, les All Blacks, qui, depuis de nombreuses années, utilise un modèle de leadership qui se concentre sur le développement des êtres humains. D'ailleurs, un des buts de l'équipe est de faire évoluer chaque joueur pour qu'ils soient de meilleurs êtres humains lorsqu'ils quittent l'équipe (Sullivan, 2019). Une méthode qui semble porter fruit considérant leur nombreux couronnement en tant que

Champion du Monde et leur impressionnant pourcentage de victoires, frôlant les 80 % depuis le début des années 2000 (Sullivan, 2019).

1.2 LE LEADERSHIP PARTAGÉ

Maintenant que nous avons bien situé les différentes approches de leadership dans la dernière section, il est de mise de pouvoir regarder les formes plus collectives de leadership. Dans les prochains paragraphes, nous retracerons l'évolution de la littérature sur le leadership partagé; une théorie de plus en plus étudiée autant dans les équipes de travail que dans les équipes sportives.

Bien que la théorie du leadership partagé soit plutôt récente dans la littérature, ses balbutiements remontent déjà à quelques décennies, même s'il n'était pas encore question de leadership partagé à proprement dit à cette époque. C'est de pair avec cette évolution qu'une première définition du leadership partagé verra le jour dans la littérature dans les années 1990 (Rammah, 2016).

1.2.1 Les origines du leadership partagé

Malgré la prédominance du leadership vertical (*top-down*) dans la littérature, un nouveau principe visionnaire viendra remettre en question les connaissances de certains théoriciens et praticiens en matière de leadership. La notion de leadership partagé se modulera tranquillement au fil des années pour arriver au résultat que nous exposerons en détail plus loin dans ce mémoire. Un des premiers éléments constitutifs de cette notion de leadership collectif est la loi du contexte (*law of the situation*) de Mary Parker Follett (1924) qui soutient qu'il serait préférable de suivre l'exemple d'une personne qui détient les connaissances en lien avec la tâche à accomplir, et ce, même si elle n'est pas la personne formellement en position d'autorité. Ce principe vient ainsi remettre en question les fondements plus classiques en matière de leadership qui stipulaient qu'il fallait simplement suivre les commandements du leader, soit de la personne en position d'autorité formelle. Pourtant, ce leader avait généralement été désigné par une instance

supérieure qui ne détient pas nécessairement les connaissances nécessaires en matière de leadership (Pearce et Conger, 2003). Les travaux de Follett (1924) ont grandement marqué le domaine du management en privilégiant le partage du leadership et une participation plus active des employés dans les processus décisionnels (Pearce et Conger, 2003). Malheureusement, énormément de ses idées furent mises de côté et ne furent jamais appliquées par les dirigeants d'entreprises en raison de la réalité socio-économique des années 1920 à 1940.

À partir des travaux de Follett (1924), Benne et Sheats (1948) ont proposé une vision quelque peu différente du leadership au sein des équipes, tout en se rapprochant grandement du concept de leadership partagé accepté de nos jours. Selon ces chercheurs, le leadership se manifeste en fonction du contexte et de la nature de la tâche à accomplir. Cette proposition laisse entendre qu'un individu, autre que le leader formel, puisse faire preuve de leadership au sein d'un groupe, selon la tâche à accomplir et ses compétences respectives (Fitzsimons et al., 2011; Rammah, 2016).

Selon Pearce et Conger (2003), il existe avant les années 90, un autre moment marquant dans le développement de la théorie du leadership partagé et celui-ci se rattache à deux pans de littérature. Dans un premier temps, les travaux s'intéressant aux formes émergentes du leadership laisseront une trace importante dans le développement des théories du leadership partagé. Développée par Hollander (1961), l'émergence du leadership soutient qu'un groupe sans leader formel fera la sélection implicite de certains individus à titre de leader du groupe (Pearce et Conger, 2003). À ce jour, nous savons que le concept de leadership partagé s'appuie sur l'existence de plusieurs leaders informels à l'intérieur d'un groupe qui émergeront au moment opportun lorsque l'équipe en aura besoin. (Pearce, 1997; Pearce et Conger, 2003; Pearce et Sims, 2002). Dans un deuxième temps, Bowers et Seashore (1966) se sont penchés sur l'influence que les collègues pouvaient avoir les uns sur les autres au sein d'une équipe et sur les effets de ce processus d'influence mutuelle sur les performances de l'entreprise. Les résultats de leur étude ont

ainsi permis d'introduire le concept de leadership mutuel (*leadership qui provient des pairs*).

Notons également que les études sur l'habilitation (*empowerment*) viendront aussi contribuer à l'émergence du concept de leadership partagé. L'habilitation consiste à décentraliser, voire à partager, le pouvoir que le leader détient (Peachey et al., 2015). L'habilitation permet aux personnes vivant une situation de façon récurrente d'aider à l'élaboration de pistes de solutions qui peuvent avoir lieu dans ce genre de situation. En raison de leur expérience face à la tâche, ils sont bien outillés pour guider les décisions. Cependant, il existe une différence entre partager le pouvoir et partager le leadership. Le partage du pouvoir est nécessaire pour que le partage du leadership émerge, mais ce n'est qu'une des conditions nécessaires au leadership partagé (Pearce et Conger, 2003).

À la suite de ces années de développement théoriques et empiriques, des travaux ont permis de proposer une conceptualisation du leadership partagé qui venait drastiquement changer la vision traditionnelle du leadership. En effet, c'est au début du XXI^e siècle que Pearce et Sims (2000) mettront de l'avant le premier modèle théorique du leadership partagé; un modèle qui sera repris à maintes reprises dans les recherches ultérieures.

1.2.2 Définition du leadership partagé

Il nous est possible de constater qu'il n'existe pas encore de consensus dans la littérature quant à la définition du leadership partagé (Carson et al., 2007), ce qui nous permet de croire qu'il s'agit d'un concept encore plutôt primitif (Rammah, 2016; Sweeney et al., 2019). Le fait qu'il n'existe pas qu'une seule définition ni un seul modèle théorique vient aussi complexifier l'analyse des antécédents, et conséquences du leadership partagé; lesquelles nous aborderons dans de prochaines sections de cette revue de littérature. De ce fait, il apparaît difficile de regrouper et synthétiser les différentes informations disponibles au sujet du leadership partagé. La multitude de définitions présente dans la littérature nous incite à les recenser afin de les comparer. De ce fait, le tableau 1.1 présente

une synthèse des différentes définitions du leadership partagé recensées jusqu'à maintenant dans la littérature.

Tableau 1.1
Différentes définitions du leadership partagé

Pearce et Sims (2002)	Influence répartie au sein de l'équipe. (p.172) Influence latérale entre les pairs. (p. 176)
Sivasubramaniam et al. (2002)	Influence collective des membres d'une équipe les uns envers les autres. (p. 68)
Erez et al. (2002)	Le leadership peut être partagé au fil du temps, les membres de l'équipe partageant (mais pas immédiatement) les responsabilités impliquées dans le rôle de leadership ... en clarifiant qui doit exécuter des comportements spécifiques (p. ex. : les leaders et les autres membres). (p. 933–934)
Pearce and Conger (2003; la définition la plus utilisée)	Un processus dynamique et interactif entre des individus dans des groupes dont l'objectif est de se conduire mutuellement à la réalisation des objectifs du groupe ou de l'organisation ou des deux (p. 1)
Pearce et al. (2004)	Processus d'influence simultanée, continue et mutuelle au sein d'une équipe qui se caractérise par « l'émergence en série » de leaders formels et informels p. 48)
Ensley et al. (2006)	Un processus d'équipe où le leadership est assuré par l'équipe dans son ensemble, plutôt que par une seule personne désignée (p. 220)
Mehra et al. (2006)	Phénomène partagé et distribué dans lequel il peut y avoir plusieurs leaders (officiellement nommés et/ou émergents). (p. 233)
Hiller et al. (2006)	L'épicentre du leadership collectif n'est pas le rôle d'un leader formel, mais l'interaction des membres de l'équipe pour diriger l'équipe en partageant les responsabilités du leadership. (p. 388)
Carson et al. (2007)	Une propriété d'équipe émergente qui résulte de la répartition de l'influence du leadership sur plusieurs membres de l'équipe (p. 1218)
Avolio, Walumbwa, and Weber (2009)	Leadership partagé : un état émergent où les membres de l'équipe se dirigent collectivement. (p. 431)
Pearce et al. (2010)	Le leadership partagé se produit lorsque les membres du groupe transfèrent activement et intentionnellement le rôle de leader l'un à l'autre en fonction de l'environne-

	ment ou des circonstances dans lesquelles le groupe opère (p. 151)
Gupta, Huang, and Yayla (2011)	Capacité à l'équipe à s'engager collectivement dans des comportements de leadership transformationnels ; le leadership en tant que processus collectif, de sorte que l'équipe influence, inspire et motive les membres de l'équipe (p. 32)
M. A. Drescher et al. (2014)	Propriété émergente d'un groupe où les fonctions de leadership sont réparties entre les membres du groupe (p. 772)
Nicolaidis et al. (2014)	Un ensemble de processus d'influence interactifs dans lesquels les fonctions de leadership d'équipe sont volontairement partagées entre les membres de l'équipe interne dans la poursuite des objectifs de l'équipe. (p. 924)
D. Wang et al. (2014)	Une propriété d'équipe émergente d'influence mutuelle et de responsabilité partagée entre les membres de l'équipe, par laquelle ils se conduisent mutuellement vers la réalisation des objectifs. (p. 181)
D'Innocenzo et al. (2016)	Un phénomène d'équipe émergent et dynamique dans lequel les rôles de leadership et d'influence sont répartis entre les membres de l'équipe. (p. 5)
Meuser et al. (2016)	Une forme de leadership qui est distribuée et partagée entre plusieurs individus participants, plutôt que d'être produite par un seul individu. (p. 1390)
Chiu et al. (2016)	Un phénomène au niveau du groupe généré par la dépendance réciproque et l'influence partagée entre les membres de l'équipe afin d'atteindre les objectifs de l'équipe. (p. 1705)
Lord et al. (2017)	Le leadership partagé peut être considéré de la façon dont différents individus adoptent des rôles de leader dans un groupe à différents moments dans le temps. (p. 444)

Tiré, adapté et traduit librement de Zhu et al. (2018).

Comme nous pouvons le constater dans le tableau 1.1, la littérature regorge de définitions du leadership partagé. Plusieurs auteurs utilisent les termes de leadership distribué (*distributed leadership*), co-leadership, leadership collectif (*collective leadership*) ou bien leadership d'équipe (*team leadership*) pour faire référence à des comportements de leadership partagé (Park et Kwon, 2013). Néanmoins, selon l'étude de Bolden (2011) les termes de leadership partagé et de leadership distribué sont les plus utilisés pour référer au partage du leadership. Par ailleurs, bien que les définitions

présentées diffèrent à certains niveaux, les travaux de Zhu et al. (2018) ont permis de dégager trois éléments communs du leadership partagé dans ces définitions : 1- Il s'agit d'un processus d'influence collective et réciproque parmi les pairs; 2- C'est un phénomène qui émerge dans les équipes; 3- il y a un partage et une distribution du leadership parmi les membres de l'équipe (Carson et al., 2007; Drescher et al., 2014; Pearce et Conger, 2003). En effet, nous pouvons constater que chaque définition présentée dans le tableau 1.1 contient au moins deux des trois critères susmentionnés.

La première caractéristique, le processus d'influence collective et réciproque parmi les pairs, admet que plusieurs personnes peuvent être en position de leadership dans une même équipe. En ce sens, il existe deux principales sources de leadership dans une équipe : la première est verticale et provient du leader formel de l'équipe, alors que la seconde peut être partagée en provenant des membres de l'équipe (Locke, 2003; Nicolaidis et al., 2014). Il est important de souligner que le leadership partagé et le leadership vertical ne doivent pas être pris en compte séparément. En effet, certains auteurs affirment que les deux types de leadership sont complémentaires et qu'ils doivent être étudiés en ce sens (Carson et al., 2007; Kozlowski et al., 2003).

La seconde caractéristique, un phénomène émergent, signifie que le leadership partagé est un phénomène qui se développe et qui est partagé collectivement au niveau des membres du groupe, et ce, même si des leaders sont formellement nommés. L'émergence des leaders informels se fera naturellement lorsque certains membres de l'équipe reconnaîtront l'absence de leader dans une situation qui en nécessite (Carson et al., 2007). En somme, l'étude de ce type de leadership requiert de considérer le groupe plutôt que l'individu seul (Avolio et al., 2009). L'émergence du leadership est un phénomène plutôt complexe et très important en matière de leadership partagé. D'ailleurs, cette thématique sera approfondie un peu plus loin dans ce chapitre.

La troisième caractéristique, qui renvoie aux rôles de leadership et d'influence dispersés parmi les membres de l'équipe, fait référence à la structure du leadership dans

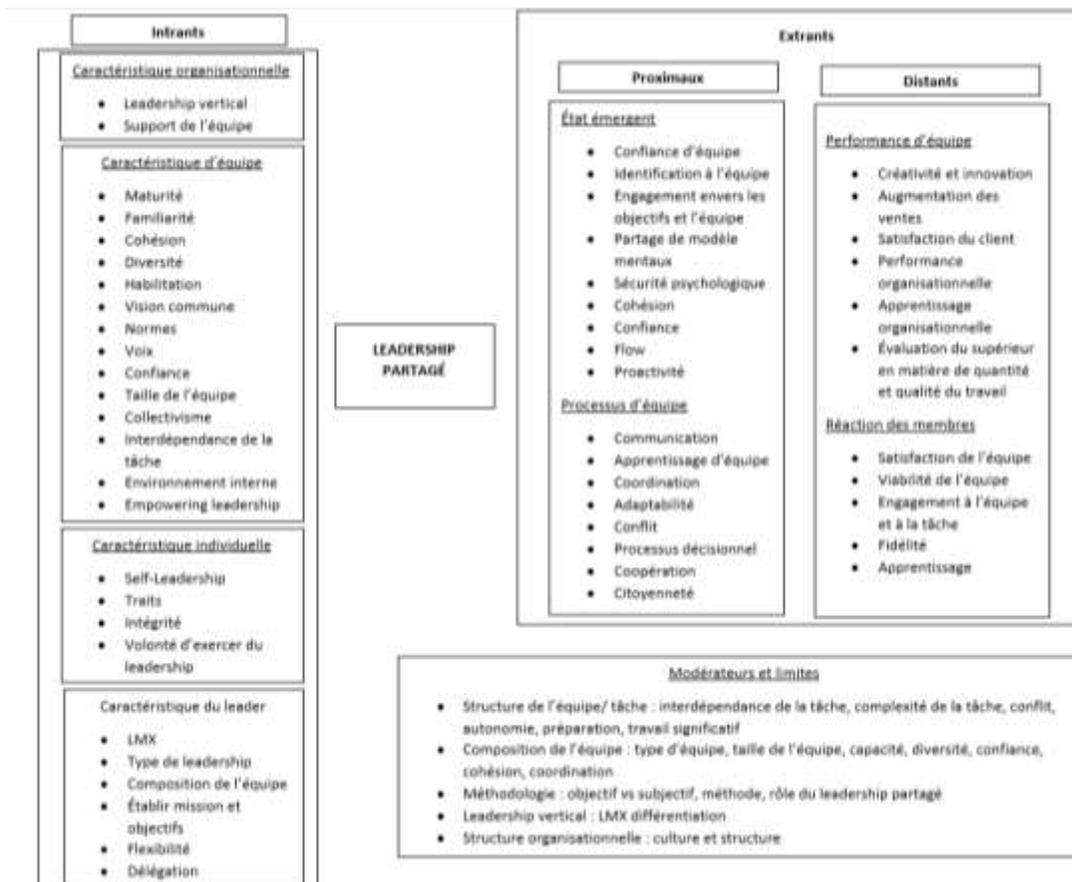
l'équipe. Cette notion nous permet de différencier les types plus classiques de leadership qui centralisent le leadership vers un seul individu, tandis que le leadership partagé sera distribué parmi les membres de l'équipe (Carson et al., 2007; Meuser et al., 2016).

À la lumière des trois éléments mentionnés ci-haut, la définition qui nous semble la plus complète est celle de Pearce et Conger (2003, p. 1) qui soutiennent que le leadership partagé est un processus dynamique et interactif entre des individus dans des groupes dont l'objectif est de se conduire mutuellement à la réalisation des objectifs du groupe ou de l'organisation ou des deux. Pour ces raisons, nous adoptons cette définition dans le cadre de ce mémoire.

1.2.3 Les antécédents du leadership partagé

Cette variété au niveau des définitions du leadership partagé vient aussi créer une diversité au niveau des modèles théoriques. Afin d'expliquer concrètement ce point, nous avons préparé le tableau 1.2 qui rassemble les résultats de différentes méta-analyses (Barnett et Weidenfeller, 2016; Carson et al., 2007; D'Innocenzo et al., 2016; Gockel et Werth, 2011; Mathieu et al., 2015; Nicolaidis et al., 2014; Wang et al., 2014; Zhu et al., 2018). Puisque nous désirons rester concis dans notre revue de littérature, nous exposerons les antécédents du leadership partagé les plus étudiés dans la littérature. Évidemment, nous aurions pu nous attarder sur une multitude de paramètres comme le tableau 1.2 en fait foi. Par contre, les chercheurs se sont principalement attardés à trois catégories d'antécédents du leadership partagé au cours des dernières années, soit les variables associées aux caractéristiques du leader, aux caractéristiques individuelles, aux caractéristiques d'équipes et aux caractéristiques organisationnelles.

Tableau 1.2
Réseau nomologique du leadership partagé



1.2.3.1 Les caractéristiques du leader

Soutenant que le leader formel demeure crucial pour la mise en œuvre et le déploiement d'un partage du leadership, certaines études se sont intéressées aux comportements de leadership qu'un leader formel devait mettre de l'avant afin de favoriser le leadership partagé dans une équipe. Des études ont ainsi démontré que l'*empowering* leadership (Margolis et Ziegert, 2016; Wood, 2005), le leadership servant (Wang et al., 2017) et le leadership transformationnel de la part du leader formel (Hoch, 2013) contribuent à l'émergence du leadership partagé dans les équipes. En complément, l'humilité du leader formel (Chiu et al., 2016) est un attribut qui aiderait à supporter cette émergence. D'autres travaux ont démontré que la qualité du lien qui unit le leader aux

membres du groupe (*Leader-member Exchange* (LMX)) inciterait les membres à chercher à combler les rôles informels non remplis de leadership dans une équipe (Zhang et al., 2012). Nous reviendrons d'ailleurs plus tard sur les différents rôles de leadership dans une équipe.

Pour certains auteurs, il revient au leader principal de créer une équipe dont la composition favorisera l'émergence du leadership partagé (Pearce et Herbig, 2004). Au même titre qu'un casse-tête, le leader devra disposer des bonnes personnes à la bonne place afin de mettre à profit les compétences techniques et le leadership de chacun des membres (Houghton et al., 2003; Lauzon Marques, 2014; Perry et al., 1999). Pour ce faire, Pearce et Herbig (2004) soulignent l'importance pour le leader formel d'exposer la mission et les objectifs aux membres de l'équipe afin d'établir des normes claires et d'écartier toute possibilité de zone grise.

1.2.3.2 Les caractéristiques de l'équipe

Le leadership partagé n'est pas inné dans une équipe. Bien que le leader principal ait un rôle à jouer afin de favoriser l'émergence et le maintien du leadership partagé, il va de soi que l'équipe doit aussi jouer un rôle crucial afin de solidifier les fondements du leadership partagé. Selon Cox et al. (2003), cinq caractéristiques d'équipes sont nécessaires afin d'optimiser l'émergence du leadership partagé dans une équipe. Nous discuterons de ces variables à tour de rôle dans les prochaines lignes.

La taille de l'équipe

La taille des équipes est étudiée depuis longtemps afin de savoir s'il existe une corrélation entre le nombre de personnes qui la constitue et la distribution du leadership. La taille des équipes serait un des paramètres les plus complexes à vérifier puisqu'il existe deux idéologies opposées face à cette variable. D'un côté, selon Cox et al. (2003), le leadership se partagerait mieux lorsque l'équipe est de petite taille puisque les membres se connaissent davantage et se font davantage confiance; deux aspects très importants qui diminueraient proportionnellement avec l'augmentation de la taille de l'équipe (Pearce et

Sims, 2000). D'un autre côté, Cox et al. (2003) soulignent aussi le fait que plus l'équipe sera grande, plus les compétences du groupe seront potentiellement élevées et variées, un facteur qui peut aussi favoriser l'émergence du leadership partagé. Par contre, il existerait un point de rupture où l'ampleur de la taille de l'équipe pourrait venir nuire au partage du leadership, ce qui est un aspect intéressant considérant que les équipes sportives sont constituées d'alignement avec un nombre de joueurs prédéfinis (Crozier et al., 2013). Par exemple, selon le livre des règlements de la Ligue nationale de hockey (LNH) une équipe peut avoir un maximum de vingt joueurs sur le banc durant une partie.

Les habiletés

Les habiletés des membres d'une équipe sont primordiales afin de faciliter le partage du leadership dans les équipes. Plus une équipe sera compétente dans l'accomplissement de sa tâche, moins le leader vertical et les leaders formels auront d'influence sur les membres (Cox et al., 2003). Les habiletés couvrent beaucoup de facteurs, notamment les connaissances techniques et fonctionnelles ainsi que les aptitudes interpersonnelles et celles associées à la capacité à travailler en équipe. Les membres d'une équipe avec des caractéristiques particulières telles que l'expérience, les compétences, l'intégrité, l'orientation collective, pourraient aussi être plus ouverts à se partager le leadership (Barnett et Weidenfeller, 2016). Comme nous l'avons mentionné dans la section précédente, plus la taille d'une équipe est importante, plus il y a de chance que l'ensemble de ces habiletés soit maîtrisé au sein de l'équipe. Ce faisant, le leader doit prendre en considération la diversité des expériences, habiletés et aptitudes dans la sélection des membres de son équipe.

La diversité des membres

La diversité dans une équipe peut se manifester en matière d'origine ethnique, de sexe, d'âge, d'expériences, etc. (Cox et al., 2003). Partant des fondements du leadership partagé mis de l'avant par Pearce et Conger (2003), ce type de leadership résulte des interactions et de l'influence mutuelle entre les membres d'un groupe (Cox et al., 2003).

De ce fait, les différences entre les membres d'un groupe peuvent mener à une diminution de la cohésion, une augmentation des conflits, un ralentissement dans la prise de décisions et à nuire à la communication. Inversement, une équipe constituée de membres dont les caractéristiques sociodémographiques sont similaires démontrerait une forte cohésion ainsi qu'une meilleure capacité à communiquer et à s'intégrer socialement (Cox et al., 2003), ce qui favoriserait le développement chez les membres d'un sentiment d'appartenance envers l'équipe (Steffens et al., 2014). En revanche, Horwitz et Horwitz (2007) interpellent les chercheurs à demeurer prudents quant à l'utilisation de la diversité, en soulignant que ce sujet est complexe et qu'il nécessite davantage de recherches. Or, la diversité au sein de l'équipe est non seulement un sujet d'actualité dans le monde du sport, mais également une réalité avec laquelle les entraîneurs doivent travailler quotidiennement puisque : « *In the locker room, we speak Spanish, Arabic, Creole. There are people from Latin America, Spain, France... It's an advantage for us. We familiarize ourselves with the culture and language of others* » (Godfrey et al., 2020, p. 128). Si cette citation illustre l'influence positive de la diversité au sein de l'équipe, la littérature en contexte sportif laisse entendre que la diversité culturelle au sein d'une équipe influencerait négativement la performance de celle-ci (Godfrey et al., 2020). Par ailleurs, il existerait une relation positive et réciproque entre la cohésion de l'équipe et sa performance. Or, des barrières, telles que les barrières linguistiques que peut amener la diversité culturelle, peuvent freiner la cohésion dans une équipe et la bonne gestion des conflits (Carron et al., 2002; Godfrey et al., 2020; Timmerman, 2000).

La maturité

La maturité d'une équipe suit différents stades à travers l'évolution de celle-ci au fil du temps. (Cox et al., 2003) Ainsi, les membres d'une équipe qui évoluent ensemble depuis un certain temps seront plus en mesure de développer certaines affinités. L'ancienneté de l'équipe favorisera différents facteurs tels que le niveau de familiarité entre les membres de l'équipe, la définition des rôles de chaque membre de l'équipe, la considération des forces de chacun ainsi qu'une facilité de communication entre les

individus (Cox et al., 2003). En somme, ces facteurs qui se solidifient au fil du temps favoriseront l'émergence du leadership dans les équipes. Or, les équipes sportives vivent des réalités différentes selon les ligues dans lesquelles elles évoluent. En effet, les ligues professionnelles n'ont habituellement pas de limite d'âge ou de limite quant aux nombres d'années qu'un individu peut évoluer dans une même équipe. Ce faisant, certaines équipes sportives peuvent bénéficier d'un plus grand degré de maturité professionnelle. Toutefois, plusieurs ligues de développement disposent d'une réglementation bien précise quant au niveau de l'âge des joueurs, ce qui réduit la durée de vie moyenne des équipes au sein de cette ligue. Par exemple, dans la Ligue de hockey junior majeur du Québec (LHJMQ) les joueurs doivent être âgés entre seize et vingt ans et les équipes doivent être composées d'un maximum de trois joueurs de 20 ans. Nous pouvons aussi penser aux équipes qui évoluent dans les circuits scolaires tels que le Réseau du sport étudiant du Québec (RSEQ) ou l'*Ontario University Athletics* (OUA). Ces ligues affiliées avec des réseaux scolaires ont aussi des réglementations quant à l'âge des joueurs et le nombre d'années maximales pendant lesquelles ils peuvent évoluer dans les formations. Si, ces réglementations restreignent la capacité des équipes à atteindre un certain niveau de maturité, le fait que toutes les équipes doivent s'y conformer instaure une certaine parité au sein des ligues.

1.2.3.3 Les caractéristiques organisationnelles

Les individus et les équipes sont au cœur du leadership partagé. En revanche, afin que l'application du leadership partagé soit le plus efficace possible, l'environnement organisationnel dans lequel ces équipes évoluent est très important (Pearce et Sims, 2000). À ce propos, l'organisation doit adopter des pratiques qui viendront soutenir et encourager les équipes de travail à utiliser ce type de leadership. Les pratiques en matière de leadership partagé diffèrent des modèles traditionnels de leadership puisqu'il soutient une décentralisation du pouvoir grâce à l'habilitation des différents membres de l'équipe (Lauzon Marques, 2014). Pearce et Sims (2000) mettent de l'avant trois systèmes qu'une organisation doit appliquer pour que le leadership partagé se déploie au sein des équipes: un système de soutien, un système de reconnaissance et un système culturel.

Premièrement, l'organisation doit offrir un système de soutien afin d'implanter convenablement les comportements de leadership partagé dans les équipes de travail. À ce niveau, l'organisation devra mettre à la disposition des différents acteurs organisationnels les outils nécessaires afin qu'ils puissent développer des compétences en lien avec le leadership partagé (Pearce et Sims, 2000). Par exemple, afin que la transition vers un partage du leadership soit harmonieuse, les organisations doivent offrir de l'accompagnement aux gestionnaires, ce qui passe majoritairement par la formation et par le coaching (Pearce et Sims, 2000). De ce fait, un système de soutien offert par l'organisation augmentera les chances qu'un leader formel encourage le leadership partagé au sein de son équipe.

Deuxièmement, un système de reconnaissance formel ou informel équitable fait partie intégrante des caractéristiques organisationnelles favorisant le leadership partagé. Cette reconnaissance peut être au niveau monétaire (p. ex. augmentation salariale et bonus). Elle peut aussi être au niveau des opportunités de carrière. L'appréciation de la part du supérieur et des collègues fait également partie des formes de reconnaissances possibles dans ce système (Grille et al., 2015). Peu d'études semblent s'être intéressées au lien existant entre les récompenses offertes par les organisations et l'application du leadership partagé. Hackman et Walton (1985) démontrent que les récompenses sont une condition sine qua non pour qu'une équipe soit efficace. De leur côté, Smith et al. (1994) affirment que les récompenses liées aux résultats d'équipe encouragent un esprit collaboratif entre les pairs. Les travaux de Grille et al. (2015) abondent dans le même sens en établissant un lien positif entre l'existence d'un système de reconnaissance perçu comme étant équitable et le leadership partagé.

Troisièmement, la culture de l'entreprise doit mettre en place des normes et valeurs favorisant l'ouverture, le partage et la capacité à partager ainsi qu'à l'élimination du statu quo. Un système culturel répondant adéquatement aux besoins des gens peut avoir un grand impact sur les individus (Pearce et Sims, 2000). Évidemment, la culture

organisationnelle est un élément intangible; ce sont les dirigeants et les employés qui doivent la faire vivre.

Maintenant que nous avons mis en lumière les différents antécédents du leadership partagé, nous jetterons notre dévolu sur les conséquences que le partage du leadership aura dans les équipes.

1.2.4 Les conséquences du leadership partagé

Les théoriciens ne semblent pas encore s'être entendus sur les effets du leadership partagé dans les équipes (Zhu et al., 2018). Selon la méta-analyse de Zhu et al. (2018), trois impacts principaux du leadership partagé se démarquent : la performance, la créativité et l'innovation ainsi que l'attitude des membres de l'équipe.

La majorité des études évaluant les effets du leadership partagé se sont intéressées à la relation entre ce type de leadership et la performance dans la tâche des équipes. Au fil des années, les chercheurs se sont intéressés à différents types d'équipes afin de prouver ce lien. Entre autres, le leadership partagé serait positivement relié à la finalisation d'un projet et à la satisfaction des clients (Galli et al., 2017). Muethel et al. (2012) ont également démontré que le leadership partagé facilite la performance d'une équipe qui est géographiquement dispersée. De leur côté, Carson et al. (2007) ont fait la démonstration que le leadership partagé peut favoriser la performance d'une équipe œuvrant dans le domaine de la consultation. Finalement, Franssen, et al. (2014) ont démontré un lien positif entre le partage du leadership dans les équipes sportives et leurs performances.

Bien que la performance semble être l'élément le plus étudié en matière d'efficacité du leadership partagé, la créativité et l'innovation demeurent des résultantes importantes (Zhu et al., 2018). Considérant que les organisations sont en perpétuel changement en raison des avancés rapides de la technologie, les comportements novateurs des employés sont essentiels à la survie des entreprises. À cet effet, les travaux de Hoch (2013) ont démontré qu'une équipe qui déploie du leadership partagé exerçait une forte

influence sur l'adoption de comportements novateurs, ce qui permettrait aux entreprises de s'adapter continuellement aux changements. À ce sujet, Hu et al. (2017) ont démontré les effets néfastes que des conflits entre les employés d'une même équipe peuvent avoir sur la créativité de ceux-ci. Ces mêmes auteurs démontrent aussi les bénéfices que le leadership partagé dans une équipe de travail peut avoir sur l'impact d'un climat conflictuel. En effet, plus le leadership dans une équipe est partagé moins celle-ci risque de vivre de conflits, ce qui favorisera l'instauration d'un environnement créatif où les membres font preuve de comportements novateurs.

Enfin, les chercheurs se sont penchés sur les effets du leadership partagé sur les comportements des employés au travail. Les résultats des différentes études ont permis de constater que le leadership partagé dans une équipe permet d'augmenter de façon positive la satisfaction des membres à l'égard du travail (Drescher et Garbers, 2016) et leur tâche (Serban et Roberts, 2016).

1.3 LES RÔLES DE LEADERSHIP AU SEIN DES ÉQUIPES SPORTIVES

La littérature récente dépeint l'importance des rôles formels et informels dans les équipes. Puisque le leadership est un processus interactif entre le leader et le groupe et que le leader peut avoir de l'influence et être influencé par le groupe, Northouse (2001) affirme que le leadership s'avère accessible à tous les membres de l'équipe, non uniquement aux leaders formels. Cela dit, le point de mire des chercheurs a longtemps été les leaders formels avant que l'on découvre l'impact majeur des leaders informels (Benson et al., 2015; Hare, 1994; J. Kim et al., 2020). Bien que les auteurs s'entendent à reconnaître l'existence des rôles formels et informels de leadership dans les équipes sportives (Loughead et al., 2006), il n'existe pas encore de consensus sur une définition claire de ces deux concepts dans la littérature. Cette section de notre contexte théorique démontrera l'importance des rôles formels et informels de leadership dans les équipes sportives, que ce soit en termes de cohésion d'équipe, d'efficacité collective, de résilience et de sentiment d'identification à l'équipe de la part des joueurs (Duguay et al., 2020; Fransen, et al., 2014; Loughead et

al., 2016; Morgan et al., 2013). Quoique la littérature regorge de différentes définitions d'athlètes ayant une position de leader formel, celle retenue par Loughead et al. (2006) et reprise de Riemer et Chelladurai (1998) met l'emphase sur les rôles de leadership que nous explorerons dans cette section : « *athlete leadership viewing it as an athlete occupying a formal or informal role within a team who influences team members to achieve a common goal* » (p. 144).

1.3.1 Les rôles et fonctions dans une équipe sportive

Dans les équipes sportives, nous retrouvons certaines personnes avec des rôles formels de leadership (ex : les capitaines) et d'autres qui peuvent occuper certaines fonctions informelles dans l'équipe. Les rôles et les fonctions sont deux termes différents que nous retrouvons fréquemment dans la littérature au sujet du leadership. Lorsque nous parlons du rôle, Cope et al. (2011, p. 19), à partir des travaux McGrath (1984), définissent ce concept comme : « *the expectations about patterns of behaviors for an individual in a particular social situation* ». Dans certaines ligues, ces rôles peuvent être définis et encadrés par des règlements. Prenons par exemple la LNH, selon l'article 6.1 du livre des règlements de 2020-2021, le capitaine est le seul joueur à pouvoir s'adresser aux arbitres lors d'une partie, sans quoi l'équipe pourrait se voir décerner une pénalité d'indiscipline. De cet exemple, nous pouvons comprendre que le titre de capitaine est un rôle formel qu'un membre de l'équipe possède et, qu'avec ce titre, viennent certaines fonctions soit, par exemple, de faire le pont entre les arbitres et l'entraîneur. Bien que certains rôles et leurs fonctions associées soient plus définis par la position du joueur, les rôles peuvent être émergents et éphémères. En abordant ce sujet, nous désirons seulement faire la distinction entre les rôles et les fonctions. Cependant, bien qu'il soit important de différencier ces deux concepts, notre recherche ne s'intéresse pas spécifiquement à ce sujet.

1.3.2 Les leaders formels

Que ce soit dans les entreprises ou dans les équipes sportives, l'étude des leaders formels a longtemps été privilégiée. Au même titre que l'intérêt porté envers les

gestionnaires des équipes de travail dans les études managériales sur le leadership, les entraîneurs ont été largement étudiés dans les recherches sur le leadership dans les équipes sportives (Cotterill et Fransen, 2016). Dans les équipes sportives, les leaders formels peuvent être définis de cette façon: « *a formal leader can be viewed as an individual who has been prescribed at that position by the organization (e.g., coach) or group (e.g., team elections).* » (Loughead et al., 2006, p. 143). Par la suite, les chercheurs dans le domaine des équipes sportives ont commencé à s'intéresser aux autres leaders formels évoluant au sein d'une équipe soit, par exemple, les capitaines. Souvent facile à différencier par rapport aux autres joueurs, les capitaines ont généralement une particularité sur leur chandail. Au hockey et au football les capitaines auront la lettre 'C' au-dessus du logo de l'équipe, généralement du côté gauche, tandis qu'au soccer les capitaines enfilent un brassard au bras. Selon Loughead et al. (2006, p. 3), un athlète qui est leader formel se définit comme étant un: " *athlete who are formally designated as leaders by the team, such as captains and assistant captains*". Les prochains paragraphes recensent les principaux écrits et résultats de recherches sur les entraîneurs-chefs et les entraîneurs. Nous concluons avec les capitaines.

1.3.2.1 *Entraîneur-chef*

Le rôle d'un entraîneur dans une équipe sportive peut être très large, bien que son rôle primaire soit de développer et d'optimiser les performances des joueurs et de l'équipe (Sinotte et al., 2015). Cette tâche implique différentes actions, selon le sport dans lequel l'entraîneur est impliqué. Dans la majorité des sports, l'entraîneur doit préparer les entraînements sur la surface de jeux et les sessions d'entraînements physiques, développer et peaufiner les habiletés physiques, techniques et tactiques des athlètes et agir à titre de leader pour l'équipe durant l'entièreté de la saison (O'Boyle et al., 2015). Historiquement, c'est à l'entraîneur qu'est revenu le rôle de leader principal d'une équipe sportive se situant au sommet du leadership vertical (*top-down*). Au milieu des années 60, Kahn et al. (1964) mentionnent que les responsabilités de leader formel sont généralement distribuées par une personne hiérarchiquement supérieure (p. ex. entraîneur vers le capitaine). Certaines recherches proposent que l'entraîneur détienne un rôle qui aura beaucoup

d'influences sur les athlètes, particulièrement lorsque les athlètes seront plus jeunes (O'Boyle et al., 2015). Cette tâche s'avère cependant beaucoup plus complexe que de simplement préparer des stratégies pour faire face à ses adversaires. Cotterill (2013) met de l'avant deux principales responsabilités de l'entraîneur. Dans un premier temps, l'entraîneur doit s'assurer que les besoins et les aspirations des joueurs de l'équipe sont respectés. Dans un deuxième temps, il doit répondre aux demandes de l'organisation dont il fait partie et que l'équipe atteigne les buts et les objectifs mis de l'avant en début de saison. Néanmoins, les entraîneurs ne sont pas toujours en mesure de combler les besoins de tous les joueurs, c'est pourquoi le capitaine joue un rôle important dans l'équipe.

1.3.2.2 Entraîneur adjoint

Si au cours des dernières décennies les recherches se sont surtout intéressées aux capitaines et entraîneurs-chefs (Loughead et Hardy, 2005), certains leaders formels au sein des équipes sportives ont reçu beaucoup moins d'attention de la part des chercheurs. Rangeon et al. (2012) ont recensé plus de neuf cents articles en lien avec le coaching dans le monde du sport entre 1970 et 2008. De ces neuf cents articles, seulement dix-huit font mention des entraîneurs adjoints. Toutefois, les entraîneurs-chefs ne sont jamais seuls à diriger l'équipe. À titre d'exemple, nous retrouvons généralement un ou deux entraîneurs adjoints au hockey et il n'est pas rare d'en voir davantage dans les circuits professionnels. Habituellement, plus l'équipe contient de joueurs, plus le nombre d'entraîneurs adjoints sera important (p. ex. une équipe de football américain). Au même titre que l'entraîneur-chef, les entraîneurs adjoints seront constamment présents dans l'entourage de l'équipe, tout en épaulant les entraîneurs-chefs dans les différentes prises de décision et dans l'application des stratégies. La description de tâches d'un entraîneur adjoint peut grandement varier selon l'entraîneur-chef avec lequel ils travaillent. Rathwell et al. (2014) avancent que les entraîneurs-chefs vont généralement embaucher des entraîneurs adjoints ayant des connaissances complémentaires aux leurs en lien avec le sport pratiqué. En ce sens, les tâches seront partagées entre les entraîneurs selon les forces et faiblesses de chacun (Cote et Salmela, 1996). Conformément à la répartition des tâches avec l'entraîneur-chef, l'entraîneur adjoint peut avoir à sa charge, par exemple, différentes situations de jeux,

nous pouvons penser à l'avantage numérique ou au désavantage numérique si nous restons dans le domaine du hockey. Les tâches de l'entraîneur adjoint peuvent aussi être à l'extérieur de la glace, telle qu'aider au recrutement des joueurs, préparer les camps d'entraînement ou aider à la programmation annuelle de l'équipe (Rathwell et al., 2014). Traditionnellement, cet individu sera considéré comme l'intermédiaire entre les joueurs et l'entraîneur au même titre que le capitaine. À ce propos, Sinotte et al. (2015) avancent que les entraîneurs adjoints jouent un rôle crucial dans la satisfaction de l'athlète et le fonctionnement de l'équipe.

1.3.2.3 Capitaine et assistants au capitaine

Conformément au sport pratiqué, les capitaines peuvent avoir des responsabilités variées sur la surface de jeux. Prenons la Ligue nationale de football (NFL) en exemple; une équipe peut avoir jusqu'à six capitaines dans sa formation. Les capitaines exercent des responsabilités particulières à combler lors du tirage au sort de début de partie qui détermine quelle équipe aura la première possession du ballon. Lors d'une joute de la NFL, il peut y avoir des dilemmes. Une équipe tirant profit d'une punition contre son adversaire peut décider de reprendre le jeu ou d'avancer de quelques verges selon la nature de la punition. Il revient au capitaine sur le jeu de faire ce choix¹. En revanche, dans la LNH, le capitaine est la seule personne à qui les officiels peuvent s'adresser outre l'entraîneur-chef comme nous l'avons mentionné plus haut. Si le capitaine n'est pas sur la surface de jeux, ce sera un assistant du capitaine qui endossera cette responsabilité². Tandis que les capitaines des équipes de soccer de la FIFA n'ont aucune responsabilité particulière sur le terrain outre le fait de démontrer un comportement exemplaire³.

Malgré tout, cela ne veut pas dire que ceux-ci sont perçus comme des leaders au sein de leur groupe de joueurs (Fransen et al., 2015b). Les capitaines et les entraîneurs sont des leaders avec des rôles déterminés. Le rôle du capitaine et les comportements qui

¹ Selon le livre des règlements de la NFL

² Selon le livre des règlements de la LNH

³ Selon le livre des règlements de la FIFA

en découlent ne sont pas à négliger. Certaines études nous mentionnent à cet égard que le capitaine doit avoir un comportement exemplaire envers ses coéquipiers et qu'il doit toujours mettre la barre plus haute au niveau des attentes des entraîneurs. De leur côté, Brgoch et al. (2020), voient cet individu comme un prolongement de l'entraîneur. Ils ajoutent que les capitaines doivent aussi assurer un climat positif et faire respecter les normes que l'équipe met en place. La méthode sélection des capitaines varie d'un entraîneur à l'autre. Certains utilisent un système démocratique en organisant un vote parmi les joueurs (Loughead et al., 2006), d'autres entraîneurs vont faire appel à leur droit de véto pour la nomination. Or, comme le soutiennent Glenn et Horn (1993), la manière dont le capitaine sera sélectionné (élu ou désigné) n'assure pas la capacité de ce dernier à répondre aux différents besoins de l'équipe en termes de leadership.

Il faut noter que les assistants au capitaine sont des acteurs nettement moins explorés dans la littérature sur les leaders formels des équipes sportives. Selon le sport pratiqué, la présence d'assistant au capitaine n'est pas toujours requise. Dans certains sports, comme le football américain, nous parlons de co-capitaine; plusieurs joueurs ayant le rôle de capitaine. Au hockey sur glace, nous pouvons différencier ces joueurs par la lettre « A » sur leur gilet. Les assistants au capitaine sont souvent désignés de la même manière que le capitaine : par un vote des joueurs ou par le personnel d'entraîneurs. En matière de tâches, si le capitaine n'est pas sur la patinoire, les assistants au capitaine doivent assurer ses responsabilités. Considérant que ces joueurs sont désignés comme des leaders dans l'équipe par une lettre sur leur gilet, nous comprenons que ce sont des leaders formels. Malheureusement, à notre connaissance, outre les recherches sur les leaders formels analysés en tant que groupe, aucune recherche ne s'est intéressée plus spécifiquement au rôle ou à l'impact de l'assistant capitaine dans une équipe sportive.

Crozier et al. (2013) ont cherché à démontrer que l'efficacité d'une équipe ne reposait pas sur l'existence d'un seul leader formel, mais plutôt sur un groupe de leaders formels. Les résultats de cette étude ont montré qu'une équipe devrait avoir environ 20 % de son alignement agissant à titre de leader formel afin d'avoir une dynamique d'équipe

favorisant la performance. Ce ratio équivaut à quatre leaders formels dans une équipe de hockey et deux leaders formels au basketball et au volleyball.

1.3.3 Les leaders informels

De plus en plus d'études s'entendent à reconnaître que le leadership d'une équipe repose à la fois sur des leaders formels et informels (Cotterill et Fransen, 2016). Contrairement aux leaders formels, les leaders informels ne seront pas désignés et leur rôle ne sera pas nécessairement explicitement établi par les entraîneurs ou par les coéquipiers. Dans les prochains paragraphes, nous verrons comment se développe ce rôle, parfois plus discret, mais tout aussi important pour les dynamiques de l'équipe.

1.3.3.1 L'émergence des leaders informels

En raison de différents facteurs, les équipes doivent souvent commencer une nouvelle saison avec des recrues dans leur alignement. L'alignement ne changera pas pour tous les joueurs puisque certains vétérans seront de retour. De ces vétérans, certains individus vont avoir des rôles de leaders définis (p. ex. les capitaines). Yukl (2002) mentionne qu'il existe deux écoles de pensées au niveau de la vision du leadership. D'un côté, nous retrouvons les gens avec des rôles spécialisés qui se définissent comme étant les personnes avec une position hiérarchique supérieure au reste du groupe. Bien que cette définition s'applique au domaine managérial, il est facile de faire un lien avec le monde du sport. Dans ce domaine nous pouvons faire référence à l'entraîneur-chef. Il s'agit purement d'une position hiérarchique supérieure face aux coéquipiers. De l'autre côté, Yukl (2002) parle d'un processus d'influence à l'intérieur même de l'équipe. Ce processus ne présente aucun leader d'emblée, c'est la dynamique du groupe qui fera émerger une ou plusieurs personnes à titre de leader. Ce processus est très instinctif, aucun laps de temps avant l'apparition de ce phénomène ne peut être défini. Loughhead et al. (2006) abondent dans le même sens que Yukl (2002) en mentionnant que plusieurs rôles de leaders peuvent être assumés par différentes personnes. Les rôles informels seront donc pris en charge par certains membres de l'équipe de manière intuitive et au moment opportun.

La littérature sur les leaders informels est à un stade moins avancé en comparaison au leadership formel (Loughead et al., 2006). Neubert (1999) décrit ce type de leader comme n'étant pas formellement désigné par l'organisation et dont le rôle n'est pas défini par la hiérarchie organisationnelle ou de l'équipe. Loughead et al. (2006) définissent ce type de leadership comme: « *emerge as a result of the interactions that occur among group members* » (p. 143). Ce phénomène d'émergence est en lien avec la tâche que le groupe doit accomplir, c'est-à-dire que certains membres de l'équipe, qui ne sont pas des leaders formels, prendront en charge le leadership lorsqu'une situation nécessitera un leader et que l'équipe n'en aura pas de défini (Cotterill et Cheetham, 2015). Ainsi, plus les membres d'une équipe se côtoient, plus des leaders informels risquent d'émerger et seront complémentaires aux leaders formels dans une équipe sportive (Benson et al., 2015; Cotterill et Cheetham, 2015). Par exemple, les leaders informels peuvent soutenir ou non un leader formel dans sa prise de décision, ce qui peut influencer le reste du groupe et parfois créer une situation conflictuelle dans l'équipe (Fransen et al., 2016). Donc, bien que ces leaders ne soient pas formellement nommés par l'entraîneur ou l'organisation, leur importance dans l'équipe n'est pas à négliger. Or, le nombre de leaders informels dans une équipe est souvent plus difficile à identifier, contrairement aux leaders formels qui sont généralement balisés par les règlements des ligues sportives (p. ex. LNH).

À ce stade de la revue de littérature, on peut se questionner à savoir s'il est possible d'avoir un trop grand nombre de leaders informels au sein d'une équipe sportive. Initialement, une équipe ne devrait pas être uniquement constituée de leaders, car elle doit aussi compter dans ses rangs des individus qui effectueront les tâches sans nécessairement exercer une influence sur les autres membres. Pour imaginer le tout, on peut penser à l'expression : "trop de chefs, pas assez d'indiens", qui réfère au fait qu'il y a trop de gens en position de prendre des décisions et pas assez de personnes pour exécuter le travail. Crozier et al. (2013) ont tenté, dans un premier temps, de démontrer quels étaient les bénéfices d'avoir des leaders formels et informels dans une équipe de sport. Ensuite, les auteurs ont tenté de trouver le nombre idéal de leaders qu'une équipe devrait avoir afin d'avoir les meilleures dynamiques d'équipes. Cette recherche était en réponse aux travaux

de Neubert (1999) qui mentionnaient qu'une équipe ne pouvait pas avoir trop de leaders. L'auteur mentionne que : « *the more the merrier* » (p.643), que nous pouvons traduire librement par "plus on en a, mieux c'est". Les résultats de cette étude montrent qu'une équipe sportive devrait avoir 66% de ses membres comme étant des leaders informels. Ce résultat témoigne de toute l'importance du leadership partagé en contexte d'équipe en démontrant que le leadership ne devrait pas appartenir à un groupe restreint de leaders formels. Pour en faire la démonstration, voici un des exemples utilisés dans l'étude : dans une équipe de hockey idéale de vingt-deux individus, quinze d'entre eux devraient être des leaders informels. Cette étude a été réalisée sur différents sports tels que le hockey, le basketball et le volleyball. La littérature sur l'impact des rôles informels sur la performance des équipes a connu un essor important au cours des dernières années (Cope et al., 2011; Cotterill, 2013; Kim et al., 2018; J. Kim et al., 2020).

Afin d'en apprendre davantage sur les relations informelles qu'une équipe peut avoir, nous pouvons nous tourner vers les analyses de réseaux sociaux (ARS). L'ARS s'avère très utile en matière de leadership informel. L'analyse de réseau permet d'étudier, de discerner les structures et les processus qu'ils soient formels ou informels (Carter et al., 2015). Considérant qu'une relation dyadique est le minimum d'influence à appliquer pour avoir du leadership (Yukl, 2002), une analyse de type ARS nous permet de déterminer de manière tangible les relations d'influence dans un groupe. En fait, l'ARS permet de faire une image de la structure complète de leadership présente dans une équipe (Cotterill et Fransen, 2016).

À la suite de différentes études scientifiques faites au sujet des équipes sportives et des rôles de leadership, nous constatons que les rôles informels sont également bénéfiques à une équipe (Fransen et al., 2017). Le leadership dans une équipe se partage entre trois groupes différents : l'entraîneur, le capitaine et les leaders informels de l'équipe (Cotterill et Fransen, 2016). Les leaders informels jouent un rôle essentiel sur et en dehors de la surface de jeu (Fransen, et al., 2014). D'ailleurs, les conséquences de la présence d'un bon groupe de leaders informels dans une équipe peuvent être très positives, soit par

exemple, par une augmentation du niveau de cohésion et de proximité de l'équipe (Crozier et al., 2013). Il nous est donc permis de constater une forte interdépendance de ces trois groupes d'influence qui sont tous essentiels au bon fonctionnement d'une équipe sportive.

1.4 LE LEADERSHIP PARTAGÉ DANS LE SPORT

Comme mentionné précédemment, les travaux de Pearce et Conger (2003) mirent la table en matière de leadership partagé dans les équipes de travail, en démontrant que le leadership partagé pouvait être plus efficace que le leadership vertical. Ces premiers résultats augmentèrent considérablement l'intérêt de ce concept dans la communauté scientifique. Considérant les bienfaits du leadership partagé dans les équipes de travail et notant les nombreuses similarités entre les équipes de travail et les équipes sportives (Fransen et al., 2015a), les chercheurs s'intéressant aux équipes sportives ont commencé à étudier cette forme de leadership et ses impacts (Cotterill et Fransen, 2016; Peachey et al., 2015).

Il semble toutefois difficile de refaire le trajet exact nous permettant de repérer à quel moment précis le leadership partagé est apparu dans la littérature sportive. Considérant que plusieurs chercheurs utilisent les termes *collective leadership* et *distributed leadership* (Fransen, Mertens, et al., 2020) comme des synonymes du leadership partagé, il est possible de constater une apparition au début des années 2000 avec notamment les différentes études de Loughhead et Hardy (2005) et Loughhead et al. (2006). Ces études s'appuient sur le principe qu'il existe deux types de leaders dans les équipes, formel et informel, et que ce ne sont pas seulement les entraîneurs (leaders formels) qui peuvent influencer une équipe (Loughhead et al., 2006). Autrement dit, les joueurs aussi peuvent jouer un rôle de leadership à l'endroit de leurs coéquipiers. L'intérêt porté auprès du leadership partagé à proprement dit semble faire ses premières apparitions dans la littérature des équipes sportives avec l'étude qualitative de Morgan et al. (2013) qui s'intéressait aux caractéristiques qu'une équipe sportive résiliente devrait posséder. Lors de cette investigation, le leadership partagé au sein de l'équipe a émergé comme

thème lors de l'analyse des verbatims des groupes de discussion. Cependant, très peu d'attention sera portée envers le leadership partagé puisque ce thème émergera lors du codage de premier niveau et que plusieurs autres s'en suivront. En revanche, cette étude a ouvert la porte à d'autres recherches qui se sont davantage intéressées au partage du leadership dans les équipes sportives. Lors d'une étude sur le rôle des leaders formels dans les équipes sportives, Fransen, et al. (2014) ont dirigé leur attention vers les différents rôles formels et informels qu'inclut une équipe sportive. En lien avec les résultats d'études antérieures (Carson et al., 2007; Pearce et Conger, 2003), cette étude a fait la démonstration que plusieurs athlètes peuvent être des leaders dans une équipe sportive et que ces leaders occupent différents rôles. Les auteurs ont ainsi proposé la définition du leadership partagé suivante :

"[...] shared leadership involves informal influence as part of a dynamic, interactive influence process among players in teams, both lateral and vertical, but with the key attribute being more than just downward influence on the players by an appointed or an elected leader (such as the coach or team captain)" (p. 1395)

Depuis ces travaux initiaux, de plus en plus d'auteurs se sont intéressés à cette forme de leadership au sein des équipes sportives (Fransen, Mertens, et al., 2020). Considérant que l'intérêt pour le leadership partagé dans la littérature sportive ne s'est affirmé qu'au milieu des années 2010, nous constatons un certain retard comparativement au développement de la littérature sur le leadership partagé dans les équipes de travail. Fransen, Mertens, et al. (2020) déplorent d'ailleurs le fait que le leadership partagé soit si peu mobilisé dans les équipes sportives, malgré les nombreux bienfaits de cette forme de leadership déjà bien mis en évidence dans la littérature sur les équipes de travail. Ce décalage pourrait expliquer le manque de formation des entraîneurs en termes de développement du leadership partagé. De surcroît, la prédominance d'un leadership de type directif dans le monde du sport rendrait difficile cette transition vers un modèle de leadership plus participatif tel que le leadership partagé (Fransen, Haslam, et al., 2020). Les entraîneurs seraient ainsi réticents à partager le leadership au sein de leur équipe, de

peur d'être perçus comme étant faibles ou incompetents (Fransen, Mertens, et al., 2020; Ntoumanis et Mallett, 2014). Pourtant, les résultats de Fransen, Mertens, et al. (2020) viennent contredire ces spéculations puisqu'ils démontrent que les entraîneurs qui partagent leur leadership envoient plutôt le message à leurs joueurs qu'ils ont confiance en eux et qu'ils reconnaissent leurs compétences : « *Coaches who empower their players are signaling to these individuals that they are trusted and competent in taking the lead.* » (Fransen, Mertens, et al., 2020, p. 21)

Somme toute, l'intérêt porté envers le partage du leadership dans le monde du sport est de plus en plus populaire. Des chercheurs, dont Katrien Fransen, ont d'ailleurs grandement contribué à développer une meilleure compréhension de ce style de leadership en contexte d'équipe sportive, au cours des dernières années. Ces recherches semblent souvent mener vers de nouvelles pistes telles que les différentes manières d'analyser le partage du leadership.

Ce chapitre nous amène ainsi à constater l'écart entre les recherches sur le leadership dans les équipes de travail et les équipes sportives. Afin de palier à cet écart, il nous semble de poursuivre l'exploration des dynamiques collectives et individuelles dans les équipes sportives. Des thématiques qui seront traitées dans le chapitre du cadre conceptuel.

CHAPITRE 2 CADRE CONCEPTUEL

Le dernier chapitre sur le cadre théorique a permis de mieux situer les connaissances actuelles en matière de leadership. Ce chapitre a aussi permis de mettre en évidence l'écart qui existe entre la littérature sur leadership au sein des équipes de travail et celle sur le leadership au sein des équipes sportives. Rappelons que l'un des objectifs de ce mémoire est d'approfondir la compréhension des dynamiques de partage de leadership au sein des équipes sportives afin, notamment de réduire cet écart en matière de développement des connaissances. Pour ce faire, nous proposons un cadre conceptuel qui permet la prise en compte et l'analyse de ces dynamiques et de leur influence sur la performance en contexte d'équipes sportives. Le présent chapitre a ainsi pour objectif de présenter les principaux concepts sensibilisants de cette recherche et leurs fondements théoriques et empiriques.

2.1 CHOIX D'UNE DÉFINITION DU LEADERSHIP PARTAGÉ

Comme nous l'avons démontré dans la recension des écrits, il n'existe pas encore de consensus scientifique quant à la définition du leadership partagé. Une revue des différentes définitions proposées jusqu'à maintenant dans la littérature nous a néanmoins permis, dans le chapitre précédent, de faire ressortir trois caractéristiques communes à ces définitions : 1. Il s'agit d'un processus d'influence collectif et réciproque parmi les pairs, 2. C'est un phénomène qui émerge dans les équipes, 3. Il y a un partage du leadership parmi les membres de l'équipe. Bien qu'il n'y ait pas de consensus, nous utiliserons tout de même l'une des définitions afin d'appuyer notre cadre conceptuel. À cet effet, nous mobiliserons la définition de Pearce et Conger (2003) : "*A dynamic, interactive influence process among individuals in groups for which the objective is to lead one another to the achievement of group or organizational goals or both.*" (p.1). Nous proposons cette définition, car elle répond aux trois caractéristiques, en plus de nous apparaître la plus complète.

2.2 PRÉSENTATION D'UN MODÈLE DE LEADERSHIP PARTAGÉ DANS LES ÉQUIPES SPORTIVES

Nos recherches nous permettent d'avancer que très peu de modèles théoriques ont été mobilisés pour analyser le partage du leadership au sein des équipes sportives (Kang et Svensson, 2019). Katrien Fransen semble d'ailleurs être une pionnière dans ce domaine, avec la publication de nombreux articles en lien avec le leadership partagé dans le monde du sport dans la dernière décennie (Cotterill et Fransen, 2016; Fransen, Mertens, et al., 2020; Fransen et al., 2015b; Fransen, et al., 2014). Cette chercheuse a bonifié certaines classifications du leadership tiré de la littérature sur les équipes de travail et les équipes sportives, afin de développer une conceptualisation propre au partage du leadership au sein des équipes sportives (Fransen, et al., 2014). Dans les prochains paragraphes, nous présenterons les fondements théoriques et empiriques de ce modèle propre aux équipes sportives pour ensuite exposer les principaux résultats des recherches l'ayant mobilisé.

Les premières inspirations du modèle de Fransen proviennent du modèle de différenciation des rôles développés par Greenwood et Bales (1950) qui suggère l'existence de deux types d'athlètes leaders dans les équipes sportives. Nous retrouvons les leaders qui assument une fonction *instrumentale*, c'est-à-dire qui se concentrent sur l'accomplissement des tâches, ainsi que les leaders qui assument une fonction *expressive* en se concentrant sur les relations interpersonnelles dans l'équipe. Si les recherches initiales de Greenwood et Bales (1950) laissent entrevoir qu'un individu peut assumer qu'une seule de ces deux fonctions, des études ultérieures (Fransen, et al., 2014) viendront remettre en question ces résultats en démontrant que les individus peuvent exercer de manière simultanée les fonctions instrumentales et expressives. À partir de ce moment, les chercheurs parleront de leaders multifonctionnels dans les équipes sportives (Lewis, 1972; Roger Rees et Segal, 1984).

Les recherches sur le leadership dans le domaine sportif se sont longtemps concentrées sur l'étude de cette typologie à deux fonctions de leadership (Loughead et al., 2006). Plusieurs chercheurs (Dupuis et al., 2006; Kogler Hill, 2001) ont néanmoins soulevé des réserves quant au fait que cette typologie rassemble essentiellement des fonctions de leadership sur le terrain et évacue toute fonction pouvant être exercée à l'extérieur du terrain. Ce point avait déjà été soulevé par Mosher (1979) qui mentionnait que les capitaines d'équipes sportives devaient aussi représenter leur équipe en dehors des activités normales sur la surface de jeux. Or, ce n'est qu'en 2006 que Loughead et al. (2006) ajoutent une troisième fonction de leadership à la typologie de Greenwood et Bales (1950), soit celle de leader externe ou "*external leader*". Cette fonction de leadership réfère au leader qui représente l'équipe à l'extérieur de l'environnement habituel de l'équipe. Plus concrètement, ce leader sera le porte-parole de l'équipe, notamment lors des conférences de presse, dans les rencontres avec les médias ou dans les activités avec la communauté (Mosher, 1979).

Près d'une décennie plus tard, Fransen, et al. (2014) ajouteront le leader motivationnel comme quatrième fonction au modèle de Loughead et al. (2006), tout en suggérant un léger changement au niveau de la nomenclature des termes. L'intérêt d'ajouter cette quatrième fonction se justifie par le fait que plusieurs études ont démontré qu'un joueur qui encourage et motive ses coéquipiers durant une activité sportive a des effets bénéfiques sur les dynamiques de l'équipe (Cotterill, 2013; Dupuis et al., 2006; Holmes et al., 2010). Cette quatrième fonction s'inspire des comportements motivationnels, une approche qui a fait l'objet de nombreux travaux dans la littérature sportive (Dupuis et al., 2006; Holmes et al., 2010; Mosher, 1979).

Le modèle de leadership partagé proposé par Fransen, et al. (2014) comprend donc quatre rôles de leadership : 1) Le leader social est celui qui s'assure que l'environnement de l'équipe en dehors du terrain est agréable. 2) Le leader motivationnel est celui qui motive les coéquipiers sur la surface de jeux. Pour sa part, 3) le leader axé sur la tâche est celui qui prodigue des conseils au niveau tactique à ses coéquipiers.

Finalement, 4) le leader externe est celui qui s'occupe des médias, des commanditaires, etc. Une définition exhaustive de chaque rôle se trouve dans le tableau 2.1.

Tout comme la classification de Slater (1955), les quatre rôles de leadership proposés par Fransen, et al. (2014) peuvent être regroupés sous deux principales catégories, soit les fonctions exercées sur le terrain (*on field*) et celles exercées à l'extérieur du terrain (*off field*). Les rôles de leadership assumés sur le terrain regroupent les leaders axés sur la tâche et les leaders motivationnels. Ensuite, nous retrouvons les leaders qui joueront un rôle en dehors de la surface de jeux, soit les leaders sociaux et les leaders externes. Bien que ce modèle présuppose qu'un seul individu puisse assumer plus d'un rôle, des travaux ont démontré qu'il était possible, mais très rare (seulement 2 % des équipes sondées), qu'un individu assume simultanément les quatre fonctions associées à cette typologie (Fransen, et al., 2014).

Tableau 2.1

Définition des quatre rôles de leadership présentés dans l'étude de Fransen (2014)

	Rôle de leader	Définition
Sur la surface	Tâche	Un leader par la tâche est en charge sur la surface de jeux; cette personne aide à rester concentré sur les buts et aide dans les décisions en lien avec le système de jeu. De plus, le leader par la tâche prodigue des conseils tactiques durant la partie et y apporte des ajustements si nécessaire.
	Motivationnel	Le leader motivationnel est le plus grand motivateur sur la surface de jeux; cette personne encourage ses coéquipiers afin qu'ils se poussent au maximum; ce leader remet sur pied les joueurs qui semblent découragés. En fait, ce leader utilise les émotions sur le terrain et les dirige vers la bonne direction afin de motiver son équipe.
	Social	Le leader social met de l'avant son rôle à l'extérieur de la surface de jeux; il promeut les bonnes relations entre les joueurs et s'assure que l'atmosphère dans l'équipe soit toujours bonne (p.

À l'extérieur de la surface		ex.: dans le vestiaire, à l'école ou dans les activités d'équipe). Il agit aussi en tant que médiateur lorsque des conflits émergent entre les joueurs. C'est une personne avec une bonne écoute et il a la confiance des autres joueurs.
	Externe	Le leader externe est celui qui entretient les liens entre l'équipe et les gens à l'extérieur; il représente l'équipe auprès des plus hautes instances (propriétaire, conseil d'administration, parents, gérant, etc.) S'il y a des communications de nécessaire avec les médias et les commanditaires, c'est cette personne qui sera présente. Cette personne pourra aussi faire passer les messages de la haute direction vers les joueurs, si nécessaire.

Tiré, adapté et traduit librement de Fransen, et al. (2014) p. 1392

2.3 CONDITIONS PRÉALABLES AU DÉVELOPPEMENT DU LEADERSHIP PARTAGÉ

Fransen, Haslam, et al. (2020) soutiennent qu'il existe deux conditions préalables afin de voir émerger un partage du leadership au sein d'une équipe sportive: 1) l'identification des leaders et de leur(s) rôle(s) respectifs et 2) la différenciation des rôles. Premièrement, l'équipe devra être en mesure d'identifier collectivement les joueurs qui assument des rôles de leadership. Ces personnes seront considérées comme des leaders formels dans l'équipe. Toutefois, notons que, dans une équipe de hockey, cette identification ne mènera pas nécessairement à l'attribution d'un rôle de capitaine ou d'adjoint au capitaine, considérant qu'un nombre limité de joueurs peuvent avoir ces rôles. Cette étape amènera les joueurs assumant un rôle de leadership à prendre conscience que ce rôle leur est aussi reconnu et est accepté par leurs pairs.

Dans la prochaine section de ce mémoire, nous nous intéresserons particulièrement à la première condition mentionnée ci-haut. Cette condition passe

initialement par la nomination et l'acceptation des leaders et de leurs rôles de leadership respectifs par les pairs et par les leaders eux-mêmes. Ensuite, nous élaborerons la deuxième thématique qui se trouve à être la diversité et l'équilibre dans les rôles de leadership.

2.3.1 Soutien consensuel des leaders

Le soutien consensuel des leaders implique la présence de deux actions majeures de la part de l'équipe. Dans un premier temps, l'équipe devra reconnaître qui sont ses différents leaders pour, dans un second temps, accepter ses différents leaders. De plus, les joueurs reconnus comme des leaders devront aussi accepter ce rôle. Nous parlerons de ces deux conditions nécessaires au développement du partage du leadership dans les équipes sportives plus en détail dans les prochains paragraphes.

2.3.1.1 Nomination des leaders

Les leaders d'une équipe sportive sont généralement les yeux et les oreilles d'un entraîneur-chef, lorsque les portes du vestiaire sont closes. Bien que la nomination du capitaine et des assistants au capitaine vienne fréquemment d'une décision de l'entraîneur-chef (Gould et al., 2013), celle-ci peut ne pas être unanime au sein des membres de l'équipe. Cet écart entre la perception de l'entraîneur et celle du reste des joueurs en matière de reconnaissance des leaders peut s'expliquer, entre autres, par l'absence de l'entraîneur durant certains moments critiques dans le vestiaire (p. ex. après les entraînements, avant les parties, entre les périodes). En somme, la nomination de capitaines par l'entraîneur peut diverger de ce que le groupe de joueurs aurait réellement souhaité. Cela étant, si les joueurs ne reconnaissent pas et n'acceptent pas les leaders formels désignés par l'entraîneur, il est fort probable que l'équipe ne soit pas influencée par ces personnes, ce qui peut nuire à la capacité de ces leaders d'influencer l'équipe (Patrycja, 2016; Platow et al., 2015).

Rappelons que, parmi les quatre rôles de leadership partagé présentés dans la section précédente, certains rôles s'opèrent sur la surface de jeux alors que d'autres sont

remplis à l'extérieur de la surface de jeux. Il sera évidemment plus facile pour un entraîneur d'identifier les rôles généralement identifiables sur la surface de jeux (Fransen, et al., 2014; Morgeson et al., 2010) où l'entraîneur-chef est généralement présent. Cependant, il peut être moins présent lorsque d'autres types de leaders émergeront (rôle à l'extérieur de la surface de jeux). Ces constatations viendraient teinter certaines perceptions que les entraîneurs pourraient avoir en lien avec le leadership de l'équipe. C'est pourquoi le partage du leadership et la responsabilisation des joueurs face aux rôles de leadership sont des éléments importants que les entraîneurs doivent considérer. En effet, l'éducation des joueurs en matière de leadership n'est pas à négliger si les entraîneurs souhaitent que les joueurs remplissent plus convenablement chaque rôle de leadership (Fransen, Mertens, et al., 2020). Afin d'aider les entraîneurs dans la sélection des leaders, certains outils sont mis de l'avant dans la littérature pour faire un portrait plus précis de la structure de leadership de leur équipe (Fransen, Haslam, et al., 2020).

2.3.1.2 *Acceptation des leaders*

Fransen, Haslam, et al. (2020) soutiennent qu'un leader qui sera reconnu par ses pairs aura plus de chance d'être respecté et accepté par les membres de l'équipe. Conscient de l'acceptation de l'équipe, le leader se rendra compte que son leadership n'est pas seulement respecté, mais qu'il est également attendu et apprécié par ses pairs. Cotterill et Fransen (2016) ont fait la démonstration que les leaders acceptés explicitement par le groupe seront davantage appelés à motiver et prendre des responsabilités, particulièrement dans des moments plus difficiles. Cette condition sous-entend également qu'il peut y avoir une nomination collective de plusieurs leaders qui ne sont pas nécessairement des leaders formels. Pour avoir une image claire du partage du leadership dans l'équipe, Fransen suggère l'utilisation du *Shared Leadership Mapping* (Fransen, Haslam, et al., 2020). Il s'agit d'une analyse des réseaux (SNA) qui permet de voir comment se partage le leadership, un thème que nous aborderons davantage plus loin dans ce chapitre. Par une classification mutuelle des joueurs, une carte des réseaux d'influence entre les membres de l'équipe peut être développée et, par le fait même, imagée. Cette carte résulte des perceptions quant aux comportements de leadership des joueurs les uns envers les autres.

De ce fait, il s'agit d'une image plus tangible pouvant aider les différents intervenants à comprendre la perception et la dispersion du leadership des joueurs les uns envers les autres. Un outil qui pourra aider les leaders à accepter leur rôle de leadership puisqu'ils auront l'opportunité de voir l'influence qu'ils exercent sur leurs coéquipiers (Fransen, Haslam, et al., 2020).

2.3.2 Diversité et équilibre dans les rôles de leadership

Outre le soutien consensuel des leaders de la part de l'équipe, un second élément sera nécessaire pour consolider le partage du leadership. En effet, la diversité et l'équilibre dans les rôles de leadership seront essentiels au leadership partagé dans une équipe sportive. Dans cette partie du cadre conceptuel, nous élaborerons ce concept en le divisant en cinq parties distinctes, soit la clarification des rôles, l'ambiguïté des rôles, la communication des attentes face aux rôles, les conflits de rôles ainsi que la diversité des rôles.

2.3.2.1 L'importance de clarifier les rôles

La clarification des rôles dans une équipe sportive est un élément important afin d'avoir un environnement d'équipe propice à la performance (Cotterill, 2013). Cette clarification passe par l'élimination de deux facteurs : l'ambiguïté face aux différents rôles et les conflits de rôle dans une équipe. Ces deux facteurs seront définis plus en profondeur dans les prochains paragraphes. Afin d'éviter ces problèmes potentiels, les entraîneurs ont un grand rôle à jouer en communiquant les attentes face aux rôles; un aspect que nous traiterons aussi dans ce chapitre.

2.3.2.2 Ambiguïté des rôles

L'ambiguïté des rôles réfère directement au manque de clarté des rôles dans une équipe (Cotterill, 2013). De ce fait, l'athlète ne sait pas quel est son rôle et quelles sont les attentes de son entraîneur et de ses coéquipiers face à son rôle. Le chercheur Mark A. Eys a réalisé une multitude d'études sur les conséquences qu'un manque de clarté dans les rôles peut engendrer sur les équipes sportives (Eys et Carron, 2001; Eys et al., 2005). Il

s'avère que l'ambiguïté dans les rôles mène généralement à des conséquences négatives telles qu'une diminution de la perception de la cohésion et de l'efficacité de l'équipe, de la satisfaction des athlètes et de la performance des athlètes dans leur rôle (Eys et al., 2005). À cet égard, Beauchamp et Bray (2001) distinguent deux composantes dans l'ambiguïté des rôles au sein d'une équipe sportive. En ce sens, l'ambiguïté peut être subjective ou objective : les ambiguïtés subjectives se trouvent au niveau des personnes (p. ex. : le rôle d'une personne dans une équipe de travail) tandis que les ambiguïtés objectives sont en lien avec l'environnement (p. ex. : les stratégies).

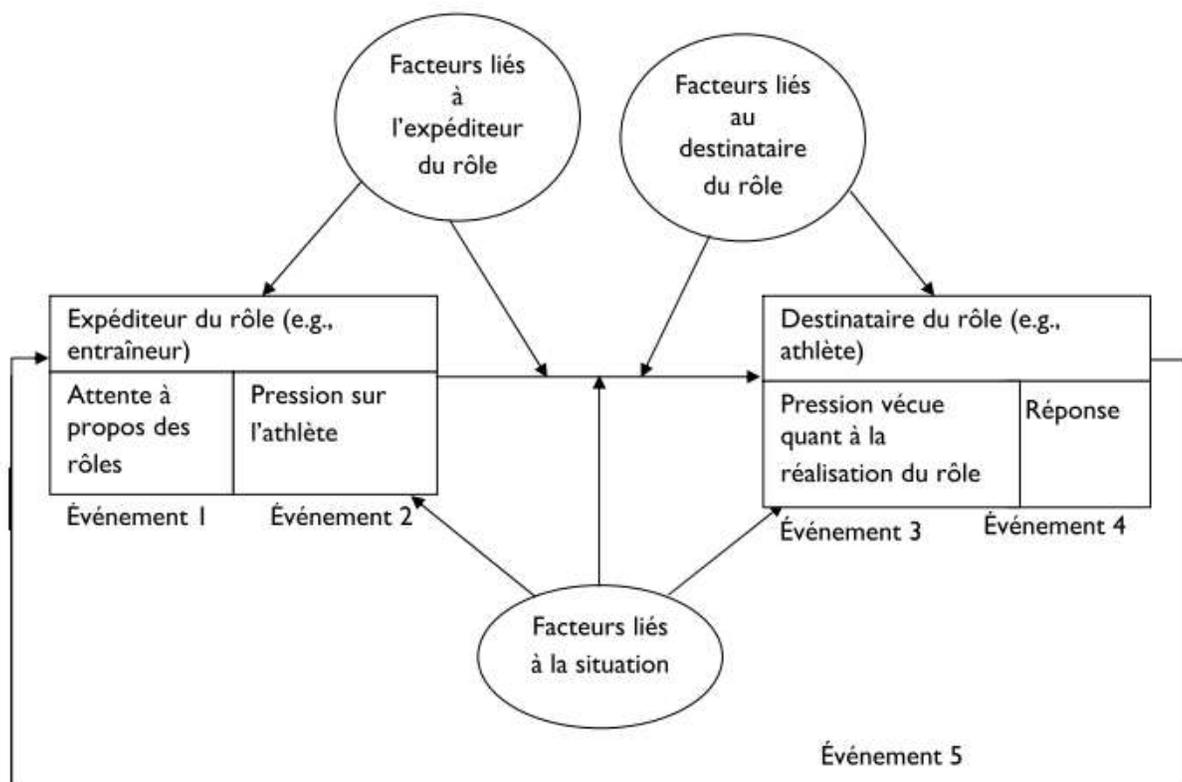
2.3.2.3 *Communication des attentes face aux rôles*

Afin d'assurer la clarté et la compréhension des rôles de chaque membre d'une équipe, la communication est un outil très puissant. L'intérêt de la communication des attentes face aux rôles dans le monde du sport fut aussi l'œuvre de Eys et al. (2005). Les auteurs ont utilisé un modèle déjà existant en entreprise pour l'adapter aux équipes sportives. Ce modèle propose l'implication de deux acteurs dans le processus d'attribution des rôles. D'un côté, nous avons *the focal person*, que nous traduirons par destinataire et qui assument les responsabilités en lien avec le rôle qui lui est attribué. De l'autre côté, nous retrouvons *the role sender*, que nous traduirons par expéditeur et dont la tâche est de distribuer les rôles aux destinataires. Dans un contexte d'équipes sportives, le destinataire est généralement représenté par les joueurs, alors que l'expéditeur sera généralement l'entraîneur-chef. Notons néanmoins qu'il est aussi possible que les entraîneurs adjoints, les coéquipiers ou même les parents s'acquièrent de cette tâche.

Comme nous le voyons dans la figure 2.1, Eys et al., (2005), définissent une séquence de cinq événements afin de s'assurer de la bonne communication par l'expéditeur et de la réception et de l'exécution des rôles par les destinataires. Ce processus s'initialise par l'entraîneur qui développera certaines attentes envers un joueur. Par la suite, l'entraîneur prendra le temps de rencontrer le joueur afin de lui faire part de ses attentes en lien avec le rôle qu'il occupera dans l'équipe. Suivant cette rencontre, le joueur expérimentera le rôle que l'entraîneur-chef lui a donné et devra vivre avec la pression

qu'un tel rôle peut exiger. Ensuite, une rétroaction entre l'entraîneur et le joueur doit avoir lieu afin que le joueur puisse s'exprimer par rapport au rôle qu'on lui a attribué. Cette rétroaction permettra également à l'entraîneur d'apporter des modifications, si nécessaire, au rôle attribué au joueur. En respectant ce cadre de communication, l'entraîneur-chef minimise le risque de perception d'ambiguïté de la part du joueur (Eys et al., 2005). De plus, si le joueur n'accepte pas le rôle attribué et en fait part à l'entraîneur, ce dernier aura l'occasion de réévaluer sa décision et la changer. La communication des attentes de la part de l'entraîneur-chef diminue drastiquement le risque d'ambiguïté face au rôle et, du même coup, le risque de conflits en lien avec les rôles.

Figure 2.1
Cadre théorique des facteurs influençant la transmission et la réception des responsabilités de rôle



Source : Tiré de Eys et al., (2005) traduit par Bosselut et al. (2009)

2.3.2.4 Conflit de rôles

Outre l'ambiguïté dans les rôles, les conflits de rôles sont aussi une des raisons pour lesquelles il y a souvent un manque de clarté de rôle dans une équipe (Cotterill, 2013). En fait, un conflit de rôle survient lorsqu'une personne a des attentes incongrues face à son rôle (Beauchamp et Eys, 2014). Plus précisément, les travaux de Kahn et al. (1964) font ressortir quatre types de conflits de rôle possible au sein d'une équipe sportive.

Conflit intra-expéditeur : Ce type de conflit se produit lorsqu'un joueur perçoit certaines incohérences au niveau des attentes par rapport à son rôle dans l'équipe. Afin d'illustrer ce type de conflit, Beauchamp et Eys (2014) utilisent l'exemple qui suit: « Un entraîneur de hockey met beaucoup d'emphasis sur les mises en échec et le jeu physique,

mais s'attend aussi à ce que son équipe reste disciplinée et ne soit pas pénalisée » (traduction libre, p.103)

Conflit inter-expéditeur réfère quant à lui au fait qu'un joueur reçoit des indications contradictoires par rapport à son rôle, et ce, de la part de deux personnes ou plus au sein de son équipe. On peut penser à un lanceur au baseball dont l'entraîneur demande de lancer plus de balles rapides, alors que son receveur lui demande de lancer plus de balles courbes.

Conflit personnel de rôle : Ce type de conflit se produit lorsque les valeurs d'une personne viennent interférer ou sont en opposition avec les exigences de son rôle.

Conflit inter-rôles : Il est possible qu'une personne occupe plus d'un rôle. De ce fait, ce type de conflit survient lorsque lorsqu'il y a un conflit entre les rôles qu'une personne assume. Les exigences d'un rôle rendent difficile la prise en charge d'un autre rôle détenu par un même individu. En matière de sport, nous pouvons prendre en exemple un athlète qui désire poursuivre une carrière professionnelle tout en faisant des études à temps plein.

2.3.2.5 *Diversité des rôles*

Comme nous avons fait mention dans une section précédente, il existe différents rôles de leadership dans une équipe sportive (Fransen, et al., 2014). Ces rôles ont d'ailleurs été définis précédemment, mais il nous apparaît important, à ce stade, de présenter certains principes entourant la diversité des rôles de leadership. Nous utiliserons donc l'appellation "rôle de leadership" lorsque nous référerons à l'un des quatre rôles proposés par Fransen et al. (2014). Le leadership partagé implique que plusieurs membres d'une équipe assumeront des rôles de leadership au sein d'une équipe. Or, comme la définition de Pearce et Conger (2003) le mentionne, ce n'est pas nécessairement tous les membres de l'équipe qui joueront un rôle de leadership. Notons néanmoins que, dépendamment du sport pratiqué, nous pourrions voir certains joueurs émerger dans des rôles de leaders informels au fil de la saison. À cet effet, les travaux de Fransen, et al. (2014) ont démontré

qu'une équipe ayant les quatre rôles représentés (leader par la tâche, leader social, leader externe et leader motivationnel) par différents membres de l'équipe aura plus de succès qu'une équipe ayant un joueur prenant en charge tous ces rôles. Francisco et al. (2019) confirmeront aussi les recherches de Fransen, et al. (2014) qui prouvaient que le leadership a plus de chance d'être efficace non seulement quand le leadership est partagé en termes de rôles assumés, mais aussi en termes de joueurs assumant ces différents rôles.

Comme nous avons fait mention dans une section précédente, il existe différents rôles de leadership dans une équipe sportive (Fransen, et al., 2014). Ces rôles ont d'ailleurs été définis précédemment, mais il nous apparaît important, à ce stade, de présenter certains principes entourant la diversité des rôles de leadership. Le leadership partagé implique que plusieurs membres d'une équipe assumeront des rôles de leadership au sein d'une équipe. Or, comme la définition de Pearce et Conger (2003) le mentionne, ce n'est pas nécessairement tous les membres de l'équipe qui joueront un rôle de leadership. Notons néanmoins que, dépendamment du sport pratiqué, nous pourrions voir certains joueurs émerger dans des rôles de leaders informels au fil de la saison. À cet effet, les travaux de Fransen, et al. (2014) ont démontré qu'une équipe ayant les quatre rôles représentés (leader par la tâche, leader social, leader externe et leader motivationnel) par différents membres de l'équipe aura plus de succès qu'une équipe ayant un joueur prenant en charge tous ces rôles. Francisco et al. (2019) confirmeront aussi les recherches de Fransen, et al. (2014) qui prouvaient que le leadership a plus de chance d'être efficace non seulement quand le leadership est partagé en termes de rôles assumés, mais aussi en termes de joueurs assumant ces différents rôles.

2.3.3 Structure équilibrée de leadership

Les travaux sur le leadership partagé reposent sur le présupposé que la structure de leadership au sein d'une équipe se doit d'être distribuée au sein des membres, sans pour autant préciser les caractéristiques et/ou la nature de cette structure. Néanmoins, certains auteurs (Fransen, et al., 2014; Loughhead et al., 2006) avancent que cette structure de partage du leadership se doit d'être équilibrée pour être efficace, c'est-à-dire d'avoir le

nombre idéal de leaders à l'intérieur de chaque rôle de leadership. De ce fait, au sein d'une même équipe, un joueur peut exercer plusieurs rôles parmi les quatre rôles de leadership que nous retrouvons dans le tableau 2.1, alors qu'un autre peut, au contraire, en exercer aucun; un scénario qui ne nuirait pas nécessairement à la performance de l'équipe (Francisco et al., 2019).

En fait, il n'existe pas encore de consensus auprès de la communauté scientifique sur un nombre ou un ratio souhaitable de joueurs qui devraient occuper ces différents rôles de leadership (Mertens et al., 2021). Nous en connaissons donc très peu sur la forme que devrait prendre une structure optimale de leadership partagé. Des travaux ont ainsi démontré que, bien qu'il ne soit pas nécessaire que chaque membre d'une équipe assume une fonction de leadership, il serait important que chaque rôle soit pris en charge par au moins un ou plusieurs athlètes (Eys et al., 2005; Francisco et al., 2019). D'autres auteurs vont plus loin en soutenant que, pour être performante, une équipe devrait être composée de plus d'un leader par rôle de leadership (Fransen, Mertens, et al., 2020). Trois principales raisons (Fransen, Haslam, et al., 2020) viendraient justifier cette position : 1) les connaissances et expertises de plusieurs personnes excèdent celles d'une seule (Nicolaidis et al., 2014) ; 2) avoir plusieurs leaders assumant le même rôle permettraient de distribuer la charge de leadership (Charlesworth, 2001) et 3) en cas de blessure ou d'absence, l'équipe ne se verrait pas démunie au niveau d'un de ses rôles de leadership (Cotterill et Fransen, 2016). Or, Francisco et al. (2019) apportent une certaine nuance à cette position. En effet, les auteurs soutiennent qu'il serait probablement mieux d'avoir, au sein d'une équipe sportive, un nombre limité de leaders assumant chacune des fonctions de leadership, afin de limiter la confusion sur les rôles et les conflits qui pourraient en découler (Francisco et al., 2019). Par contre, l'auteur ne précise pas le nombre de leaders optimal par rôle de leadership.

2.3.4 Performance dans les équipes sportives

La performance est un terme régulièrement utilisé dans le monde du travail et dans les sports. Historiquement, le mot performance était utilisé pour parler des résultats

qu'un cheval obtenait lors d'une course et ce terme s'est ensuite transposés aux résultats des athlètes (Bourguignon, 1997). Bien qu'il soit question de performance depuis longtemps dans les équipes sportives, la littérature semble nous offrir une première définition de ce concept seulement en 2010. Aoyagi et Portenga (2010) décrivent la performance dans le sport comme étant: "*A process of developing one's knowledge, skills, and abilities (KSAs) in a given performance domain and then recalling and demonstrating these KSAs during a discrete performance event*" (p.254). Cette définition fait appel à différentes variables que nous n'avons pas considérées lors de notre étude puisque nous avons utilisé la performance comme étant avant tout un résultat en nous concentrant sur le classement final de la saison 2019-2020 pour déterminer la performance des équipes sélectionnées. De plus, la définition que nous venons de mettre de l'avant est davantage liée aux études kinesthésiques du sport.

En ce qui concerne notre étude, nous considérons que la définition proposée par Crook et al. (2011, p. 363), reprinted de Motowidlo et al. (2003), est significative en matière de performance des équipes. Bien que tirée de la littérature managériale, appliquée en contexte d'équipe sportive, elle peut être envisagée comme *la valeur attendue par l'organisation de l'ensemble des comportements adoptés par un individu au cours d'une période donnée [Traduction libre]*. Nous pouvons décrire les comportements comme étant les actions prises par les employés qui sont bénéfiques à l'organisation dans laquelle ils travaillent. À la lumière de cette définition, la performance en contexte d'équipe sportive peut être envisagée comme étant la valeur attendue par l'équipe de l'ensemble des comportements adoptés par les joueurs. Autrement dit, lorsque les comportements des joueurs mènent à des résultats qui sont alignés avec les objectifs de l'équipe, ceux-ci vont contribuer à la performance de l'équipe.

Il est cependant utile de différencier les performances d'équipes des performances individuelles. Nous pouvons décrire les équipes comme étant un groupe de personnes travaillant ensemble, exécutant une tâche ayant des actions interdépendantes, se partageant certaines responsabilités et en ayant un but commun (Cannon-Bowers et

Bowers, 2006). En ce qui concerne la gestion de la performance d'équipe, certains auteurs stipulent que les gestionnaires ne doivent pas seulement regarder les résultats, mais doivent aussi s'intéresser aux processus d'équipe qui ont permis d'atteindre ces résultats (DeNisi et Smith, 2014; Wildman et al., 2011). En effet, la performance d'une équipe ne passe pas seulement par les actions individuelles des membres; elle passe aussi par le travail d'équipe. De ce fait, l'évaluation de la performance d'une équipe nécessite la prise en considération d'éléments à la fois individuels et collectifs qui contribuent autant au fonctionnement de l'équipe qu'à l'atteinte des résultats. Par exemple, en contexte sportif certains objectifs collectifs peuvent être mis de l'avant tel que le nombre total de lancers dirigés vers le gardien adverse (Doucet et al., 2020). Finalement, la gestion de cette performance de la part du gestionnaire passera par la responsabilisation et la motivation de tous les membres de l'équipe à atteindre cette dite performance (Arguinis, 2009).

Il est à noter que, bien que nous retenions la définition de la performance Crook et al. (2011), plusieurs facteurs, soit notamment le contexte sanitaire, ont limité notre capacité à aller évaluer les comportements des joueurs. Afin de mesurer la performance de l'équipe dans ses dimensions à la fois individuelles et collectives, nous avons donc eu recours au positionnement de l'équipe dans son classement en guise de résultat des comportements des joueurs.

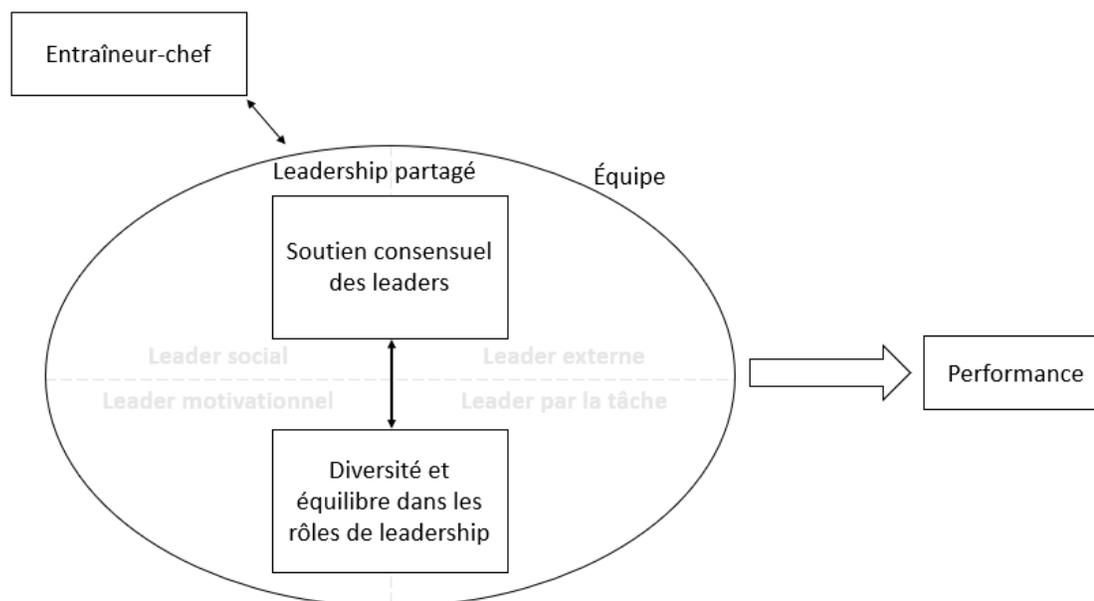
2.4 PRÉSENTATION DU MODÈLE ANALYTIQUE ET DES PROPOSITIONS DE RECHERCHE

Afin de simplifier la compréhension du modèle sur lequel nous baserons notre analyse, la figure 3.1 présente le schéma de notre cadre d'analyse qui intègre les différents éléments nous permettant de mieux comprendre comment les dynamiques individuelles et collectives de leadership influence la performance des équipes sportives et qui

orienteront l'analyse des données collectées. Ce modèle rassemble deux principales sources de leadership: l'entraîneur et l'équipe.

Figure 2.2

Cadre conceptuel : Dynamiques individuelles et collectives de leadership au sein d'une équipe sportive



D'entrée de jeu, on peut noter que ce modèle présuppose que l'entraîneur-chef détient une influence particulière sur les dynamiques de l'équipe. Bien que la majorité des études sur le leadership dans les équipes sportives se concentrent majoritairement sur le leadership de l'entraîneur-chef ou celui des joueurs de l'équipe, nous pensons qu'il est impossible de dissocier l'un de l'autre. En effet, les relations entre les différents acteurs ont de fortes influences sur les dynamiques du groupe. Par exemple, l'entraîneur-chef peut prendre certaines décisions ou poser certains gestes qui entraîneront des répercussions sur les dynamiques de l'équipe. Ces dynamiques pourraient toutefois aussi affecter les relations entre l'entraîneur et l'équipe, c'est pourquoi nous retrouvons une flèche bidirectionnelle.

Par ailleurs, l'entraîneur-chef détient beaucoup d'influence au niveau de la nomination et de l'acceptation des leaders. Deux thèmes que nous avons regroupés sous l'appellation : *soutien consensuel* des leaders. Dans le cas de cette étude, *la diversité des rôles* inclut les quatre rôles de leadership du modèle de (Fransen, et al., 2014). Elle inclut

également la structure de leadership que nous avons décrit dans la section précédente comme l'existence, dans une équipe, de rôles de leadership multiple assumés par différents acteurs. En ce sens, tous les membres de l'équipe peuvent être amenés à tenir un des quatre rôles de leadership, et ce, incluant l'entraîneur-chef. En somme, notre modèle présuppose que le partage du leadership sera optimisé dans l'équipe en regard de deux conditions : le soutien consensuel des leaders ainsi que la diversité des rôles. Ces deux conditions ont d'ailleurs été définies préalablement.

Nous suggérons que le positionnement de soutien consensuel des leaders et la diversité et l'équilibre dans les rôles de leadership par l'entraîneur et les joueurs dans l'équipe auront un impact directement sur le partage du leadership et, ultimement, sur la performance de l'équipe.

Nous nous baserons sur notre modèle analytique pour tenter d'explorer trois principales questions de recherche :

- 1- Comment le partage du leadership dans une équipe sportive influence la performance ?
- 2- Quelle est l'influence relative des différents leaders (formels et informels) dans une équipe sportive ?
- 3- Quelles sont les pratiques mises en place par l'entraîneur qui influencent de façon positive le partage du leadership dans une équipe sportive ?

Afin de fournir certains éléments de réponse à ces questions, nous avons mené une étude de cas sur deux équipes du réseau collégial de hockey masculin. Dans le prochain chapitre (3), nous exposerons les différentes étapes de notre démarche méthodologique en présentant notamment le devis de recherche mobilisé et les techniques d'analyse privilégiées.

CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre présente la démarche méthodologique que nous avons mobilisée dans cette étude. De ce fait, les prochaines sections présenteront respectivement le choix du devis de recherche et de la démarche exploratoire, la stratégie de recherche privilégiée, la méthode de collecte de données ainsi que le mode de sélection des équipes ayant participé à l'étude. Nous terminerons par la présentation de la technique d'analyse et de traitement des données et les limites de la démarche méthodologique privilégiée dans cette étude.

3.1 UNE DÉMARCHE EXPLORATOIRE

Comme mentionné dans le chapitre (1), la littérature sur les dynamiques collectives de leadership au sein des équipes sportives demeure encore très limitée; les études antérieures s'étant surtout attardées sur les effets du leadership du coach et moins sur les dynamiques reliant les joueurs et les entraîneurs. Cette étude cherche à approfondir cette thématique. En ce sens, la démarche partiellement exploratoire apparaît tout à fait pertinente à notre objet d'étude. Prévost et Roy (2015) soutiennent que la démarche de recherche exploratoire : *« peut être une stratégie de recherche privilégiée pour étudier un phénomène peu connu ou particulièrement complexe, découvrir de nouvelles significations, peaufiner une conceptualisation novatrice ou encore transférer des conceptualisations d'un contexte théorique ou pratique à un autre. »* (p.139-140). Il est toutefois important de spécifier que la démarche n'est pas totalement exploratoire puisque nous avons déjà un bon bagage de connaissances à ce sujet, comme en témoigne le cadre déjà plutôt défini dont nous avons fait la présentation dans le chapitre précédent. Notre démarche permettra une meilleure compréhension des phénomènes que nous explorons et permettra l'élaboration de nouvelles pistes de recherche en matière de dynamiques individuelles et collectives dans les équipes sportives.

3.2 UN DEVIS DE RECHERCHE QUALITATIF

Le devis qualitatif nous est apparu comme étant tout à fait indiqué à la démarche partiellement exploratoire de cette étude. Les recherches de natures qualitatives étudient les participants dans leurs milieux de vie pour ensuite extraire certains constats basés sur les phénomènes observés ou recueillis lors des différentes méthodes de prises de données (Fortin et Gagnon, 2016). Le devis qualitatif permet la description de phénomènes complexes, tout en donnant un accès privilégié au point de vue des individus impliqués dans ces phénomènes (Miles et al., 2003). En plus, ce type de devis nous semblait adéquat considérant que l'objectif de cette étude est de mieux comprendre les dynamiques individuelles et collectives de leadership du point de vue des acteurs impliqués dans le phénomène. De plus, la vaste majorité des études sur le leadership dans les équipes sportives se sont déroulées aux États-Unis ou dans certains pays européens. Il était donc pertinent de vérifier si les résultats initiaux étaient applicables à la réalité du sport amateur au Québec.

Les chercheurs doivent utiliser une stratégie de recherche en cohérence avec les objectifs de la recherche. En ce qui nous concerne, nous avons rapidement sélectionné l'étude de cas comme étant la méthode la plus appropriée à l'objectif de cette étude. Plus précisément, nous avons sélectionné deux cas ayant eu des résultats opposés, mais partageant des caractéristiques sociodémographiques similaires.

3.2.1 L'étude de cas

La méthode par étude de cas a été privilégiée dans cette étude. Cette méthode est d'ailleurs souvent utilisée dans une démarche de recherche exploratoire puisque les acteurs sont activement impliqués dans la recherche des pistes de réponses (Hlady-Rispal, 2015). Ce type de stratégie de recherche gagne à être utilisé davantage en gestion en raison notamment de son adaptabilité aux projets et face aux acteurs (Hlady-Rispal, 2015). En ce qui nous concerne, tous les paramètres nécessaires étaient en place afin d'aller de l'avant avec ce type d'étude puisque l'étude de cas est une méthode de recherche

empirique qui permet : (1) d'enquêter sur un phénomène contemporain en profondeur dans son contexte réel, et (2) plus spécifiquement quand les limites du phénomène et le contexte ne sont pas clairement définis (Yin, 2018).

Selon Yin (2018), il y a trois conditions afin d'orienter le choix du chercheur pour mener à terme une étude de cas. L'étude de cas doit : « *(a) the form of research question posed, (b) the control a researcher has over actual behavioral events, and (c) the degree of focus on contemporary as opposed to entirely historical events.* » (p. 9). En lien avec notre recherche, nous considérons que nous respectons ces conditions. Tout d'abord, notre question de recherche commence par "comment" tel que nous l'avons présenté dans notre introduction. Ensuite, nous avons interviewé des gens et ils nous ont parlé de leurs expériences déjà vécues. Finalement, nous nous sommes intéressés à la dernière saison complétée avant la fin des activités en raison de la pandémie mondiale, ce qui constitue une réponse positive à la troisième condition.

L'étude de cas multiples a été favorisée afin de diversifier notre échantillonnage et de solidifier notre analyse des résultats. Comme le mentionnent Prévost et Roy (2015, p. 136) « les études de cas multiples, pour leur part, seront particulièrement pertinentes si on désire [...] peaufiner une théorie [...] ». Comme nous l'avons démontré dans la revue de littérature, bien que le leadership soit une thématique très polarisante et largement étudiée en contexte de travail, les équipes sportives fournissent un environnement différent et demandent une attention particulière. Le fait d'avoir des équipes aux deux extrémités du classement final, basé sur un système de points relié aux victoires et aux défaites de la ligue du Réseau du sport étudiant du Québec (RSEQ), nous donnera des cas contrastants en termes de performance d'équipe (Yin, 2018). Enfin, cet échantillonnage hétérogène nous donne accès à des données plus robustes puisque nous pourrions évaluer et mettre en opposition les différentes dynamiques de leadership au sein de ces deux équipes (Prévost et Roy, 2015).

3.2.2 La sélection des équipes participantes

Cette recherche qualitative se déroule dans des équipes de hockey masculines du RSEQ, et s'inscrit sur la base d'un échantillonnage non probabiliste et intentionnel (Fortin et Gagnon, 2016). Chaque équipe évolue sous la gouverne d'une institution scolaire du Québec. Les deux équipes retenues pour participer à l'étude l'ont été sur la base de leur classement général de la ligue RSEQ lors de la saison régulière 2019-2020⁴. Au terme de cette saison, une équipe était considérée comme performante et l'autre non performante considérant le nombre de points cumulés au classement général de la ligue. Un premier contact a été fait directement avec les entraîneurs-chefs des équipes. Les informations pour communiquer avec les entraîneurs-chefs se trouvent directement sur les sites Web des écoles respectives. À la suite d'une réponse positive par courriel de la part des entraîneurs, une rencontre téléphonique a été effectuée avec ces derniers. Durant cet appel, nous avons procédé à une description complète de l'étude incluant les objectifs, l'engagement à l'égard de la confidentialité des entretiens et des données recueillies, la durée estimée des entrevues et les contributions envisagées par le projet.

Par la suite, un message fut diffusé à tous les joueurs des deux équipes. Les entraîneurs ont déposé un message d'invitation à participer à l'étude sur des groupes Facebook privés constitués uniquement des joueurs faisant partie des alignements des équipes. Le message avait été préalablement écrit par le chercheur principal de l'étude et contenait les objectifs de l'étude, l'implication du joueur, les principaux thèmes traités dans le questionnaire et les conditions d'admissibilité. De plus, cette lettre faisait mention des informations pour communiquer avec le chercheur principal afin de participer à l'étude.

Outre le fait d'être un joueur actif dans les équipes sélectionnées pour l'étude, nos critères de sélection pour la constitution de l'échantillon étaient plutôt larges. En effet, afin d'être admissibles à notre étude, les joueurs devaient répondre à deux conditions.

⁴ La saison 2019-2020 de la ligue RSEQ a pu être complétée, malgré la pandémie de Covid-19

Premièrement, les joueurs devaient avoir au moins 18 ans. Deuxièmement, puisque certaines questions de notre grille d'entrevues portaient sur les relations entre les joueurs et l'entraîneur-chef, les joueurs devaient avoir joué pour l'entraîneur au moins une saison complète pour pouvoir participer à l'étude.

3.2.3 La présentation des équipes participantes

Cette section est consacrée à une présentation sommaire des équipes que nous avons sélectionnées dans la cadre de cette recherche. Chaque équipe sera traitée comme étant un cas distinct lors de notre étude. Deux équipes ont été retenues pour la phase des entrevues. En raison des engagements de confidentialité qui nous lient à cette recherche, aucun nom ne sera mentionné, mais une brève description des équipes sera présentée afin de mieux situer le contexte de la recherche.

Équipe A : L'équipe A se retrouve aussi dans la région du Grand Montréal. Tout comme notre équipe A, l'équipe B fait partie des équipes originales du circuit de la RSEQ. L'entraîneur de l'équipe A (C1) est en poste depuis la saison 2010-2011. L'entraîneur-chef de l'équipe B relève du directeur sportif du cégep affilié. L'entraîneur-chef emploie un dépisteur en chef afin de l'aider dans son recrutement. L'entraîneur de l'équipe A aide aussi l'équipe de Division 2 de son cégep durant les entraînements. Lors de la saison 2019-2020, l'équipe B a terminé dans le premier quart du classement général de la ligue de hockey RSEQ division 1 masculine. Sept entrevues avec des joueurs de cette équipe en plus d'une entrevue avec l'entraîneur-chef ont été réalisées.

Tableau 3.1
Présentation des joueurs équipe A

Joueurs	Position	Age	Ancienneté dans l'équipe
J5	Défenseur	19 ans	3 ^e année
J6	Centre	18 ans	2 ^e année
J7	Attaquant	19 ans	2 ^e année
J8	Défenseur	20 ans	3 ^e année
J9	Gardien de but	18 ans	2 ^e année

J10	Attaquant et défenseur	20 ans	2 ^e année
J11	Attaquant	20 ans	3 ^e année

Équipe B : Se retrouvant dans la région du Grand Montréal, notre premier établissement fait partie de la ligue RSEQ depuis les débuts de celle-ci, soit depuis la saison 2009-2010. Relevant du directeur des sports, l'entraîneur-chef avec lequel nous avons discuté, occupe ses fonctions à temps plein depuis la saison 2013-2014. En plus d'être l'entraîneur-chef de l'équipe B (C2) de hockey masculin, il occupait aussi les mêmes fonctions du côté de l'équipe féminine. L'entraîneur-chef s'occupe aussi de plusieurs tâches connexes dans l'organisation, telles que le développement des habiletés des joueurs, le recrutement des joueurs potentiels, la coordination d'événements comme des levées de fonds pour l'équipe par exemple et plus encore. Lors de la saison 2019-2020, l'équipe B a terminé dans le dernier quart du classement général de la ligue de hockey du RSEQ division 1. Nous avons pu réaliser des entrevues avec l'entraîneur-chef ainsi que quatre joueurs de cette équipe.

Tableau 3.2
Présentation des joueurs équipe B

Joueurs	Position	Age	Ancienneté dans l'équipe
J1	Attaquant	19 ans	2 ^e année
J2	Centre	19 ans	2 ^e année
J3	Défenseur	19 ans	2 ^e année
J4	Défenseur	19 ans	2 ^e année

3.2.4 La collecte de données

Les données ont été principalement recueillies à l'aide d'entretiens semi-structurés. L'utilisation de cette méthode de collecte de données nous permet de « [...] recueillir de l'information en vue de comprendre la signification d'un évènement ou d'un phénomène vécu par les participants » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 427). Yin (2018, p. 118) abonde dans la même direction en affirmant que les entrevues sont : « *One of the most important sources of case study evidence* ».

Les entretiens semi-structurés comportent certaines forces et certaines faiblesses que nous mettrons de l'avant. D'entrée de jeux, l'une des forces de cette méthode de collecte est qu'elle donne accès à des données riches en description (Savoie-Zajc, 2009). Puisque l'interviewer est en contact direct avec les participants, il lui est possible d'avoir une confirmation simultanée de l'interprétation qu'il fait du discours du participant lors des échanges, soit en posant certaines questions ou en demandant certaines confirmations au répondant. Bien qu'il existe un ordre dans les questions abordées lors des entretiens, il est du devoir de l'intervieweur de se promener entre le questionnaire selon les réponses que le répondant fournit afin de créer une discussion de type informel (Fortin et Gagnon, 2016). De plus, ce type de rencontre permet une flexibilité au chercheur et au répondant pour approfondir certains sujets ou rebondir sur des informations mises de l'avant par ce dernier. Les entretiens permettent également des observations non verbales suite à des questions, des changements dans la tonalité des réponses et des hésitations avant les réponses.

À terme, nous avons réalisé treize entrevues auprès de deux entraîneurs-chefs ainsi que onze joueurs provenant de deux équipes participantes de la ligue de hockey RSEQ division un. Les entrevues se sont déroulées entre le 18 mars 2021 et le 16 avril 2021 via la plateforme Zoom en raison de la situation sanitaire au Québec. Tenues en français, les entrevues ont duré entre vingt-huit et quatre-vingt-dix minutes. Avec le consentement des candidats, chaque entretien fut enregistré en audio et une prise de notes fut effectuée par l'intervieweur durant les entretiens. Antérieurement à la rencontre, les

participants furent informés que la recherche avait une approbation éthique de l'UQTR et qu'ils pouvaient se retirer à tout moment de l'étude. En plus, les candidats avaient été informés de l'anonymat et de la confidentialité des données reliée à cette étude. À l'aide des enregistrements des entrevues, nous avons pu retranscrire intégralement les documents audios afin d'en faire l'analyse.

3.2.5 Les grilles d'entrevues

Bien que la grille d'entrevue soit un outil essentiel pour le chercheur qui collecte les données, elle peut être utilisée de façon flexible. Les grilles d'entrevues sont initialement conçues de manière à aborder des thématiques que les chercheurs souhaitent explorer durant l'entrevue à l'aide de questions ouvertes (Imbert, 2010).

Dans le cadre de cette étude, deux grilles d'entrevues ont été élaborées afin de mieux répondre aux différents profils de participants, soit les entraîneurs (annexe B) et les joueurs (annexe A). Les deux grilles d'entrevues abordaient essentiellement quatre grandes thématiques précédées par une section permettant d'introduire l'étude et de laisser les participants se présenter. Les quatre thématiques abordées étaient respectivement :

1. Le rôle dans l'équipe (p. ex. Lors de la dernière saison, qu'était, selon vous, votre principal rôle dans l'équipe ?),
2. L'équipe (p. ex. Est-ce que votre équipe avait des valeurs définies et/ou un slogan d'équipe ?),
3. La relation avec l'entraîneur / les joueurs (p. ex. Comment qualifieriez-vous votre relation avec votre entraîneur-chef lors de la dernière saison ?),
4. Le monde du sport (p. ex. En regard de votre expérience, comment les bons leaders se démarquent-ils dans le monde du sport selon vous?).

Chaque thématique contenait deux sous-sections. La première mettait à profit les expériences de la dernière saison (2019-2020) puisqu'il s'agissait de l'expérience d'équipe la plus récente que les participants avaient vécue. La deuxième était en lien avec

les expériences que le participant aurait pu vivre durant sa carrière complète. Cette démarche fut utilisée afin pour permettre au répondant de développer sa réponse dans l'optique qu'il ne puisse pas répondre à ce

3.2.6 Présentation de la technique d'analyse de traitement des données

Pour faciliter l'analyse des données, les entrevues ont été retranscrites intégralement afin d'analyser leur contenu. De concert avec une firme externe, le chercheur principal a réalisé la retranscription des treize entrevues. Des écoutes subséquentes des enregistrements audio furent effectuées avec les verbatim en main. À l'aide du logiciel NVivo, nous avons pu coder chacune de nos entrevues. D'après Roy et Garon (2022) un logiciel d'analyse manuelle tel que NVivo permet de classer d'une façon ordonnée les différentes informations recueillies dans les ouvrages analysés. Ce type de logiciel permet aussi l'analyse simultanée des cas et des variables, des éléments importants à considérer. Toutefois, ce système d'analyse est beaucoup plus demandant pour le chercheur puisque tout doit être fait de façon manuelle à la suite des réflexions du chercheur. De leur côté, Fortin et Gagnon (2016, p. 361) décrivent le codage de la documentation comme étant : « *un processus itératif et inductif qui permet d'organiser les données à partir desquelles le chercheur peut construire des thèmes, des unités de sens, des descriptions et des théories.* ». Afin de catégoriser et comparer de manière convenable nos entrevues, nous avons divisé les dossiers selon les équipes, que nous définissons comme nos cas dans cette étude. Pour le premier codage, nous avons principalement eu recours à ce que Salda a (2016) qualifie de « codage structurel », ce qui consiste à regrouper le matériel empirique en regard des principaux thèmes et questions soulevées dans la grille d'entrevue. À la suite des différents codages, plusieurs analyses s'en sont suivies de manières successives. Dans un premier temps, nous avons prédéterminé un certain nombre de codes de premier niveau correspondant, pour l'essentiel, aux différents thèmes abordés dans notre grille d'entrevue relative au rôle du joueur ou de l'entraîneur dans une équipe, des dynamiques dans les équipes de sports, à la relation avec les joueurs ou avec l'entraîneur, etc. (Quinn, 2015; Salda a, 2016). Des codes de deuxième niveau

ont ensuite été établis afin d'analyser plus en profondeur la réalité des participants de notre étude. À titre d'exemple, nous avons regroupé les énoncés traitants du *rôle du joueur dans une équipe* sous trois catégories (codes de deuxième niveau). Ces catégories étaient : la perception de leur rôle, leurs objectifs personnels et la performance dans l'équipe. Cette démarche de codage nous a menés à relever des similarités et des divergences (Quinn, 2015) dans la façon dont nos répondants réfèrent à leurs rôles et priorisent certaines actions et comportements dans l'exercice de leurs fonctions de membres d'une équipe sportive. Cette méthode nous a aussi permis de faire émerger des données qui dépassent notre cadre conceptuel et qui seront présentées et appuyées dans l'analyse de nos résultats.

3.2.7 Les limites de l'approche méthodologique

Les limites sont inévitables en regard des choix méthodologiques utilisés par le chercheur. En ce qui concerne le choix du devis qualitatif et plus particulièrement de la comparaison de cas, différentes limites méritent d'être soulevées. D'entrée de jeu, notons que si l'étude de cas permet une bonne validité interne, les résultats présentés dans ce mémoire peuvent difficilement être généralisables, considérant la taille de notre échantillon. De plus, la sélection des cas peut être considérée comme une limite, considérant qu'elle ne peut prétendre représenter la réalité de l'ensemble des équipes sportives au Québec. Aussi, la nature partiellement exploratoire de notre étude justifie le fait que notre objectif initial n'est pas de généraliser, mais bien de mieux comprendre un phénomène particulier dans toute sa complexité. Il est à considérer que le chercheur même peut s'avérer être une limite dans un tel type de recherche. Ses compétences, sa capacité d'écoute, ses habiletés de communications peuvent être des vecteurs positifs ou négatifs au déroulement des entrevues. Lors des entrevues et des analyses, il est possible que le chercheur ait un biais provenant des propositions et de ses objectifs de recherche ce qui peut altérer ultimement l'interprétation des réponses des candidats. Afin de pallier ce biais, le chercheur doit fréquemment confirmer ses interprétations en discutant avec la directrice

de mémoire afin de valider les propositions, pour avoir un point de vue externe et afin de confronter ses idées.

Dans le prochain chapitre, nous présenterons l'analyse des résultats d'une façon descriptive. Basé sur notre modèle analytique, nous débuterons par analyser les verbatim de chacun de nos cas. De cette façon, nous analyserons notre équipe A pour ensuite refaire le même exercice pour l'équipe B. Nous discuterons ensuite de nos résultats en présentant une analyse transversale et comparative.

CHAPITRE 4 ANALYSES DES RÉSULTATS

Ce chapitre se concentrera sur l'analyse des données empiriques collectées dans le cadre de cette recherche. Afin d'assurer la clarté de cette section, nous analyserons les différents concepts que nous avons définis dans notre cadre conceptuel. D'une façon successive, nous traverserons les différentes thématiques pour l'équipe A, pour ensuite faire de même pour l'équipe B. Pour nos deux cas, nous débuterons par l'analyse de la nomination des leaders. Nous mettrons ensuite l'emphase sur l'acceptation et la reconnaissance des leaders. Nous poursuivrons avec la diversité des rôles de leadership au sein des équipes. Après, nous regarderons la présence des rôles de leadership du modèle de Fransen dans nos équipes en plus d'examiner la dispersion des joueurs assumant ces mêmes rôles. La structure du partage du leadership, la clarification des rôles suivront notre analyse. Nous terminerons avec l'analyse des performances de nos deux équipes.

4.1 ANALYSE DE L'ÉQUIPE A

4.1.1 Nomination des leaders

Le processus de nomination des leaders dans l'équipe A paraît plutôt consultatif, même si cette consultation se fait de manière très informelle, et est notamment initiée par l'entraîneur-chef à la fin de chaque saison. Lorsqu'une saison se termine, il consulte les vétérans qui quittent l'équipe afin d'avoir leur avis pour déterminer le prochain capitaine de l'équipe. Au début de la saison, l'entraîneur-chef fera la nomination du capitaine. La décision reposera sur les commentaires recueillis l'année précédente, mais aussi sur certains critères de sélection que l'entraîneur-chef se donne. Bien que les critères ne soient pas précisément rapportés par l'entraîneur, nous pouvons constater que l'ancienneté du joueur et l'adéquation entre les valeurs du joueur et celles de l'équipe sont très importantes pour l'entraîneur-chef. En ce sens, un joueur de première ou de deuxième année qui est animé par les valeurs et qui représente bien la culture de l'équipe aura plus de chance d'être nommé à titre de leader formel dans l'équipe A :

« C'est souvent par ancienneté. On était quelques deuxièmes années. C'est vraiment ceux qui s'étaient le plus démarqués au courant de leur première année avec des qualités de leader et qui représentait le plus les valeurs de l'équipe. » (J5)

Bien que les critères de sélection du capitaine ne soient pas formellement préétablis, il est important de souligner que les performances statistiques ne font pas partie intégrante de ces critères. En effet, à plusieurs reprises, les joueurs nous ont mentionné que leur capitaine n'avait pas nécessairement les meilleures statistiques dans l'équipe. Cependant, son apport est assurément très important au niveau des dynamiques relationnelles au sein de l'équipe. Selon les dires d'un des joueurs interrogés, le choix du capitaine se base aussi en regard de sa capacité à influencer les autres membres de l'équipe.

« C'est sûr que ça a été décidé par le coach, mais on connaissait les raisons pour lesquelles notre capitaine était le capitaine, puis ça ne faisait aucun doute que ça devait être lui aussi. Mais si le coach a décidé pour le bien de l'équipe, ce n'était pas nécessairement le meilleur joueur au niveau offensif, c'était lui qui allait amener le plus de leadership à l'équipe et qui montrait l'exemple sur la glace et en dehors de la glace qui allait être capitaine. » (J7)

Le processus se poursuit ensuite par la nomination des assistants au capitaine. Selon le livre des règlements de Hockey Canada, une équipe ne peut désigner plus de trois assistants au capitaine. De cette façon, le nombre de leaders formels, incluant le capitaine, dans une équipe de hockey est limité à un maximum de quatre individus. En ce sens, l'entraîneur-chef de l'équipe A désigne les autres leaders formels de l'équipe, selon une démarche qui apparaît également consultative, mais qui demeure informelle. Lors de notre étude, le capitaine était assisté par deux capitaines adjoints.

Bien que le nombre de leaders formels maximum soit régi par le livre des règlements, l'entraîneur-chef de l'équipe poursuivra son processus avec la nomination de cinq autres leaders. Ces cinq leaders informels seront choisis de façon consultative avec les leaders formels déjà nommés. À la fin du processus, l'entraîneur-chef aura un groupe de huit leaders, trois formels et cinq informels. L'entraîneur-chef ajoute certains membres

à son groupe de leaders puisqu'il considère que ce n'est pas seulement le capitaine et les assistants au capitaine qui peuvent avoir des rôles de leadership dans une équipe. Tout au long de la saison, des rencontres ponctuelles seront faites avec les membres de ce groupe de leaders et l'entraîneur-chef. Les sujets de ces rencontres peuvent être divers. Ces joueurs tiennent aussi un rôle de modèles à suivre pour leurs coéquipiers, soit « *Montrer c'est quoi jouer pour l'Équipe A, c'est quoi les valeurs qui s'y rattachent en dehors et sur la glace.* » (J5). Puisque la majorité des joueurs dans le groupe de leaders sont des vétérans, il est de leur responsabilité de développer un fort sentiment d'identification à l'équipe chez les nouveaux joueurs. Ce sont ces leaders vétérans qui initieront les nouveaux joueurs à la culture et aux normes de l'équipe, tant sur la surface de jeux qu'à l'extérieur de la surface de jeux.

« Les rôles pour nous, à l'exception de capitaine et assistants, ça, c'est illusoire tant qu'à moi, ce sont tous les vétérans, les plus vieux, les joueurs que ça fait trois ans qu'ils sont là, les gars de dix-neuf ans, nous avons des rencontres ensemble. Après ça on a des rencontres avec toute l'équipe. » (C1)

4.1.2 Acceptation et reconnaissance des leaders

Les membres de l'équipe A que nous avons sondés sont unanimes quant à l'acceptation du groupe de leader nommé par l'entraîneur-chef. Le processus consultatif utilisé par l'entraîneur-chef aide à réduire l'écart entre la perception des membres de l'équipe et ce dernier, en ce qui a trait aux membres influents de l'équipe. Cependant, il est justifié de se questionner à savoir ce qui explique l'acceptation quasi unanime des leaders dans cette équipe. Plusieurs aspects ont émergé lors de l'analyse de nos verbatim.

D'entrée de jeu, les leaders interrogés nous ont fait mention du fort sentiment d'engagement qu'ils ont face à l'équipe. Les leaders sont dédiés à l'atteinte des buts communs, ce qui semble affecter fortement leur capacité à influencer leurs coéquipiers. Selon nos répondants, les sacrifices que les leaders vont faire pour leurs coéquipiers témoignent de cet engagement. Le fait que le capitaine ait déjà bloqué un lancer avec son casque afin que ce tir ne se rende pas au filet est un exemple marquant de ce dévouement

que plusieurs répondants nous ont partagé. En effet, ce sacrifice est loin de tomber inaperçu pour les joueurs qui se rendent compte que leur capitaine ferait littéralement n'importe quoi pour le bien de l'équipe. Une démonstration qui ne laisse pas les joueurs indifférents. Ce genre de comportement a favorisé le développement d'une identité sociale des nouveaux envers l'équipe et consolide celle des vétérans.

« Notre capitaine ce n'était pas le meilleur, mais c'est lui qui se dévouait le plus pour l'équipe. Il se lançait devant les rondelles, il pouvait se mettre la tête devant une rondelle pour l'arrêter. » (J6)

Plusieurs joueurs rencontrés ont rapporté que l'entraîneur prend le temps de bien les connaître en tant qu'individu, mais aussi en tant que joueur de hockey. Pour ce faire, il utilise différentes méthodes. Premièrement, en début d'année, l'entraîneur profite d'un long voyage annuel en Abitibi pour rencontrer les joueurs un par un. Avant que la rencontre ne se passe, l'entraîneur-chef distribue un document à tous les joueurs qu'ils doivent remplir. Ce document questionne le joueur sur le type de joueur qu'il est, ce qu'il peut apporter à l'équipe et la perception de son rôle dans l'équipe. Une discussion s'en suit afin de trouver une adéquation entre la vision du joueur et celle de l'entraîneur face au joueur comme en fait mention J8 : « *On donne le document à notre entraîneur, puis on en discute, puis il donne aussi sa vision de c'est quoi le rôle qu'il voit qu'on peut entreprendre durant la saison* ». En plus, le document inclut les valeurs de l'équipe et le joueur se doit de le signer en guise de contrat formel entre lui et l'équipe. Durant la saison, différentes rencontres entre les joueurs et l'entraîneur-chef auront lieu pour discuter de divers sujets : « *[...] on fait beaucoup de réunions pour parler de comment, quel style de personne on est, de nos points positifs qu'est-ce qu'on est.* » (J7). Parfois, certaines rencontres comprendront seulement le groupe de leader et d'autres fois, les rencontres incluront toute l'équipe.

4.1.3 Diversité des rôles

L'analyse des propos des joueurs interrogés nous amène à constater une certaine diversité dans les rôles investis par les joueurs au sein de l'équipe A. Plus spécifiquement,

il nous a été possible d'associer les différents rôles rapportés par nos répondants, soit les joueurs et l'entraîneur-chef, avec les rôles de leadership présentés dans notre cadre conceptuel. Une autre distinction clairement faite par nos répondants est celle entre le rôle des joueurs vétérans et des recrues. Il nous a aussi été possible de constater, à la lumière des propos soutenus par nos répondants, que ces rôles peuvent être tenus par plus d'un joueur au sein de cette équipe : « *Il y a toujours des joueurs qui sont plus sociaux, d'autres moins, des joueurs qui leadent beaucoup plus par l'exemple, mais qui ne prennent pas trop la parole.* » (J10)

Nous présenterons de façon plus détaillée les rôles dans un paragraphe subséquent de ce chapitre. Pour l'instant, nous nous intéresserons à la façon dont les rôles se répartissent à l'intérieur de l'équipe.

4.1.3.1 Répartition des rôles

L'analyse de nos données nous amène à constater que les rôles à l'intérieur de l'équipe sont dispersés selon trois niveaux distincts. Premièrement, nous retrouvons les leaders formels. Dans l'équipe A, nous retrouvons l'entraîneur-chef, le capitaine et les deux assistants au capitaine. Deuxièmement, nous avons le reste du groupe de leader qui inclut cinq autres joueurs. Il est à noter que les huit joueurs du groupe de leaders sont majoritairement des vétérans comme nous en fait part l'entraîneur-chef : « *[...] tous les gars de dix-neuf ans sont dans ces rencontres-là (rencontre de leaders), tous les gars que ça fait trois ans, plus il y a un dix-huit ans capitaine ou assistant capitaine. Donc on s'assure d'avoir un peu de tout.* ». Ce groupe qui équivaut à 40 % de l'équipe est largement impliqué dans le partage du leadership de l'équipe. Leur influence était aussi constatée par certains joueurs tel que J9 le rapporte :

« Les capitaines-assistants ont beaucoup d'influence puis après ça il y avait deux trois gars qui étaient dans nos meilleurs compteurs, tu sais, des gars de talent qui étaient quand même aussi des leaders et qui avaient une bonne présence dans la chambre puis qui étaient capables de se lever au bon moment. »

Troisièmement, nous avons les autres leaders informels qui ne seront pas inclus dans le groupe de leader. Formellement reconnu par l'entraîneur-chef, ce groupe de leader peut ne pas inclure tous les joueurs qui manifestent du leadership à un moment ou un autre dans la saison. Selon certains de nos répondants, l'ensemble des joueurs détiennent un certain leadership dans l'équipe en ayant un rôle à jouer dans le bon fonctionnement de l'équipe : « *Tout le monde a son rôle, sans nécessairement devoir faire des discours dans la chambre ou tout ça.* » (J11), alors que pour d'autres ce leadership doit être plus circonscrit : « *Je n'avais pas tant un rôle de leadership. Il y en avait vraiment beaucoup dans mon équipe* » (J6). Un climat d'échange très ouvert nous a été rapporté dans l'équipe, ce qui peut contribuer à ce que plusieurs joueurs soient à l'aise à prendre un rôle de leadership informel dans l'équipe. En effet, les joueurs relatent que peu importe leur provenance, leur année d'ancienneté ou leur rôle dans l'équipe, il leur est toujours possible d'exposer leur point de vue : « *Tu sais, si un gars voulait apporter un point, quelque chose comme ça, tout le monde savait qu'il avait sa place, il avait le droit de parole et celle-ci avait une valeur.* » (J10).

On remarque ainsi que les joueurs de l'équipe A interrogés sont en mesure de reconnaître les différents rôles de leadership que les joueurs peuvent tenir dans leur l'équipe. En effet, nous pouvons constater que les joueurs sont en mesure de reconnaître le leadership de certains de leurs coéquipiers qui montrent l'exemple tant sur la surface de jeux, que lors des entraînements hors glace ou dans les cours à l'école. Ils distinguent aussi les joueurs qui sont capables d'encourager les coéquipiers au moment opportun, que ce soit durant les parties ou les entraînements, sur la glace ou à l'extérieur de la glace. En somme, puisqu'aux dires de nos répondants, plusieurs joueurs tiennent des rôles de leadership dans l'équipe, le leadership au sein de l'équipe A apparaît assez décentralisé.

4.1.3.2 *Le rôle des vétérans envers les recrues*

Plusieurs des joueurs rencontrés, qui en étaient à leur première année dans l'équipe, nous ont parlé du rôle des joueurs d'expériences envers les recrues. Les vétérans prennent les nouveaux joueurs sous leurs ailes, dans ce qui s'apparente à un processus de

socialisation à savoir exposer les valeurs, les normes et les attentes de l'équipe. De plus, pour la majorité des recrues, c'est un passage de l'école secondaire au CÉGEP, ce qui implique une adaptation au niveau non seulement sportif, mais également social. C'est d'ailleurs une des missions que J11 se donne chaque année en tant que vétéran: « *Tout le temps, ralliez les boys, être sûr que tout était correct dans l'équipe, motiver la gang aussi. Je dirais [que je joue] peut-être un rôle de grand frère aussi, car on avait plusieurs recrues.* ». De son côté, une recrue nous rapporte qu'en participant a facilité le processus d'adaptation sur ces deux plans, les vétérans viennent créer une forte cohésion entre les membres de l'équipe : « *On s'entendait tous bien. Si on se voyait à l'école, bien on se parlait. Personne ne s'évitait. On se regroupait même quand on se voyait, puis souvent, on faisait des activités qui n'étaient pas encadrées par l'équipe.* » (J7).

4.1.4 Différents rôles de leadership

La diversité des rôles que nous retrouvons n'est pas sans se rappeler les quatre rôles de leadership mis de l'avant par Fransen. En ce sens, dans les prochains paragraphes, nous disposerons les différentes citations de nos répondants en lien avec les quatre rôles de Fransen. De plus, nous exposerons les différentes pratiques et les outils que les membres de l'équipe utilisent afin de développer les rôles de leadership identifiés par Fransen que nous avons présentés lors de notre cadre conceptuel.

4.1.4.1 Leader motivationnel

Il semble qu'il y ait plusieurs comportements que les leaders et l'entraîneur mobilisent afin de favoriser la motivation des joueurs. D'entrée de jeu, nous constatons que les joueurs pouvant être associés à des leaders motivationnels n'agissent pas seulement sur la patinoire, mais aussi à l'extérieur dans le cadre d'activités réalisées en équipe; pensons par exemple aux activités à la salle de musculation. Certains joueurs sont conscients des bénéfices qu'un bon entraînement hors glace peut avoir sur les performances sur la patinoire. De ce fait, ils sont plus enclins à amener leurs coéquipiers à fournir des efforts considérables lors de ces entraînements.

« Comme au gym, j'étais souvent un des derniers qui restaient pour finir l'entraînement comme il faut, pis ça les gars le voyaient. Ça peut les encourager à rester et à s'entraîner plus fort de façon à m'aider et aider les coéquipiers. » (J6)

Le leader motivationnel encourage ses coéquipiers afin qu'ils se poussent au maximum. Un des outils importants à la communication et aux encouragements des joueurs semble être le climat qui règne dans l'équipe A. Puisque le climat semble participatif et positif, plusieurs joueurs disent être à l'aise de s'exprimer et, du même coup, de s'encourager ouvertement.

Par ailleurs, les leaders formels semblent prendre beaucoup d'initiative au niveau de ce rôle de leadership. En effet, le capitaine et les capitaines adjoints sont souvent envisagés comme d'importants leaders motivationnels tel que nous le montre cette illustration : « *Surtout (nom d'un assistant capitaine) lui était plus du style où il parlait pour motiver. Cet assistant au capitaine il crie pas mal et il est un bon motivateur, il est drôle* » (J6). Cependant, le leadership motivationnel ne s'arrête pas à ces leaders formels. Nous pouvons le constater dans cette citation à la lumière des propos du répondant J7 : « *Moi je me suis dit : " Je n'ai peut-être pas une lettre sur mon chandail et je suis peut-être un [joueur de] première année, mais je vais essayer de travailler le plus fort possible pour essayer d'encourager les autres."* »

4.1.4.2 Leader social

Nous analyserons en deux parties les propos pouvant être associés au rôle de leader social au sein de l'équipe. Nous exposerons les comportements et les outils associés à ce rôle qui sont mobilisés par l'entraîneur et les joueurs. Rappelons que le leader social agit en dehors de la surface de jeux, il promeut de bonnes relations entre les joueurs et s'assure que l'atmosphère dans l'équipe soit toujours positive.

Selon les propos rapportés par nos répondants, les joueurs ont une facilité à partager leurs problèmes ou embuches à leur entraîneur-chef. Le rôle social de leadership chez l'entraîneur-chef de l'équipe A semble être reconnu parmi ses joueurs. Plusieurs

d'entre eux nous ont mentionné ne pas avoir peur d'aller se confier à lui pour des problèmes en lien avec le hockey, mais aussi pour des problèmes d'autres natures : « *Si je devais lui parler de n'importe quoi, je sais qu'il serait disponible pour m'aider. Que ce soit au hockey ou en dehors du hockey.* » (J10). L'entraîneur-chef semble être un confident important pour ces jeunes adultes comme en font foi ces diverses citations : « *Si jamais il sentait qu'il y avait quelque chose qui n'allait pas bien, il venait voir pour être sûr que tout allait bien.* » (J7). De son côté, J11 en ajoute en mentionnant que : « *Quand Coach 1 avait un problème il nous en parlait et quand on avait un problème avec lui on lui en parlait. Quand la communication est là, généralement tout baigne.* » (J11)

Cette ouverture et l'empathie dont l'entraîneur-chef fait preuve envers ses joueurs pourraient aider à briser une barrière de perception que les joueurs ont généralement à son endroit au début de leur parcours dans ce programme. En effet, les joueurs qui arrivent dans le programme de l'école parlent notamment de cet entraîneur comme ayant une forte prestance qui peut intimider les joueurs comme nous le rapporte J5 : « *(Coach 1 est) un peu dur d'approche pour les nouveaux et les jeunes* ». Il en ajoute en mentionnant que : « *[...] à ma première année, je ne me sentais pas le plus à l'aise d'aller lui jaser de n'importe quoi* » abondant dans le même sens, J11 ajoute que : « *Au début tu le vois différemment, comme j'ai dit il est intimidant, il est sérieux toujours.* »

Pour leur part, certains joueurs semblent également jouer un rôle de leader social en contribuant au maintien d'un climat positif et collaboratif. Encore une fois, les leaders formels peuvent être associés à ce rôle.

« Il (le capitaine) venait nous voir, il disait... ça pouvait être aussi banal que : "Veux-tu un lift ?" ou "Veux-tu venir à mon appartement?". Ce sont de petites choses... Il t'invite, il dit : "Tu es dans le trouble ? Viens, je vais t'aider." Les assistants aussi faisaient ça. » (J6)

Ainsi, autant le capitaine qu'un assistant au capitaine sont reconnus par leurs pairs pour mobiliser des comportements associés au rôle de leader social, comme le démontre l'illustration ci-dessus. Selon certains joueurs, le capitaine va ainsi au-delà des

besoins dans le vestiaire de ses coéquipiers. Selon les joueurs que nous avons rencontrés, les leaders formels s'assuraient aussi de garder une cohésion d'équipe forte. En plus d'aider à l'intégration des nouveaux joueurs, certains leaders ne craignaient pas de s'impliquer lorsqu'ils voyaient que les relations entre les membres diminuaient : « *Puis on avait un autre (leader formel) qui était plus capable de regrouper les joueurs autour en une seule équipe. Disons que lorsque ça allait mal, il était capable de regrouper l'équipe ensemble.* » (J7). D'autres joueurs au sein de l'équipe, n'étant pas nécessairement des leaders formels, prennent aussi des initiatives au niveau social, en mentionnant notamment le rôle de « grand frère » qu'ils sont appelés à jouer auprès de certains joueurs de l'équipe. Plus largement, plusieurs joueurs nous ont aussi mentionné l'importance de tenir de bonnes relations à l'intérieur comme à l'extérieur de la patinoire, mentionnant que les comportements ou actions déployés dans le premier contexte peuvent directement influencer le deuxième. D'ailleurs, selon ces derniers, tous les joueurs de l'équipe ont une responsabilité quant au maintien des bonnes relations.

« Par exemple, si un joueur va trop loin, s'il dépasse la ligne, ce n'est pas seulement de la responsabilité de l'entraîneur d'essayer de le remettre à sa place ou de partager son opinion. Parce que chaque joueur est impliqué là-dedans et représente une pièce nécessaire au succès de l'équipe » (J10)

4.1.4.3 *Leader par la tâche*

Lors de nos entrevues, nous avons remarqué que les joueurs avaient des attentes quant au rôle de leader de leur entraîneur-chef face à la tâche. De la même façon, l'entraîneur-chef entretient certaines attentes face à ses joueurs et les joueurs ont, entre eux, des attentes quant au leadership à assumer en termes de tâche. La description initiale de ce rôle de leadership fait par Franssen propose que ce type de leader exerce son influence "sur la surface de jeux" comme discuter dans le chapitre méthodologie. Toutefois, nos données nous amènent à constater que les frontières de ce rôle ne sont finalement pas si étanches : « *Tu [en tant que joueur] as tes tâches à l'extérieur de la glace, tu as tes tâches sur la glace. On te demande d'être rigoureux à ces deux niveaux.* » (Coach A)

Selon l'entraîneur, les joueurs sont tellement encadrés depuis un jeune âge, qu'il est important d'être très rigoureux, surtout si l'on souhaite avoir de bons résultats avec l'équipe : « *Un joueur de hockey, contrairement à peintre ou peu importe, il est tellement habitué de se faire diriger que, quand ce n'est pas le cas, on dirait qu'il ne sait pas quoi faire* ». En d'autres mots, sans une structure rigoureuse, les joueurs semblent manquer un peu d'autonomie en matière d'exécution de la tâche. La mise en place et le maintien de cette structure d'encadrement demandent une responsabilisation de l'ensemble des joueurs, ce qui est aussi pris en charge par les vétérans de l'équipe. En effet, puisqu'ils ont l'expérience en lien avec l'encadrement de l'entraîneur, c'est de leur responsabilité de montrer aux nouveaux joueurs quelles sont les procédures de l'équipe.

« Mes pratiques sont toutes imprimées, sont sur les baies vitrées, les joueurs n'ont pas besoin de moi pour savoir quoi faire. C'est tout déjà fait et ils l'ont reçu par courriel d'avance... Mais même si je l'envoie, même si je la mets partout... il va tout le temps avoir des questionnements et c'est normal. »

De ce fait, l'entraîneur-chef met à la disposition des joueurs tous les outils possibles afin de les responsabiliser face à leurs tâches (plan de match, stratégie, pratiques, etc.). De plus, l'entraîneur-chef ne fait pas juste demander une certaine rigueur à ses joueurs, il s'en impose une dans son rôle dans l'équipe, comme nous pouvons le constater ici : « *Moi je vais être très rigoureux dans mes choses personnelles, pis en tant qu'entraîneur je vais essayer d'être le plus rigoureux possible dans tout ce que je fais.* »

Certains leaders formels semblent également assumer un rôle de leadership axé sur la tâche. Ces leaders montrent l'exemple sur la patinoire, lors des entraînements et lors des parties. Ils montrent aussi l'exemple lors des séances d'entraînement à l'extérieur de la patinoire, à la salle de musculation par exemple comment en font foi ces deux illustrations :

« [...] un autre assistant était plus dans les actions. Il montrait plus l'exemple par ses actions. Tout le temps exemplaire sur la glace, il

parlait un peu moins, il était plus réservé, mais ses actions disaient tout. » (J6)

« Puis bien l'autre c'est mon assistant capitaine. Il est tout le temps en train d'être au gym, en train de se donner au maximum, tout le temps sur la glace. À ce moment, ça te formait, ça te disait : "on va faire mieux que ce qu'on fait déjà." » (J7)

Les joueurs rencontrés font aussi mention de l'importance de la capacité des joueurs à se motiver les uns les autres : « *On se poussait beaucoup à être meilleurs* » (J7). Encore une fois, tant lors des performances sur la patinoire que lors d'activités à l'extérieur de la patinoire. Les différents leaders par la tâche ne laisseront pas les joueurs indifférents. Puisque la majorité des activités d'équipes sont des entraînements, il est essentiel que les joueurs soient capables de garder un haut niveau d'intensité et de concentration afin d'être en mesure de répliquer le tout lors des parties, comme nous le décrit J10 : « *[...] voir que tout le monde donnait son maximum, puis tout le monde travaillait pour l'équipe, ça te donne le goût de travailler pour l'équipe aussi.* » Comme le rapporte le répondant J9, les joueurs étaient conscients qu'ils n'étaient pas l'équipe la plus talentueuse, mais que l'effort au travail et l'accomplissement des différentes tâches imposées par l'entraîneur solidifient la cohésion de l'équipe : « *[...] on avait tout le même but, c'était de bâtir une équipe qui n'était peut-être pas la meilleure cette année-là, mais qui allait travailler fort pour que l'année suivante on aille une chance d'être meilleur.* » (J9).

4.1.4.4 Leader externe

Il faut préciser que la définition du rôle de leadership externe proposée par Fransen et al. (2014) soutient que ces leaders représentent, de par leurs actions, le lien entre l'équipe et les différentes parties prenantes⁵ extérieures à celle-ci. En ce sens, nous sommes d'avis que la réalisation d'activités sources de rayonnement pour le programme et l'équipe auprès de la communauté peut être associée au rôle de leader externe. À ce propos, jouer pour l'équipe A n'est pas une mince tâche. En plus d'un horaire de hockey rigoureux et des cours collégiaux, les joueurs sont aussi amenés à incarner certaines

⁵ Ces parties prenantes ne sont pas clairement définies par les auteurs.

valeurs importantes pour l'entraîneur-chef. Selon lui, l'équipe poursuit continuellement quatre objectifs chaque année : « *gagner le championnat, donner le meilleur qu'on peut, réussir nos cours pour être les meilleurs étudiants possibles et devenir de meilleures personnes.* ». Le dernier objectif est particulièrement important pour l'entraîneur-chef. Voulant développer l'altruisme chez ses joueurs, l'entraîneur-chef organise des activités de consolidation d'équipe afin de développer cette valeur et, du même coup, faire rayonner le programme de hockey dans la communauté. Par exemple, les joueurs s'impliquent avec les associations de hockey mineur où ils deviennent entraîneurs adjoints pour l'instant d'une pratique. Une autre activité que l'entraîneur-chef organise provient d'une simple question : *"Comment tu peux améliorer la vie de quelqu'un ?"* De cette question, les joueurs doivent poser un geste, parfois banal, qui aidera une personne dans la communauté.

« La tendance c'est beaucoup avec les gens qui sont sans abris à Montréal. J'ai beaucoup de gars qui ont fait des sandwiches et qui allaient les donner aux gars ou aux filles qui sont dans la rue. Ça, ça arrive beaucoup plus. C'est notre manière de pratiquer l'altruisme. »
(C1)

Toutefois, en dehors des pratiques de l'entraîneur qui tente d'inciter les joueurs à adopter des comportements en lien avec ce rôle de leadership, il nous a été impossible de relever de telles initiatives venant de la part des joueurs lors de nos entrevues.

4.1.5 Structure de partage

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le climat participatif qui semble régner au sein de l'équipe A permet à chaque joueur d'avoir la chance de s'impliquer à sa façon dans le leadership de l'équipe. Cependant, certaines structures ou dynamiques relationnelles semblaient être récurrentes dans le discours des joueurs que nous avons interrogés.

D'entrée de jeu, l'entraîneur-chef semble avoir beaucoup d'influence sur la structure du leadership dans son équipe. À cet égard, une des méthodes qu'il utilise, soit le recours à un groupe défini de leaders (huit joueurs) apparaît déterminant dans la

structure du leadership de l'équipe. Par contre, lorsqu'interrogé sur les dynamiques à l'intérieur même de son équipe, l'entraîneur-chef admet lui-même être un peu à l'écart de ces informations en raison de son statut face aux joueurs. C'est notamment à travers son groupe de leaders, mais également en discutant avec d'autres intervenants auprès de l'équipe qu'il s'assure d'avoir un meilleur portrait des différentes dynamiques relationnelles entre les joueurs.

« C'est super difficile de bien évaluer ça (les dynamiques dans l'équipe) parce que c'est moi l'entraîneur-chef. Quand je rentre (dans le vestiaire), tout le monde devient sérieux, tout le monde veut être à l'écoute. [...] C'est difficile pour moi de l'évaluer (les relations et dynamiques entre les joueurs) de mes yeux, mais de ce que je comprends avec notre thérapeute, avec les assistants, avec les capitaines de ce qu'ils me parlent. » (C1)

Cette citation permet de distinguer deux éléments intéressants quant aux dynamiques relationnelles de l'équipe. D'une part, par sa position hiérarchique, l'entraîneur-chef est conscient qu'il n'a pas nécessairement accès à l'ensemble des informations concernant les relations entre les joueurs de l'équipe. D'autre part, nous pouvons constater l'importance et la confiance que l'entraîneur-chef entretient envers toutes les parties prenantes de son équipe. Les joueurs développent des relations importantes avec les différents intervenants et peuvent se confier à ces personnes. Une bonne relation entre ces intervenants et les joueurs est également un moyen pour l'entraîneur-chef de rester à l'affût des dynamiques au sein de son équipe.

Les vétérans semblent jouer un rôle particulièrement important dans la compréhension de la structure du leadership au sein de l'équipe A. Ayant un programme de hockey rigoureux, ce n'est pas tous les joueurs qui débute une saison pour cette équipe qui la terminera. En effet, en plus du programme de hockey, les joueurs doivent aussi répondre à des exigences scolaires de la ligue. De surcroît, l'entraîneur-chef a aussi ses propres exigences sur la surface de jeux, mais également et en dehors de celle-ci.

« Je connais tellement de gars qui sont venus ici et qui ont abandonné parce que tu as tellement d'affaires à faire. Mais justement, ça t'enseigne une éthique de travail et une discipline qui va te suivre toute ta vie. Le matin tu dois faire telle affaire, après ça tu t'en vas là, tu as du bénévolat à faire... C'est la vie plus tard avec une famille. Je trouve que c'est ça que ça reflète. » (J11)

Cela étant, les joueurs qui reviennent après une saison savent très bien à quoi s'attendre lorsque le camp d'entraînement débute au mois d'août. De ce fait, l'entraîneur-chef met beaucoup d'emphasis sur le rôle des membres-vétérans de son équipe. Ce seront ces joueurs qui seront nommés comme membres du groupe de leader. Ces vétérans connaissent leur rôle au sein de l'équipe qui sont notamment, les différents rôles de leadership que nous avons abordés précédemment. Toutefois, au-delà des rôles plus formels, on remarque qu'ils sont amenés à donner l'exemple aux recrues, comme un des vétérans nous l'a rapporté : « [...] souvent les vétérans. Tu es un nouveau, tu es une recrue et tu vois ton vétéran qui fait n'importe quoi, c'est sûr que ça t'influence d'une certaine façon. » (J5). Avoir plusieurs vétérans dans une équipe peut aussi être un avantage pour le maintien de saines dynamiques d'équipe nous rapporte un des joueurs. Avoir autant de vétérans que l'équipe A permet de redresser plus aisément certaines situations avant qu'elles ne deviennent conflictuelles : « Même si on avait un groupe leader de huit gars, on était beaucoup de vétérans. C'était plus facile pour ramener la chambre. » (J11).

La formation de clique ou sous-groupes dans une équipe est probablement inévitable, bien que l'entraîneur-chef tente de séparer les joueurs de manière à ce que les joueurs développent des affinités avec des joueurs qu'ils ne connaissent peut-être pas :

« Notre coach nous met toujours, au début de l'année, il nous place toujours à côté de joueurs qu'on ne connaît pas dans le vestiaire. Donc ça nous fait connaître de nouveaux joueurs dans l'équipe, puis ça fait en sorte que tout le monde tisse des liens plus serrés. » (J8)

Cependant, certaines situations restent tout de même hors du contrôle de l'entraîneur-chef. Nous pouvons penser aux événements en dehors des temps d'équipe. Les affinités entre certains joueurs sont inévitables et peuvent être alimentées par le fait

que certains joueurs étudient dans des champs d'études similaires, proviennent de la même région ou partagent le même âge ou la même nationalité, etc. Il existe plusieurs raisons pour lesquelles certains joueurs auront plus d'affinités avec d'autres. Un joueur nous en parle un peu plus dans cette illustration : « *Rendu au milieu de l'année, il y a une petite clique qui s'est formée. Un groupe de personnes qui ne marchait pas dans la même direction que le reste de l'équipe* » (J5).

Encore une fois, le rôle de l'entraîneur-chef sera limité dans la gestion de ce genre de sous-groupes. On remarque néanmoins qu'il cherche à organiser régulièrement des activités afin que les joueurs apprennent à se connaître en dehors des activités sur la patinoire, comme nous le rapporte J10 : « *[...] toutes les activités d'équipe qu'on faisait tous, ça nous a rapprochés, puis ça nous permettait de nous connaître au hockey, mais aussi à l'extérieur du hockey.* » Toutefois, lorsqu'il sera le temps de déployer un effort commun, ces cliques semblent se dissoudre, surtout en situation de jeu. L'engagement mutuel entre les joueurs est un exemple flagrant. Le développement d'un sentiment d'amitié et même fraternel est un bon exemple de ces dynamiques comme le rapporte J5 : « *[...] Rendu-là c'est comme un peu des relations de frères. Des fois, il y a des petites chicanes, mais ça se règle toujours vite. Ça devient la famille à un certain point.* » Ces cliques peuvent néanmoins exercer des influences négatives dans les dynamiques d'équipe, mais le leadership de l'équipe A a permis de recadrer plus facilement ces interactions sans l'intervention de l'entraîneur-chef.

« Il y avait peut-être trois, quatre gars qui passaient plus de temps ensemble, surtout en dehors de la glace et des pratiques, mais en même temps c'est normal que certaines gens aient plus d'affinités que d'autres [...] sans l'aide de (C1), on avait adressé ça à l'interne juste pour faire sûr que ça ne devienne pas une situation qui nous nuise, alors qu'on arrivait à la fin de la saison. » (J9)

« Qui se distançaient un peu de la mentalité performance, équipe, puis qui faisaient plus leurs affaires à leur façon. Je me souviens, à ce tournoi-là, quand on avait eu nos défaites, on s'était parlé entre nous, l'équipe. On avait confronté ça. Puis on avait justement parlé de cette

problématique entre nous. Selon moi, ça avait été quand même conclusif, puis après ça, ça allait mieux avec l'équipe » (J8)

Aucune équipe n'est à l'abri des conflits, que ce soit entre les joueurs ou entre les joueurs et l'entraîneur-chef. Les situations conflictuelles peuvent être diverses dans une équipe. Afin de traiter adéquatement les conflits possibles, l'entraîneur-chef de l'équipe A nous a mentionné mettre en application certaines notions apprises dans son passé lors de sa formation en enseignement de l'éducation physique. La majorité des conflits dont il fait face se déroulent dans le feu de l'action lorsqu'un joueur répète une erreur qu'il a déjà commise antérieurement. L'entraîneur nous rapporte que l'intensité des émotions durant une joute peut susciter des conflits. Dans un tel cas, il va attendre la fin de la partie et que la tension diminue pour rencontrer le joueur avec lequel il y a un conflit. L'entraîneur-chef peut aussi être amené à jouer le rôle de médiateur lors de conflits entre les joueurs de l'équipe. Pour ce faire, il utilise une méthode de communication non violente afin de mettre un terme à ces événements. Cette méthode se base sur quatre aspects : « *observation, sentiment, besoin et demande négociable* ». C'est à l'aide de ce procédé que l'entraîneur-chef tente de régler les conflits. Il se base aussi sur sa propre philosophie qui consiste à :

« Moi, ma philosophie c'est que tout le monde est responsable. Il n'y a pas un individu qui est davantage responsable que l'autre. C'est tout le temps une chaîne d'événements qui crée une situation qui devient inacceptable. C'est d'essayer de voir qui sont les acteurs principaux et de les rencontrer. Moi je les ai toujours rencontrés pas mal ensemble afin d'essayer de clarifier un peu la situation. »

Peu importe la nature du conflit entre les joueurs, ceux-ci ne seront pas toujours gérés par l'entraîneur-chef. En effet, le groupe de leader est aussi mis à contribution lorsqu'un conflit éclate dans l'équipe. Les joueurs tentent de le régler par eux-mêmes. En effet, par l'appropriation du leadership des joueurs, certains conflits ne se rendront pas jusqu'à une intervention de l'entraîneur-chef. Bien qu'il soit tout de même conscient des dynamiques qui puissent être plus difficiles, ce sont les joueurs qui adressent, parfois, les situations. Cette situation fut mentionnée à plusieurs reprises par nos répondants.

« Il y avait peut-être trois, quatre gars qui passaient plus de temps ensemble surtout en dehors de la glace et des pratiques, mais en même temps, tu sais, c'est normal que certaines personnes aient plus d'affinités que d'autres [...] sans l'aide de C1 on avait, on avait adressé ça à l'interne juste pour faire sûr que ça ne devienne pas un sujet qui nous nuise, car on arrivait à la fin de la saison. » (J9)

4.1.6 Clarification des rôles

Dans une équipe de hockey, les rôles peuvent être en lien avec la tâche (p. ex. : joueur sur le premier trio, joueur en avantage numérique, etc.) et en lien avec le leadership (p. ex. : les quatre rôles de Fransen). L'entraîneur-chef de l'équipe A organise souvent des rencontres individuelles afin de discuter et clarifier ces deux types de rôles avec chacun de ses joueurs. Les joueurs, de leur côté, ne semblent pas distinguer ces deux types de rôles, considérant qu'ils font tous les deux parties des responsabilités d'un joueur de hockey dans une équipe.

Dans l'équipe A, la clarification des rôles débute dès le recrutement des athlètes. Dans la ligue collégiale masculine de hockey, il existe un système de recrutement et d'engagement des joueurs pour les équipes. Ce système permet aux joueurs de décider dans quelle équipe ils souhaitent jouer. La décision des joueurs peut être basée sur différents critères, soit notamment la notoriété de l'équipe et/ou de l'entraîneur, la qualité de l'établissement d'enseignement affilié ou simplement pour des raisons de localisation géographique. D'ailleurs, nos données nous amènent à constater que la réputation du programme de hockey est l'une des principales raisons qui a motivé le choix de nos répondants à évoluer pour l'équipe A: « *J'ai décidé d'aller là parce que c'était une équipe gagnante dans le passé* » (J8). Une autre explication du succès du recrutement de l'équipe A s'explique par la visibilité que cette équipe est capable d'offrir aux joueurs qui veulent aller poursuivre leur carrière dans les universités américaines. Plusieurs joueurs ont passé par le programme de l'équipe A avant de se faire recruter par une équipe de la NCAA. Il s'agit d'ailleurs d'une force du programme reconnu par plusieurs : « [...] pour

l'universitaire, je trouvais que c'était pas mal la meilleure aussi parce qu'on fait des tournois de recrutement⁶ aux États-Unis pour se faire connaître » (J6).

Par ailleurs, le recueil des propos de l'entraîneur-chef nous laisse croire que ce dernier cherche à demeurer équitable et transparent lors du processus de recrutement des nouvelles recrues. Par exemple, il ne donne aucune garantie aux recrues quant à leur temps de jeu sur la glace et leur position dans l'équipe pour la saison à venir :

« Nous dans le fond, on ne promet jamais rien. Fait qu'on est tout le temps en train de dire : " Je ne peux pas te promettre que tu vas jouer. Tu vas être un dix-sept ans, tu rentres comme dix-sept ans, tu es pareil comme tous les autres." C'est notre philosophie, on est comme ça. »
(C1)

En début d'année, les rôles de capitaine et d'assistant au capitaine seront désignés comme nous l'avons mentionné dans la section traitant de la nomination des leaders. Les autres types de rôles, ceux plus en lien avec la tâche et la position sur la glace, seront assignés ultérieurement lors de rencontres individuelles entre l'entraîneur-chef et les joueurs.

« Quand on arrive dans la saison pis qu'on a fait le camp d'entraînement pis qu'on a évalué un petit peu les habiletés des joueurs à l'intérieur du calibre qu'ils sont, parce qu'il y a des gars qui nous surprennent des fois. Autant positivement que négativement malheureusement, à partir de là on a notre première rencontre. Dans cette première rencontre, c'est là qu'on établit les rôles et c'est là qu'on leur dit : "Toi tu vas être un gars..." pis là je le définis un peu comme ça "Tu vas faire partie d'un top six... d'un top neuf... on va essayer de t'utiliser là plus ». (C1)

Ces rôles sont néanmoins sujets à changement au cours de la saison, car, selon lui, « *l'engagement d'un joueur peut changer le résultat* » du rôle qu'on lui a attribué en début de saison. Lors de ces rencontres, deux rôles seront attribués à chaque joueur : 1) lors de l'égalité numérique (cinq contre cinq) et 2) sur les unités spéciales (avantage

⁶ Les tournois de recrutement sont communément appelés des *showcases*. Ces tournois permettent aux joueurs d'avoir une visibilité auprès des universités américaines.

numérique ou désavantage numérique). Selon les propos de l'entraîneur, chaque joueur joue minimalement dans ces deux situations, mais, à quelques occasions, un joueur pourrait ne pas jouer dans les situations d'unités spéciales, mais c'est exceptionnel.

« Quand on parle des tâches sur la glace, si tu ne joues pas sur le l'avantage numérique, tu joues sur le désavantage numérique, et si tu n'es pas sur le désavantage numérique c'est que ça ne va vraiment pas bien. Sinon, à cinq contre cinq on roule. On a quand même quatorze attaquants et huit défenseurs ... S'il y a deux parties dans la fin de semaine, c'est sûr que tu en joues une. Donc tout le monde va manquer une partie dans l'année. L'année passée le gars qui a gagné recrue de l'année a manqué un match dans la fin de semaine. Il en a manqué un, c'est notre meilleur joueur, je ne peux pas le sortir tout le temps, mais pour respecter ce que je dis, il a sauté une partie. » C1

Ce processus d'attribution des rôles et responsabilités est aussi bien reconnu et compris par les joueurs. À ce propos, un joueur nous fait part de sa perception quant au processus d'attribution des rôles de la part de l'entraîneur :

« Au début de l'année, on a souvent un match contre l'Abitibi. C'est un long voyage en autobus. C'est souvent là que notre coach nous appelle un par un pour aller le voir, puis on a comme un document qu'il faut compléter. Il y a les valeurs [de l'équipe], puis on signe comme quoi on accepte ces valeurs-là. Il y a une section, justement, qui nous demande quelles sont nos qualités comme joueurs et qu'est-ce qu'on pense que notre rôle devrait être dans l'équipe. Puis là, justement, on donne le document à notre entraîneur, puis on en discute, puis il nous donne aussi sa vision de c'est quoi le rôle qu'il voit qu'on peut entreprendre durant la saison. » (J8)

Ce document, qui est complété par les joueurs et l'entraîneur, permet de créer une compréhension commune du rôle et des attentes face à celui-ci.

Le respect de la clarté des rôles ainsi que l'équité dans la répartition des tâches que l'entraîneur-chef cherche à maintenir tout au long de la saison favorisent la satisfaction des différents joueurs et un sentiment de confiance, qui est d'ailleurs réciproque entre les joueurs et l'entraîneur-chef, comme nous avons discuté

précédemment. L'entraîneur-chef de l'équipe A dit tenter d'éliminer la gradation des trios sur l'alignement de départ : « *Moi ça fait longtemps qu'on roule notre banc⁷ pis que le monde touche à tout.* ». En fait, il n'y a pas de hiérarchie de lignes des joueurs comme le font la majorité des entraîneurs-chefs. Il demeure néanmoins que, les joueurs sont capables de déduire une certaine hiérarchie en fonction de la force des joueurs.

Par ailleurs, l'utilisation des forces des joueurs est un point qui revient fréquemment dans le discours des joueurs de l'équipe A comme nous le mentionne J10 : « *Je ne vois pas comment il (l'entraîneur) aurait pu utiliser davantage mes forces.* ». L'utilisation des forces des joueurs additionnée à la clarté et au respect des rôles mis en place au début de la saison semble être une formule qui rapporte à cette équipe depuis plusieurs années : « *Je pense que ça été clair mon rôle, puis on l'a respecté, puis c'est ça qui faisait notre succès aussi, chacun respectait son rôle.* » (J7)

4.1.7 Performance

Initialement, il est bon de rappeler que l'équipe A à terminer dans le haut du classement de la ligue collégiale masculine division 1 lors de la saison 2019-2020. De ce fait, nous pouvons considérer que les performances de cette équipe étaient relativement bonnes durant cette saison. Cependant, nous avons posé certaines questions à nos répondants en relation avec la perception des performances et le rôle de leur coéquipier et de l'entraîneur-chef dans l'atteinte de ces performances. Notre hypothèse de départ était que ces perceptions peuvent diverger de ce que les statistiques de l'équipe nous révèlent. Dans un premier temps, nous regarderons la perception des performances individuelles, pour ensuite analyser les propos de nos répondants en regard de la performance collective de leur équipe.

Lors de notre entretien, l'entraîneur-chef nous a confirmé qu'il définit des objectifs individuels aux joueurs de son équipe, mais que le suivi de ces objectifs a été plus ou moins réalisé : « *Je pense qu'on l'a fait, mais je ne pense pas... on n'a pas été très*

⁷ L'expression "rouler le banc" signifie que tous les joueurs jouent à tour de rôle.

rigoureux par rapport à ça ». En fait, durant la saison, il semble que les objectifs individuels aient même été mis aux oubliettes. Il apparaît ainsi difficile de bien identifier les joueurs performants si aucune donnée n'y est rattachée. Néanmoins, les joueurs ont fait mention de leur perception quant à la performance durant la saison 2019-2020. À cet égard, les joueurs de l'équipe A nous mentionnent très peu, voire jamais, leurs statistiques individuelles lorsque nous discutons de cet aspect. Les joueurs font plutôt mention d'aspects collectifs lorsque nous discutons des objectifs qu'ils s'étaient définis pour la saison. En fait, à la lumière de leurs propos, ils souhaitent que leur performance puisse aider l'équipe à atteindre des niveaux supérieurs comme nous le rapporte J10 : « *(Mon objectif) personnel, ça aurait été de me dépasser le plus possible au bénéfice de l'équipe.* ». Une attitude qui peut démontrer un fort esprit de collaboration entre les membres de l'équipe : « *L'objectif personnel en tant que tel n'était pas si important que ça. L'objectif ultime c'était vraiment la coupe.* » (J11).

L'apport des coéquipiers dans la performance individuelle est aussi très présent dans le discours de nos répondants. À titre d'exemple, les vétérans de l'équipe A considèrent qu'ils ont une responsabilité envers les recrues de : « *[...] montrer plus l'exemple aux autres vu que j'étais quand même rendu un (joueur de) deuxième année.* » (J8). Le hockey est un sport qui se fonde sur une forte interdépendance fonctionnelle sur la glace. Toutefois, les joueurs de l'équipe A nous ont aussi rapporté un lien d'interdépendance en dehors de la surface de jeux. De ce fait, les joueurs comptent les uns envers les autres afin de créer un environnement agréable où il fait bon jouer, tout en gardant l'esprit de compétition qui alimente la majorité des joueurs. Les joueurs s'attendent aussi à un support moral et psychologique de la part de leurs coéquipiers advenant qu'un aspect plus personnel de leur vie les affecte.

« *[...] c'est d'avoir une bonne relation avec les autres joueurs, puis même chose, dans les pratiques, qu'ils se poussent à 100 % pour que moi, je sois obligé de me pousser aussi à 100 %, puis de s'encourager pour aller chercher un autre niveau ensemble* » (J8)

Nous remarquons que l'entraîneur-chef exerce aussi une influence sur les performances individuelles des membres. Le discours de l'entraîneur-chef permet de constater qu'il comprend les attentes de ses joueurs à ce niveau et qu'il tente d'y répondre : « [...] *mon rôle je le vois plus comme étant un modèle de vie, pas un coach de hockey.* » Tout comme les joueurs, l'entraîneur-chef est conscient que son influence sur les joueurs va bien au-delà des performances sur la glace. En effet, nous constatons que l'entraîneur-chef souhaite chaque année être un modèle pour ses joueurs.

« [...] tu essaies de mettre le chapeau d'un modèle et dire : "Regarde, moi je vais le faire à la manière dont je pense qu'il faut faire" Par le fait de le faire, et d'en parler, bien tu sais tu vas embarquer dans le bateau, je ne te force pas à embarquer dans le bateau. Ça va être à toi de décider. »

Il est toutefois surprenant de constater que les joueurs de l'équipe A ont peu d'attentes envers leur entraîneur sur les aspects techniques ou tactiques de leur performance, mais considèrent qu'il a un rôle important à jouer sur les questions liées au bien-être et à leur vie personnelle. Plus spécifiquement, les joueurs s'attendent à ce que leur entraîneur les aide à se développer et à leur « *redonner une confiance* » (J11) en eux, tout en leur fournissant des outils qui vont au-delà du hockey, comme nous le rapporte J10 : « *il m'a aidé dans l'aspect organisation, puis adaptation* ». Rappelons que, bien peu de joueurs feront carrière comme athlètes professionnels. Cependant, ces jeunes adultes se retrouveront tôt ou tard sur le marché du travail et considèrent ainsi que leur entraîneur peut contribuer à ce qu'ils deviennent, non seulement de bons joueurs de hockey, mais aussi, et surtout, de bons citoyens :

« Je pense que C1 était là surtout pour me guider, pas nécessairement techniquement, mais mentalement et sur l'éthique de travail. Comment arriver chaque jour et agir comme un professionnel, comment chaque jour je peux m'améliorer. » (J9)

J11 en ajoute en mentionnant que : « C'est une éthique qui te suit toute ta vie, mais c'est aussi des souvenirs pour la vie. Il y a tellement d'apprentissages au niveau du hockey. Pour moi c'est ça que ça apporte. » (J11)

4.2 ANALYSE DE L'ÉQUIPE B

4.2.1 Nomination des leaders

La nomination des leaders de l'équipe B semble être principalement basée sur l'expérience des joueurs dans l'équipe. Lors de la saison 2019-2020, l'équipe avait un capitaine et trois adjoints au capitaine. De ceux-ci, trois des quatre leaders formels étaient des vétérans. En ce qui a trait au processus de nomination de ces leaders, il s'agit d'une décision de l'entraîneur-chef et des vétérans. L'équipe avait connu des difficultés l'année précédente et l'entraîneur-chef n'a gardé que quatre vétérans comme le mentionne C2 :

« Mais vu que cette année-là, ça été de la marde, bien j'ai décidé de mettre tout le monde dehors. Je suis allé voir mes supérieurs dans l'année et j'ai dit : "Moi, je mets tout le monde dehors, j'en garde quatre (joueurs)". Quatre vétérans qui, pour moi, étaient les mêmes... on avait une belle relation ».

L'un d'eux était un gardien de but et ne pouvait pas être désigné comme un leader formel dans l'équipe selon un règlement de la ligue. De ce fait, l'entraîneur-chef a fait une rencontre avec ses quatre vétérans et leur a demandé de désigner, par eux-mêmes, un capitaine et deux adjoints au capitaine.

« Honnêtement, c'est moi (l'entraîneur-chef) qui les (capitaine et assistants au capitaine) sélectionne. Pour l'an passé, c'est moi qui les ai sélectionnés. Pis vraiment... Dans les quatre gars que j'avais gardés [...] Je les ai rencontrés pis je leur ai dit : "Les *boys*, vous faites un vote (...), aujourd'hui, ça me prend un capitaine pis ça me prend deux assistants" »

Lors de cet exercice, un joueur s'est lui-même retiré du processus de capitaneat puisqu'il considérait ne pas posséder les aptitudes en lien avec la tâche pour combler

convenablement ce titre. Plus tard dans la saison, un autre joueur fut nommé par l'entraîneur-chef en tant que troisième assistant au capitaine : « [...] même si j'étais un joueur de première année, j'avais un rôle vraiment important. J'ai été promu assistant après quelques matchs au début de l'année par mon coach. » (J2). Finalement, quatre joueurs avaient reçu des titres de leader formel de l'entraîneur. Incluant le gardien de but vétéran qui était un leader plus informel, mais reconnu ainsi par l'entraîneur, un groupe de cinq joueurs constituaient le groupe de leader de l'équipe.

Selon les dires des différents joueurs interrogés, l'expérience des joueurs dans l'équipe et la confiance de l'entraîneur envers ces joueurs sont des aspects sur lesquels il se base afin de désigner ses leaders. Lorsque ce groupe est formé, l'entraîneur-chef n'est toutefois pas fermé à l'idée, comme nous l'avons vu, de nommer un joueur supplémentaire pour intégrer l'équipe de leaders formels.

« [...] c'est vraiment par expérience. Le capitaine c'était un gars qui avait vingt ans, ou dix-neuf ans, l'année passée. Les deux assistants c'était deux gars qui étaient là aussi (depuis quelques saisons), qui avaient de l'expérience aussi et qui montraient l'exemple, je pourrais dire. Puis il y en a eu un autre aussi. Un de première année qui a été nommé au cours de la saison. » (J4)

4.2.2 Acceptation et reconnaissance des leaders

Les joueurs de l'équipe B ont rapidement su qui allaient être les leaders de leur équipe. Déjà lors du camp d'entraînement, certains joueurs s'étaient faits à l'idée qui allaient être les leaders, comme nous le mentionne J2 : « même dans le camp d'entraînement, on savait que ces quatre gars-là, en comptant le gardien, allaient être nos leaders. C'était eux les vétérans, ceux qu'il fallait suivre ». La réponse semble unanime de la part des membres de l'équipe B interrogés, c'était les « les meilleurs choix. » (J3), soit « les bonnes personnes. » (J4). D'ailleurs, les leaders de cette équipe semblaient avoir beaucoup de responsabilités sur les épaules en raison du nombre important de recrues dans l'alignement, comme en témoigne J1 « Les vétérans vont être capable d'épauler les recrues parce que pas mal toute l'équipe c'était des recrues dans le fond ». Dû à une

reconstruction complète de l'alignement, l'équipe avait seulement quatre vétérans sur vingt-trois joueurs. Ces vétérans ont dû prendre leur place dans l'équipe en raison de la forte concentration de recrues. Une tâche qui ne semblait pas si facile en raison des différents types de personnalité dans l'équipe, comme nous le raconte C2 : « [...] *tu avais des gars qui voulaient être les rois. À dix-sept ans, ils se pensaient hot. Ce n'était pas la grosse affaire, mais ça dérangeait* ».

Afin de conclure avec l'acceptation des leaders, il faut noter que non seulement les leaders paraissaient être acceptés de la part des joueurs, mais eux-mêmes semblaient accepter leur rôle au sein de l'équipe. Malgré l'acceptation des leaders dans une équipe, il faut considérer que des conflits peuvent quand même émerger entre des joueurs. Ces résultats doivent néanmoins être envisagés à la lumière du fait que seulement quatre joueurs de l'équipe B ont été rencontrés. Toutefois, certains éléments qui furent grandement appréciés :

« On a vraiment été chanceux d'avoir des vétérans qui nous ont acceptés même s'il y en a qui, parfois, étaient deux-trois ans plus vieux que nous. Ce sont des gars qui étaient respectueux, qui étaient vraiment gentils, puis ils acceptaient tout le monde dans leur groupe, dans l'équipe. » (J2)

4.2.3 Diversité des rôles

Notre cadre contextuel présuppose que la diversité des rôles de leadership est nécessaire pour un meilleur partage du leadership dans une équipe. L'équipe B de notre étude est constituée de peu de vétérans et de beaucoup de recrues. En analysant nos résultats, il nous apparaît que le groupe de leader et l'entraîneur-chef occupent une place importante dans les différents rôles de leadership de l'équipe. En effet, les propos rapportés par nos répondants semblent indiquer une centralisation du leadership vers certains individus. En effet, les cinq membres du groupe de leadership et l'entraîneur-chef paraissaient très présents en matière de leadership dans les différents discours que nous avons recueillis.

4.2.3.1 Répartition des rôles

Les rôles de leadership sont bien présents dans l'équipe B. Lors de nos rencontres, il nous a été possible de percevoir que les leaders formels semblaient être ceux qui prenaient davantage les devants en matière de leadership. Les leaders formels de cette équipe incluent l'entraîneur-chef ainsi que les leaders formels de l'équipe.

De son côté, l'entraîneur-chef se décrit comme étant un *coach player*. Bien qu'aucune définition officielle n'existe au sujet de ce terme, l'entraîneur-chef dit avoir « *une belle relation avec mes joueurs, une relation de respect* ». Dans l'illustration qui suit, nous pouvons voir l'interprétation que l'entraîneur-chef fait de ses relations avec les joueurs :

« Moi je suis un *coach player*, j'ai une belle relation avec mes joueurs. C'est cet aspect-là... pis j'ai toujours été comme ça. Tu sais il y a une journée que je peux rentrer dans chambre pis m'asseoir avec eux autres et raconter des histoires. Dix minutes plus tard, on s'en va sur la glace et si les joueurs n'exécutent pas comme il faut, ils vont le savoir aussi. Mais après ça, on n'y pense plus, on recommence toujours le compteur à zéro. » (C2)

Une pratique qu'il préconise aussi puisque les joueurs ont besoin de « *se sentir importants, et ce, individuellement* » comme il nous le rapporte. Certains joueurs apprécient ce genre de comportement de l'entraîneur. De plus, l'entraîneur-chef se rend toujours disponible pour ses joueurs comme nous l'explique J1 : « *La porte est toujours ouverte pour toi.* ». J2 en ajoute en mentionnant que : « *mon coach, il est vraiment axé sur la communication, donc j'ai eu plein de rencontres avec lui afin d'essayer de bâtir sur du positif.* » En effet, ces interventions semblent permettre de développer un sentiment de confiance.

De leur côté, les joueurs sont non seulement des leaders formels, mais sont aussi les vétérans de cette équipe. Comme discuté précédemment, le gardien de but, qui est aussi un vétéran de plusieurs saisons, ne peut avoir de lettre sur son gilet en raison de la

réglementation en vigueur. En revanche, il semble être reconnu, par les joueurs que nous avons sondés, comme un membre des leaders formels.

4.2.3.2 *Le rôle des vétérans envers les recrues*

Bien qu'ils étaient peu nombreux dans l'équipe, les vétérans de l'équipe B semblent avoir été appréciés de la part des joueurs de premières années. Dans les entrevues que nous avons réalisées, leur présence et implication paraissent importantes pour les autres joueurs :

« Les assistants, puis le capitaine, c'étaient surtout des vétérans, des gars de dix-neuf ans qui en étaient à leur troisième année. Ce sont un peu des grands frères pour nous. Ils nous ont aidés à progresser. Puis je trouve qu'ils ont vraiment fait leur job comme du monde. » (J3)

Cette citation semble nous indiquer que les vétérans, qui étaient aussi les membres du groupe de leaders, ont eu une grande contribution dans le développement des nouveaux joueurs. Ces joueurs étaient aussi reconnus pour tenter de garder un environnement positif dans l'équipe, comme nous l'indique J2:

« Nos leaders... les vétérans qui apportaient vraiment de l'énergie positive dans l'équipe. Ça fait du bien parce que leur message s'est plus fait entendre. C'est plus facile d'entendre le négatif que le positif. »

En somme, bien que la diversité des rôles semble plus centralisée autour du groupe de leader de l'équipe B, les joueurs en postes ont tenté de garder un climat plus positif dans l'équipe malgré les moments difficiles par lesquels cette équipe a passé, une tangente qu'aurait aussi prise l'entraîneur-chef.

4.2.4 **Différents rôles de leadership**

Dans cette section, nous déterminerons les différentes pratiques et les outils que l'entraîneur-chef et les membres de l'équipe utilisent afin de développer les différents rôles de leadership que nous avons présentés dans notre cadre conceptuel.

4.2.4.1 *Leaders motivationnels*

Les leaders motivationnels semblent être bien présents dans l'équipe B, même si peu de joueurs apparaissent tenir ce type de rôle. Nous avons tout de même constaté, que les membres du groupe de leaders formels ont pris en charge ce rôle. En effet, le capitaine joue un rôle important dans la motivation pour les joueurs. Comme en fait foi cette illustration:

« Le capitaine était capable de parler. Quand il parlait, tout le monde l'écoutait. Parfois il y en a qui écoutent moins, lui dès qu'il prenait la parole, il n'haussait pas le ton, mais le monde l'écoutait parce que c'était intéressant ce qu'il disait et il savait ce qu'il faisait. » (J1)

Certains joueurs nous ont rapporté qu'un autre assistant au capitaine pouvait aussi assumer un rôle de leader motivationnel.

« Les capitaines-assistants, ils prenaient de la place. Ils étaient des gars qui parlaient beaucoup. Sinon, tu avais quelques gars aussi, ils parlaient beaucoup, puis ils étaient... comment dire ça ? C'était des leaders aussi dans le sens que les autres les suivaient. » (J3)

4.2.4.2 *Leader social*

Il nous a paru plus difficile d'identifier des leaders sociaux de cette équipe, ce qui s'explique notamment par le fait que nous avons relevé certaines incohérences dans les propos des joueurs interrogés. Le leader social va s'investir à ce que les relations entre les membres de l'équipe restent bonnes en dehors de la surface de jeux. Par contre, lors de nos entrevues, nos répondants mentionnent qu'en dehors de la surface de jeux, les joueurs se divisent en différents groupes.

« [...] c'est sûr que y'avait des gars qui parlaient moins. Mettons dans l'autobus ils s'asseyaient en avant. Des gars qui prenaient déjà leur place en arrière. Ils avaient leur groupe dans l'autobus et parlaient ensemble. Oui, je dirais qu'il y avait des sous-groupes. Des fois, ils faisaient des affaires entre eux après les parties. » (J4)

Les joueurs et l'entraîneur n'ont fait aucunement mention d'activités en dehors du cadre du hockey qui auraient pu être organisées par l'entraîneur-chef ou par certains joueurs. L'existence de sous-groupes semble même influencer les performances et les relations entre les joueurs. Conscient de ce problème, l'entraîneur-chef a cependant fait des changements dans le vestiaire, comme nous le mentionne un répondant :

« Il (le coach) a fait exprès de mélanger les joueurs, faire un cercle dans la chambre et de placer un joueur à une place afin qu'il puisse parler à un autre joueur auquel il ne parle pas souvent. » (J4)

Par ailleurs, certains des propos rapportés par nos répondants laissent croire que les leaders formels du groupe ont pris quelques initiatives de manière à favoriser une bonne ambiance entre les joueurs comme nous l'avons rapporté plus tôt dans les propos de J2. Cependant, il est difficile de situer à quel moment ces leaders formels ont exercé une influence plus positive. Avec les différents commentaires des joueurs, nous pouvons penser que ces derniers ont été amenés à jouer un rôle social davantage lors du dernier tiers de la saison de l'équipe B.

4.2.4.3 *Leader par la tâche*

Si les rôles précédemment analysés semblent être assumés par un nombre restreint de joueurs, nos répondants semblent reconnaître l'existence de plusieurs leaders axés sur la tâche dans leur alignement. Toutefois, ce rôle apparaît, encore une fois, principalement rempli par les leaders formels, et plus particulièrement par deux des assistants au capitaine :

« Ce n'est pas un gars qui va parler, mais par ses présences, il va montrer l'exemple. Son jeu est tellement inspirant que tu vas te dire : "OK, il me donne le goût de jouer". C'est comme ça qu'il jouait bien son rôle. » J1

Or, si ce rôle est a priori défini comme étant spécialement assumé sur la surface de jeux, nos données semblent indiquer qu'il est aussi important lors des activités d'équipe

en dehors de la surface de jeux : « *Je suis vraiment un gars qui sur la glace, mais aussi en dehors de la glace, va être axé sur les détails.* » (J2).

4.2.4.4 Leader externe

Malheureusement, nos données ne nous permettent pas d'identifier de leader externe au sein de l'équipe B. Lors de nos rencontres, nous avons néanmoins constaté que l'entraîneur-chef représentait la majorité du temps l'équipe auprès des différentes instances et porte ainsi plusieurs chapeaux:

« [...] on va y aller organigramme : DG, président presque, la seule affaire que je ne fais pas c'est conduire l'autobus. Je dis ça en blague, mais le recrutement c'est moi qui le fais aussi de A à Z » (C2)

La citation précédente nous permet de constater à quel point le poste d'entraîneur-chef dans cette équipe implique une variété de rôles dont certains nécessitent de représenter l'équipe auprès d'instances externes. Cependant, nos données ne nous permettent pas de confirmer si l'équipe participe à quelconques activités qui pourraient permettre son rayonnement auprès de la communauté.

4.2.5 Structure de partage

À la lumière des résultats présentés jusqu'à maintenant, le leadership de l'équipe B paraît focalisé autour des leaders formels. Outre l'entraîneur-chef et le petit groupe de leaders formels, peu de joueurs semblent prendre un rôle de leadership, ce qui nous amène à envisager que la structure de leadership de l'équipe B comme étant centralisée.

Par ailleurs, nos données nous ont permis de constater l'existence de différents sous-groupes. Encore une fois, ce genre de dispersion peut sembler inévitable dans les équipes. L'équipe B était une équipe avec beaucoup de recrues, donc beaucoup de nouveaux joueurs. De ce fait, les joueurs seront rapidement attirés par les membres qu'ils connaissent déjà; certains provenant par exemple de la même équipe ou de la même ville.

« Admettons que pour revenir à quand je parlais des cliques, en début d'année, on avait quelques gars qui venaient de telle équipe ou de tel

secteur. Puis il y en a d'autres qui venaient admettons du réseau scolaire, d'autres du Midget, donc ça aurait pu être facile de justement s'attribuer à une certaine clique, mais on a vraiment tous connecté ensemble, les gars. » (J2)

La majorité des joueurs de l'équipe B ont reconnu l'existence de cliques, alors que d'autres avec un discours plus nuancé en parlant généralement d'une bonne connexion entre les membres, comme la citation ci-haut en fait foi. De plus, certaines cliques pouvaient exercer des influences plus négatives sur les dynamiques dans l'équipe. Nous comprenons donc que le groupe ne semblait pas homogène au début de la saison et des changements dans l'effectif ont dû être nécessaires afin de trouver une certaine structure dans le leadership positif. Plusieurs joueurs rapportent que certains de leurs coéquipiers se voyaient en groupe à la fin des parties pour faire des activités autres. J1 nous rapporte sa vision de la situation à ce propos :

« En dehors je te dirais que oui (il y avait des cliques), mais dès qu'on arrivait à l'aréna... oui il y en a qui s'entendent mieux avec d'autres, mais il n'y avait pas de cliques dans le sens qu'il n'y avait pas un sous-groupe contre l'autre. Les gars étaient soudés malgré qu'il y avait des petits clans. Il y en a qui sont meilleurs amis, ils ont un lien ensemble, mais ça ne faisait pas en sorte que ça nuisait à l'équipe. C'était vraiment important de ne pas faire de sous-clique à l'aréna. »

Contrairement à ce que J1 nous rapporte, J4 constate pour sa part que ces affinités entre certains des joueurs affectent l'environnement de l'équipe en se manifestant dans les dynamiques de groupes dans la chambre:

« Le fait qu'ils fassent des affaires ensemble après une *partie* n'a pas d'influence parce qu'ils peuvent faire ce qu'ils veulent, mais dans la chambre je pense que oui (ça peut avoir un impact). Souvent ce qu'ils font c'est qu'ils vont se mettre en groupe dans la chambre et ils vont parler ensemble » (J4)

Il semble difficile de conclure qu'elle était la structure de leadership et qu'elles étaient les impacts de l'existence de sous-groupe dans l'équipe B, considérant les différents éléments contradictoires que les membres de l'équipe nous ont rapportés.

4.2.6 Clarification des rôles

La clarification des rôles est un élément qui nous est également apparu nébuleux au sein de l'équipe B. En effet, nous avons relevé plusieurs contradictions dans les propos des membres de l'équipe que nous avons rencontrés. Le recrutement des joueurs pour l'entraîneur-chef de l'équipe suit un processus cyclique d'une durée de normalement trois ans. De ce fait, l'entraîneur-chef fait son recrutement en lien avec les besoins de son équipe, tout en considérant que, lorsqu'il recrute un joueur, qu'il devra travailler avec cette personne pendant trois ans, si tout se déroule bien.

« Moi je travaille un peu comme dans la LHJMQ pis dans NHL avec un tableau cyclique. Mettons : 2019-2020, 2020-2021. Je place les joueurs qui vont rester et par la suite je décide ce que je recherche. Le groupe que je suis allé chercher 2019 -2020, il y avait beaucoup de gars que j'avais déjà coachés plus jeune. C'était le cycle des 2001. [...] Je savais qui était mon premier tiers, deuxième tiers, troisième tiers pis la même chose à la défense. »

Lors de son recrutement, l'entraîneur-chef dit avoir déjà une idée du rôle qu'il souhaite confier à chaque joueur.

« J'y vais vraiment avec ce que j'ai vu. Exemple, (un joueur) je l'ai vu (jouer) Midget AAA, il était sur le premier tiers de l'équipe pis moi dans mon équipe j'avais des trous (pour ce besoin précis) [...] je prends un gars comme (nom d'un joueur), qui a mes yeux était un des meilleurs joueurs de centre de son équipe Midget AAA, je le voyais *fitter* avec mes deux vétérans. Pour moi je le voyais premier joueur de centre. »

Par la suite, l'entraîneur-chef discutera avec le joueur pour lui faire mention de ses attentes pour la saison suivante.

« Quand je les recrute, non (je ne dis pas au joueur où est-ce que je le vois dans mon alignement). Parce que, moi j'ai cette mentalité-là que si je lui dis où est-ce qu'il est, si ça ne fonctionne pas, à cet âge-là, ils sacrent leur camp. »

En effet, l'entraîneur-chef nous dit être toujours prudent en ce qui concerne les attentes à l'endroit des joueurs face aux rôles qu'ils auront sur la patinoire lorsqu'il recrute. De cette manière, les attentes des joueurs sont contrôlées et l'écart entre la perception du joueur et la réalité est minimisé.

« [...] je ne veux pas leur vendre le rêve non plus parce qu'après je trouve que c'est un couteau à deux tranchants. Surtout sur une reconstruction (d'équipe), où est-ce que sur vingt-trois joueurs, il y a dix-neuf joueurs que j'allais chercher. Si je leur vends le rêve, ils vont tous arriver et vont dire : "Hey, je suis supposé jouer sur l'avantage numérique !" Tu as dix places sur l'avantage numérique pis tu as vingt gars qui cognent à la porte. »

Or, il est à noter que cette version est plus nuancée que ce que les joueurs interrogés nous ont rapporté en matière d'attribution des rôles lors du recrutement. Par exemple, certaines recrues nous ont parlé du processus de recrutement dans cette équipe dont le J4 qui mentionne que l'entraîneur-chef lui a : « promis qu ('il) allait jouer beaucoup [...] ». Un autre joueur nous fait une confession similaire en mentionnant que l'entraîneur-chef lui a fait part de ses intentions lors du recrutement :

« Quand C2 m'a recruté, il m'a vraiment vendu premièrement le programme (de l'équipe), puis il a vraiment dit à quel point il m'aimait comme joueur, puis à quel point il voulait me faire jouer. » (J3)

À la suite du recrutement initial, le processus d'attribution des rôles se poursuit durant le camp d'entraînement. C'est à ce moment que l'entraîneur-chef dit tenter plusieurs combinaisons d'alignements afin de trouver le rôle parfait pour les joueurs recrutés. Ainsi, lors des parties hors-concours, il n'est pas rare que l'équipe B se présente avec un alignement restreint, afin que l'entraîneur puisse voir ses recrues évoluer dans différents rôles sur la patinoire.

« Ce que j'aime faire aussi, c'est dans les parties hors-concours, je les mets dans toutes les situations. En général, je joue toujours six parties. Parfois dans les parties hors-concours, j'arrive avec un alignement plus petit : dix attaquants et six défenseurs. L'an passé, je suis arrivé avec

onze attaquants et cinq défenseurs pour voir ce qu'ils ont. Je les *challenge*. Après ils ne peuvent pas dire : "Tu ne m'as pas essayé". »
(C2)

À la suite du camp d'entraînement, lorsque l'alignement de l'équipe est confirmé, l'entraîneur-chef rencontre les joueurs individuellement pour leur faire part du rôle qu'ils auront dans l'équipe pour la saison. La majorité du temps, ces rencontres aborderont le rôle sur la surface de jeux, alors que les rencontres pour les rôles de leaders formels seront faites en début de saison.

Cependant, nous avons encore constaté une irrégularité entre ce que l'entraîneur-chef nous rapporte et ce que certains joueurs perçoivent. En effet, un joueur mentionne qu'avant la dernière partie du calendrier présaison l'entraîneur-chef le rencontre avec d'autres joueurs pour faire part de ses attentes en vue de la saison qui s'amorcera sous peu : « *À la dernière partie hors-concours, on a eu une grosse rencontre avec C2 qui a justement dit mot pour mot : "attachez vos patins parce que vous allez en avoir de la glace."* » (J2).

Comme nous avons discuté précédemment, le processus de recrutement peut être très compétitif entre les différentes équipes. Certains joueurs choisissent leur équipe en fonction du rôle que l'entraîneur-chef leur allouera, car certaines équipes sont prêtes à s'avancer dans les rôles afin de s'assurer de la signature d'un contrat d'engagement d'un joueur pour leur organisation. Il est important de considérer que le recrutement n'est pas seulement féroce dans la ligue collégiale de hockey masculin, les équipes d'autres ligues telles que la ligue junior AAA se partagent aussi le bassin de joueur pour un calibre de jeu similaire. Bien que particulière, cette situation n'est pas unique à l'équipe B.

L'entraîneur-chef prône le respect et l'honnêteté dans la gestion des attentes face au rôle. Si lors d'une partie, un joueur ne respectera pas son rôle, l'entraîneur-chef prendra immédiatement le temps de lui signifier afin d'éviter toute incertitude :

« Moi je ne suis pas l'entraîneur qui va laisser un gars sur le banc pis sa *partie* est finie. Je vais aller lui dire dans l'oreille : "Regarde, aujourd'hui c'est fini, tu ne m'as pas donné ça (ce qu'il s'attend)". Après ce n'est pas une bombe à retardement. Il ne joue pas dans la tête à ses coéquipiers avec son non verbal. Il fait juste : "OK, il a été franc". » (C2)

« [...] je trouve que c'est plus facile dans l'oreille. Il ne se sent pas humilié, il va construire là-dessus. C'est gagnant-gagnant. Parce que chaque petite action que je fais, il faut que je le fasse pour l'équipe. » (C2)

Dans un tel cas, l'entraîneur prendra tout de même le temps de rencontrer individuellement le joueur après la partie pour expliquer les décisions qui ont motivé ses actions. « [...] *on se rencontre, ce n'est jamais pour rabaisser, c'est juste pour dire la vérité.* » Selon lui, le fait d'être toujours honnête avec ses joueurs quant à ses attentes face à eux permet d'éviter des situations conflictuelles, car il souhaite bâtir avec ses joueurs une relation basée sur l'honnêteté.

Certains évènements semblent nuancés de la part des différents intervenants que nous avons rencontrés. En ce sens, un évènement particulier a eu lieu lors d'une joute. Entre deux périodes l'entraîneur-chef a confronté ses joueurs. Alors que l'équipe tirait de l'arrière et que la performance de l'équipe n'était pas satisfaisante, l'entraîneur-chef a décidé de mettre de l'avant son insatisfaction.

« Comme personne, un moment donné, je pognais les nerfs. Un moment donné je suis capable d'être professionnel, pis là je pointais les gars du doigt. J'ai déshabillé deux gars aussi cette partie-là. "Tu as l'air d'avoir les culottes pleines, tu ne peux pas jouer au hockey avec ça" Je leur avais dit de même, ça les avait brassés un peu. » (C2)

De cette intervention, il est matière courante de voir un changement de comportement et une sorte d'éveil de la part des joueurs dans le monde du sport. Cependant, l'intervention n'a pas donné l'effet souhaité aux membres de son équipe. Toutefois, il est tout de même important de voir que, malgré les bonnes intentions de l'entraîneur, il s'agit d'une personne qui a ses propres limites. Néanmoins, certains joueurs

parlent de cet évènement comme le début d'une période encore plus creuse, malgré les difficultés déjà notables de l'équipe.

« Je me souviendrai tout le temps que justement, dans une mauvaise passe comme ça, on perdait des parties. On ne se faisait pas planter, admettons. Puis une partie, on s'en va à Sherbrooke, à l'Université Bishop pour aller affronter Lennoxville. Puis on s'est fait battre, je pense, onze à un, puis c'est là un peu que tu sais, ça planté vraiment. C'est là que le rail a débarqué. Ça n'a pas fait du bien, pour de vrai. Puis c'est vraiment après... c'est vraiment un point tournant négatif où est-ce que, les semaines après ça, ce n'était pas facile. C'était dur de venir pratiquer, puis de se donner. Mais oui, on a réussi à passer à travers. » (J2)

« Je me rappelle y'a une *partie* qu'on perdait par beaucoup et le coach est venu parler dans la chambre et il a dit : "Il y en as-tu qui veulent partir ? " Je me rappelle qu'il y en a qui ont commencé à envoyer chier d'autres. Je pense que tout le monde était à bout. Mais il y a quand même de bons moments qui se sont passés. Il y a eu des hauts et des bas. » (J4)

4.2.7 Performance

Plusieurs des joueurs de l'équipe B rencontrés nous ont mentionné que les performances individuelles et collectives ont connu des variations importantes à travers deux périodes bien distinctes lors de la saison 2019-2020. Cet aspect n'a toutefois pas été abordé lors de la présentation des résultats de l'équipe A, considérant qu'aucun des joueurs rencontrés n'a fait mention de cette distinction entre les performances collectives et individuelles. Effectivement, il y a la période avant le temps des fêtes : « [...] *avant Noël on était dégueulasse.* » (C2). Cette période inclut vingt-cinq parties. Du lot, l'équipe B a seulement gagné six joutes. La deuxième période débute au retour du congé des fêtes jusqu'à la fin de la saison régulière. Lors de cette période, l'équipe a aussi enregistré six victoires sur onze parties. En effet, avant le temps des fêtes, l'équipe avait cumulé seulement six victoires en vingt-cinq parties, ce qui équivaut à un pourcentage de victoire sous la barre des 25 %. La situation fut différente au retour du congé des fêtes puisque

l'équipe a enregistré six victoires en onze parties; un pourcentage de victoire qui avoisine les 55 %.

Cette amélioration au niveau des performances est reliée à différents évènements dans l'entourage de l'équipe. D'entrée de jeu, comme nous en avons fait mention précédemment, le climat d'équipe paraissait plutôt difficile lors de la période qui précède le temps des fêtes, en raison notamment des influences négatives venant de certains joueurs. Afin de remédier à la situation, certains joueurs ont dû quitter l'équipe, certains de façon volontaire et d'autres ont été remerciés par l'entraîneur-chef. C2 nous l'illustre bien dans la citation qui suit :

« Avant Noël, il a fallu que j'expulse des joueurs. C'étaient des pommes pourrites. Pas des vraies pommes pourrites, mais ça chialait par en arrière. [...] Mes vétérans m'avaient dit : "Lui, c'est une pomme pourrie" » (C2)

Selon les résultats de l'équipe, cette restructuration des effectifs a eu un impact positif sur les performances de l'équipe. Toutefois, il a fallu un éveil des vétérans afin de dénoncer les comportements de certains. D'ailleurs, les groupes d'influence avant le temps des fêtes n'étaient peut-être pas ceux qui pouvaient rendre l'équipe meilleure.

« Dans la première moitié de l'année, il y a des gars qui en avaient (de l'influence), justement, de l'influence négative, puis le *coach* n'a pas niaisé avec ça. À Noël, environ, il les a tout simplement mis dehors de l'équipe. » (J2)

Au retour du temps des fêtes, malgré le fait que les performances de l'équipe étaient meilleures, il restait un élément problématique pour certains joueurs dans l'équipe. Bien que la situation ait perduré pendant plus de la moitié d'une saison, certains joueurs ont finalement décidé de partager leurs inquiétudes concernant un entraîneur adjoint avec l'entraîneur-chef. Une situation qui a aussi eu un impact notoire sur les performances de l'équipe.

« Puis ensuite, ça allait bien jusqu'avant les fêtes à peu près. Là, ça n'allait vraiment pas bien, puis C2, notre *coach*, il a dû mettre l'entraîneur des défenseurs dehors. Puis en revenant des fêtes, là, ça a super bien été. » (J3)

« Le départ était à 10 heures et j'ai rencontré notre entraîneur adjoint, je l'ai appelé au téléphone pis j'y ai dit que c'était terminé. Fait qu'il n'est pas venu à Alma. La veille jusqu'à minuit je me cherchais un coach... jusqu'il vienne à Alma. Un père de mon équipe est venu, qui pouvait pis quand on est rentré dans le bus j'ai annoncé ça aux gars. Je te le dis Félix, on n'a pas perdu une partie ensuite. Cette action-là, je l'ai fait parce qu'un joueur est venu me voir et... je te le dis... j'en parle et j'en ai la chair de poule... » (C2)

Bien que la situation ait dégénéré en début de saison, l'équipe a toutefois réussi à terminer sur une bonne note. D'ailleurs, les joueurs ont terminé leur saison avec une perception d'être plus unis et d'avoir bien performé : « *Les vétérans, puis les coachs ont fait un super bon job pour justement faire en sorte que ça (connaître des succès) arrive. Puis à la fin de l'année, on était vraiment juste une grosse équipe, une famille.* » (J2).

Dans les deux dernières sections de ce mémoire, nous avons fait sortir les différentes illustrations en lien avec les thèmes que nous avons utilisées pour définir notre cadre conceptuel. Nous avons pu constater les différentes pratiques des joueurs et des entraîneurs en matière de soutien consensuel des leaders, de diversité et d'équilibre dans les rôles de leadership en plus d'en faire la liaison avec la performance des équipes. Cette analyse permet aussi de comparer les deux équipes selon des thèmes identiques. Subséquemment, nous pourrons utiliser ces informations pour en faire la comparaison lors du chapitre cinq s'intéressant à l'analyse transversale et comparative de nos données.

CHAPITRE 5 ANALYSE TRANSVERSALE ET COMPARATIVE

Ce mémoire poursuivait trois objectifs distincts : approfondir notre compréhension des différents modes de partage du leadership au sein des équipes sportives, mieux comprendre les apports respectifs des comportements de leadership de l'entraîneur-chef et du partage du leadership par les membres et, finalement, cibler des pratiques pouvant favoriser l'émergence du leadership. Dans les prochains paragraphes, nous réaliserons, une analyse transversale des résultats en lien avec les différentes thématiques abordées dans notre cadre conceptuel. En ce sens, nous proposons une analyse comparative du soutien consensuel des leaders, de la diversité et de l'équilibre des rôles de leadership ainsi que de la performance des deux équipes. L'analyse transversale de nos données nous a également permis de faire ressortir des résultats émergents qui vont au-delà de notre cadre conceptuel. De ce fait, une section de ce chapitre propose une analyse complémentaire en présentant deux thèmes ayant émergé de l'analyse de nos verbatim. Nous regarderons aussi les différents environnements de l'équipe et terminerons ce chapitre par les responsabilités de l'entraîneur-chef dans les dynamiques de l'équipe.

5.1 ANALYSE TRANSVERSALE DU SOUTIEN CONSENSUEL DES LEADERS

Le soutien consensuel, qui implique la reconnaissance et l'acceptation des leaders, semble prendre une forme très similaire dans nos deux équipes. Par exemple, nos résultats nous amènent à constater que la sélection du capitaine au sein des équipes sondées est principalement réalisée par l'entraîneur-chef et repose en majeure partie sur le critère d'ancienneté. Au niveau du processus de sélection, celui-ci semble un peu plus collaboratif au niveau de l'équipe A, puisque l'entraîneur sonde les joueurs vétérans afin de connaître leur opinion au niveau des futurs leaders formels. Au niveau des critères de sélection, les joueurs sélectionnés sont des vétérans ayant réussi à gagner la confiance de leur entraîneur lors des saisons précédentes. Toutefois, les entraîneurs-chefs sondés ne

semblent pas faire appel à d'autres critères définis, outre l'ancienneté, dans la sélection de leur capitaine.

Le processus de sélection des adjoints au capitaine semble aussi similaire dans les deux équipes. Ce processus s'est vu très consultatif puisque ce sont les entraîneurs-chefs épaulés de leur capitaine qui ont déterminé les joueurs qui combleraient ces rôles. Dans les deux équipes, un groupe plus large de joueurs sera mobilisé à titre de groupe de leaders, ce groupe inclura les leaders formellement désignés en plus de certains autres joueurs; une pratique de plus en plus utilisée dans les équipes sportives (Duguay et al., 2022). En fait, les entraîneurs-chefs élargiront ces groupes en incluant des joueurs qu'ils jugent avoir une influence positive sur l'équipe. Comme mentionné précédemment, l'équipe A compte un groupe de leader de huit joueurs tandis que le groupe de leader de l'équipe B est composé de quatre joueurs. Il est toutefois important de rappeler que l'équipe A était beaucoup plus mature avec plus de joueurs de vétérans dans son alignement. Dans les deux cas analysés, ces groupes de leaders reçoivent un soutien unanime de la part des autres joueurs rencontrés.

5.2 ANALYSE TRANSVERSALE DE LA DIVERSITÉ ET DE L'ÉQUILIBRE DES RÔLES DE LEADERSHIP

Nos résultats nous amènent à relever plusieurs éléments distinctifs quant à la diversité, mais aussi quant à l'équilibre des rôles de leadership au sein des deux équipes sondées. Dans les prochains paragraphes, nous tenterons de mettre de l'avant les différences majeures en ce qui a trait à la clarification des rôles, la diversité des rôles, les différents rôles de leadership ainsi que la structure du partage.

La clarification des rôles semble être un aspect qui diverge, lorsque l'on met en contraste l'équipe A et l'équipe B. En effet, nous avons pu voir des discours différents dans les deux équipes en ce qui concerne les procédures en matière de clarification des rôles dans les équipes. L'entraîneur-chef de l'équipe A semble, dès le départ, être très clair

sur ses attentes face aux rôles que ses joueurs doivent assumer dans l'équipe. En effet, le discours de l'entraîneur-chef suit la même ligne directrice du moment qu'il recrute les joueurs jusqu'à ce que les joueurs quittent l'organisation. Cette constance dans le discours ne nous est toutefois pas apparue aussi présente chez l'entraîneur de l'équipe B. Les propos relevés auprès de cette équipe nous ont amenés à relever un certain décalage entre les attentes de l'entraîneur et celles des joueurs face aux différents rôles; des incohérences que nous avons pu relever à l'intérieur même du discours de l'entraîneur-chef. Donc, les rôles apparaissent plus clairement établis et semblent demeurer plus constants dans l'équipe A que dans l'équipe B. La manque de clarté dans les rôles au sein de l'équipe B peut mener à des différends (Bosselut et al., 2009; Cotterill, 2013) et, par ricochet, nuire à la diversité du leadership dans l'équipe.

Au niveau de la diversité des rôles, qui se définit comme étant la présence de leaders dans les quatre rôles de leadership du modèle de Fransen, et al. (2014), nous pouvons observer des différences considérables entre les deux équipes. Ces différences se retrouvent dans la représentation des quatre rôles de leadership et dans le nombre de leaders dans chacun des rôles. En effet, selon ce que les membres sondés nous rapportent, l'équipe A semble combler tous les rôles de leadership en ayant plusieurs leaders dans chaque rôle. L'équipe B, pour sa part, semble ne pas combler tous les rôles de leadership. En plus, de ce qu'il nous a été rapporté, peu de joueurs sont présents dans les différents rôles.

Si nous nous attardons plus spécifiquement aux différents rôles de leadership préposés dans notre cadre conceptuel (leader par la tâche, leader motivationnel, leader social et leader externe), nos résultats nous amènent à constater que ces rôles sont facilement perceptibles dans l'équipe A. Les joueurs que nous avons rencontrés nous font mention des différents membres de l'équipe qui contribuent à ces rôles de leadership. Il nous a même été possible d'associer plus d'un joueur par rôle de leadership, entre les différents membres du groupe de leaders. Finalement, l'entraîneur-chef aura aussi ses influences dans les rôles de leadership, un aspect également mis de l'avant à la fois par

les joueurs et par lui-même. Ces différents résultats nous amènent à envisager le leadership de l'équipe A comme étant plus décentralisé que l'équipe B et se partage au-delà du groupe des leaders formels. Cet aspect semble moins perceptible dans les dynamiques de l'équipe B, puisque le leadership semble provenir majoritairement du groupe de leaders formé de quatre joueurs. Comme nous en avons fait la démonstration, les rôles de leadership apparaissent mieux partagés dans l'équipe A, certains rôles étant même laissés complètement vacants au sein de l'équipe B, soit par exemple, le rôle de leader externe. Parallèlement, le rôle de leader social au sein l'équipe B semble pris en charge par seulement certains des quatre leaders formels, selon les témoignages que nous avons récoltés. Cela nous amène à conclure que les rôles apparaissent plus clairement établis et semblent demeurer plus constants dans l'équipe A que dans l'équipe B. D'ailleurs, le manque de clarté dans les rôles au sein de l'équipe B a mené à des différends (Bosselut et al., 2009; Cotterill, 2013; Fransen, Haslam, et al., 2020), et a , nui à la diversité du leadership dans l'équipe.

Finalement, la structure de partage, qui se caractérise comme étant la répartition des membres de l'équipe dans chaque rôle de leadership, est un autre élément qui nous apparait contrastant chez les deux équipes. En effet, nos données nous amènent à envisager que la structure du leadership de l'équipe A est plus optimale pour une équipe. D'ailleurs, comme rapportée précédemment, une situation conflictuelle a été désamorcée par le groupe de leaders avant même que l'entraîneur-chef soit impliqué. Toutefois, la formation de cliques semble être un élément commun à l'équipe A et B. Par contre, bien que ces cliques semblent inévitables dans une équipe, et ce pour diverses raisons, les membres de l'équipe A mettent tout en place pour que ces cliques ne nuisent pas à la dynamique d'équipe. De l'autre côté, l'équipe B a eu beaucoup de difficulté à vivre avec les différentes cliques dans l'équipe. Bien que certains joueurs de l'équipe B nous rapportent que l'équipe était très unie, d'autres nous parlent aussi de situations conflictuelles entre les joueurs. Certains joueurs nous rapportent même des conflits entre les joueurs et l'entraîneur adjoint qui fut remercié durant la saison. Ce n'est qu'à la suite

d'une vague d'expulsion de l'équipe de la part de l'entraîneur-chef que la situation s'est légèrement recadrée en fin de saison.

En somme, les discours des joueurs de l'équipe A semblent nous indiquer que plusieurs joueurs occupent les différents rôles de leadership dans l'équipe, une structure qui favoriserait le partage du leadership. Cette structure serait différente dans l'équipe B puisque les joueurs nous rapportent qu'une minorité de joueurs semblent s'approprier tous les rôles de leadership.

5.3 ANALYSE TRANSVERSALE DE LA PERFORMANCE DES DEUX ÉQUIPES

À la suite de nos entretiens et de l'analyse de nos résultats, nous pouvons constater que les résultats de l'équipe A tout au long de la saison ne sont pas simplement reliés aux performances et aux talents des joueurs de manière individuelle. Afin de résumer les trois dernières sections de ce chapitre, c'est-à-dire l'analyse transversale du soutien consensuel des leaders, de la diversité et de la structure du partage du leadership ainsi que la performance dans les équipes, nous avons élaboré le tableau 4.1. D'une façon concise, les différentes thématiques s'y retrouvent :

Tableau 4.1

Tableau synthèse des pratiques en matière de partage du leadership dans les équipes A et B

Équipe A	Équipe B
Nomination des leaders	Nomination des leaders
<ul style="list-style-type: none"> - Décision de l'entraîneur surtout basé sur l'ancienneté du joueur dans l'équipe - Confiance de la part de l'entraîneur vers les vétérans - Processus consultatif pour la nomination du capitaine et des adjoints au capitaine 	<ul style="list-style-type: none"> - Décision de l'entraîneur surtout basé sur l'ancienneté du joueur dans l'équipe - Confiance de la part de l'entraîneur vers les vétérans - Processus consultatif pour la nomination des adjoints au capitaine

<ul style="list-style-type: none"> - Critères de sélection ne sont pas définies - Groupe de huit leaders 	<ul style="list-style-type: none"> - Critère de sélection ne sont pas définies - Groupe de quatre leaders
Acceptation des leaders et de leur rôle	Acceptation des leaders et de leur rôle
<ul style="list-style-type: none"> - Semble unanime 	<ul style="list-style-type: none"> - Semble unanime
Diversité des rôles	Diversité des rôles
<ul style="list-style-type: none"> - Prise en charge du leadership majoritairement par le groupe de leader - Climat collaboratif et sécuritaire où tous les joueurs peuvent prendre leur place et donner leur opinion, même les recrues 	<ul style="list-style-type: none"> - Majoritairement les leaders formels qui sont les vétérans - Climat plus difficile et tendu en début de saison.
Rôles de leadership	Rôles de leadership
<ul style="list-style-type: none"> - Tous les rôles sont couverts (tâche, motivationnel, social et externe). - Certains rôles sont comblés par plus d'un joueur. - Plusieurs leaders non formels ont des rôles de leadership. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les rôles de leader externe ne sont pas couverts. - Les rôles de leader social semblent peu couverts. - Groupe de leaders prennent majoritairement les rôles en charge.
Clarification des rôles	Clarification des rôles
<ul style="list-style-type: none"> - Clarification des rôles dès le recrutement de la part de l'entraîneur. - Constance dans l'application des rôles. - Respect des rôles de la part de l'entraîneur-chef envers les joueurs. - Équité pour les joueurs (rouler son banc, rôles diversifiés). 	<ul style="list-style-type: none"> - Rôles peu clairs et changeant émanant du coach. - Décalage dans les propos de nos différents répondants.
Structure de partage	Structure de partage
<ul style="list-style-type: none"> - Coach présent, mais rôle surtout en soutien. - Peu de cliques. Présentes, mais pris en charge tant que possible par le groupe de leader afin de minimiser l'impact de celles-ci. - À l'extérieur de la glace, plusieurs activités en grand groupe. - Encore une fois, fort leadership des joueurs présents. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cliques omniprésentes – discours divergents entre les joueurs. - Cliques affectent le climat de l'équipe (influence négative). - Leadership plus centralisé.
Performance	Performance

<ul style="list-style-type: none"> - Équipe performante (au niveau des résultats et des différents processus d'équipe). - Processus d'équipe fort – en partie grâce à l'application de ceux-ci de la part de l'entraîneur-chef et du groupe de leader. 	<ul style="list-style-type: none"> - Saison en deux temps. Les deux premiers tiers furent difficiles au niveau des dynamiques d'équipe. - Amélioration notable lors du dernier tiers. - A dû mettre dehors des joueurs et un entraîneur adjoint. - Terminé avec une bonne perception de la saison. - Processus d'équipe plus faible – incohérence dans les discours en matière des différentes normes d'équipe. Laisse présager certaines négligences.
--	---

5.4 LES RESPONSABILITÉS DE L'ENTRAÎNEUR-CHEF DANS LES DYNAMIQUES D'ÉQUIPE

Les résultats viennent fournir certains éléments de réponse à l'un de nos objectifs qui s'intéressaient à l'impact de l'entraîneur-chef sur les différentes dynamiques de leadership l'équipe. L'analyse de nos résultats a fait émerger un certain nombre de rôles que l'entraîneur peut jouer afin de déléguer de plus en plus de responsabilités à son groupe de joueurs et développer leur leadership tout au long de la saison. Ces rôles chez l'entraîneur-chef ne sont pas basés sur un modèle en particulier, mais sur l'émergence de certains résultats. Nous avons pu mettre en lumière une séquence de trois rôles que l'entraîneur-chef peut développer de manière évolutive pour habilitier ses joueurs et développer le leadership au sein de son équipe. En effet, l'entraîneur-chef peut jouer un rôle d'initiateur, un rôle de facilitateur et un rôle de modérateur auprès de son équipe, lesquels seront définis plus en détail dans les paragraphes suivants. Nous devons toutefois considérer que, selon l'expérience du groupe et l'ancienneté des joueurs dans une équipe, cette délégation progressive pourrait se faire sur plusieurs saisons, si nous considérons que les équipes utilisent des cycles de trois ans pour la refonte de leur équipe. Par ailleurs, selon nos résultats, nous pensons que ces rôles ne sont pas mutuellement exclusifs, mais

diffèrent en fonction des joueurs avec lesquels l'entraîneur-chef collabore et la situation dans laquelle ce dernier se trouve. Il est également important de considérer que ces rôles seront dynamiques et qu'ils évolueront tout au long de la saison, notamment en fonction de la relation que l'entraîneur développera avec ses joueurs.

Quant au leadership assumé par l'équipe, il est bon de souligner que la maturité de celle-ci aura aussi un impact important sur le ou les rôles développés par l'entraîneur-chef. Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'équipe A avait beaucoup plus de vétérans dans son équipe et une moyenne d'âge plus élevée. De son côté, l'équipe B comptait très peu de vétérans. Donc, elle avait une équipe moins mature que l'équipe A. Considérant que les équipes fonctionnent d'une façon cyclique avec leurs joueurs, nous pouvons penser que l'équipe A était avancée dans son cycle contrairement à l'équipe B. En ce sens, les relations avec des joueurs plus âgés ainsi que la maturité des joueurs pouvait aussi avoir joué un rôle critique dans le partage du leadership. À la lumière de ce constat, le rôle de l'entraîneur-chef pourrait donc être à revoir continuellement selon la position de l'équipe dans son cycle de maturité.

5.4.1 Initiateur

Le premier rôle que nous avons identifié est celui d'initiateur. Ce rôle serait utile afin de briser certaines barrières en lien avec les communications entre tous les membres de l'équipe, joueurs et entraîneur, en début de saison. Il sera de la responsabilité de l'entraîneur-chef d'initier certaines activités de socialisation dans le vestiaire ou à l'extérieur de l'aréna. Ces activités permettront aux membres de se connaître dans d'autres situations que celles qu'ils vivent à l'aréna.

Bien que l'entraîneur-chef soit l'initiateur de ce genre d'activités en début de saison, le groupe de leaders formels de l'équipe prendra en charge progressivement ce rôle durant la saison; des comportements qu'il nous a été possible de percevoir dans l'équipe A. Ultiment, ce sont ces leaders qui devront s'appropriier la gestion de certaines activités d'équipes. Ces activités peuvent être en lien, ou non, avec le sport pratiqué. Bien

que l'entraîneur-chef sera toujours dans le giron de l'équipe, il pourra se fier à ses leaders formels pour exécuter ces tâches. De plus, cette prise en charge des leaders permettra de développer certaines dynamiques particulières entre les joueurs puisque la gestion ne sera plus faite exclusivement par l'entraîneur-chef.

5.4.2 Facilitateur

L'entraîneur-chef demeure une figure importante dans une équipe sportive bien que d'autres intervenants puissent exercer une grande influence sur celle-ci. Cela étant, l'analyse de nos résultats nous permet de constater une évolution dans le rôle de l'entraîneur-chef. Le rôle qui succèdera celui d'initiateur sera le rôle de facilitateur. Ce rôle est présent, tout comme dans les entreprises, afin d'assurer et de maintenir de bonnes dynamiques et des relations saines entre les membres. Afin de respecter ce rôle, l'entraîneur-chef devra fournir les ressources nécessaires aux membres afin de déléguer progressivement certaines responsabilités à l'équipe.

Le rôle de facilitateur est de rendre disponibles des ressources matérielles, mais aussi d'entretenir les dynamiques d'équipe, afin de s'assurer que l'environnement de l'équipe soit le plus propice possible à la performance. Une fois de plus, le rôle de facilitateur peut évoluer durant une saison. En ce sens que l'entraîneur pourra prendre beaucoup de responsabilités en début de saison, mais graduellement, déléguer ce rôle à des membres de son équipe. Toutefois, il est toujours présent pour aider les joueurs dans l'acquisition des différentes ressources. De plus, nous pensons que l'entraîneur-chef devra délibérément donner des responsabilités à certains joueurs. En prenant le temps de rencontrer les personnes en question, l'entraîneur-chef pourra faire part de ses attentes et mentionner son support en cas de questionnement. Toujours selon ce que nous avons pu observer de nos équipes étudiées, certains joueurs prendront par eux même certaines initiatives. Nous pensons qu'il s'agit du devoir de l'entraîneur de repérer ces comportements et de les soutenir. En termes des dynamiques d'équipe, l'entraîneur peut favoriser les échanges entre les joueurs lorsqu'il y a un conflit par exemple. En cas de situations hors de son champ de compétence, l'entraîneur-chef peut aussi utiliser des

ressources spécialisées en lien avec le sport (entraîneur des habiletés sur la surface de jeux) ou non (psychologue). Le but étant de faciliter les différentes dynamiques relationnelles dans l'équipe pour tranquillement passer le flambeau à ses leaders.

5.4.3 Modérateur

Finally, l'entraîneur-chef se voit aussi comme un modérateur au sein de sa propre équipe. Le modérateur agit à titre de référence majoritairement pour les situations à l'extérieur de la surface de jeux. L'analyse de nos résultats nous a démontré que les joueurs percevaient beaucoup leur entraîneur comme un modèle en dehors de la surface de jeux. De ce fait, la thématique de modérateur a émergé aux fils des analyses des verbatim. Il est aussi intéressant de constater que cette perception est aussi partagée par les entraîneurs qui se mettent cette pression envers leurs joueurs. Toujours dans l'optique de vouloir donner le plus de pouvoir possible à son équipe, l'entraîneur-chef doit toutefois être présent et disponible pour les différends qui pourraient nécessiter une tierce partie. En ce sens, l'entraîneur-chef doit être perçu comme une personne de confiance de la part des joueurs et en cas de soucis, ils doivent sentir qu'ils peuvent se confier directement à lui.

À certains égards, les rôles de facilitateur et de modérateur peuvent sembler être similaires. Toutefois, les joueurs se côtoient dans différentes situations et ils côtoient aussi leur entraîneur-chef à l'extérieur de la surface de jeux. De plus, les difficultés ressenties par une équipe sur la surface de jeux et à l'extérieur peuvent être de natures différentes et demanderont des gestions particulières. L'établissement d'un environnement sain dans ces différentes situations est alors très important afin de maintenir un environnement propice à la performance.

5.5 ENVIRONNEMENT DE L'ÉQUIPE

Comme nous venons d'en faire la démonstration, l'entraîneur-chef assume plusieurs rôles qui, selon nos analyses, influencent les dynamiques d'équipe. Puisque nous

nous sommes concentrés sur des équipes scolaires lors de notre étude, nos résultats nous amènent également à constater que l'entraîneur-chef doit naviguer dans différents environnements avec son équipe.

L'intérêt que nous portons envers l'environnement de l'équipe est, comme la section précédente, un thème ayant émergé de l'analyse de nos verbatim. L'environnement dans lequel une équipe sportive évolue semble beaucoup plus vaste que le vestiaire et la surface de jeux et aura des échos jusqu'à l'extérieur de ceux-ci. Nos analyses nous amènent à proposer que l'environnement d'une équipe puisse se diviser en quatre volets qui auront un impact sur les dynamiques de l'équipe, soit le volet scolaire, communautaire, sportif et social. Les volets communautaire et social peuvent sembler similaires à première vue. Toutefois le volet social implique les différentes interactions entre les joueurs à l'extérieur de la surface de jeux. Nous pouvons penser ici aux activités de consolidation d'équipe où les activités que les joueurs organiseront entre eux et qui ne seront pas du cadre du sport. Le volet communautaire, pour sa part, implique les activités dans lesquelles les membres œuvrent dans leur communauté. Ici, nous pensons à du bénévolat avec des gens dans le besoin ou l'organisation d'activité pour des jeunes par exemple. Le volet sportif, pour sa part, implique les sports interscolaires que les étudiants-athlètes pratiquent. Finalement, le volet scolaire est un élément primordial dans le contexte du sport étudiant puisque les athlètes ont des critères de réussite de cours à respecter s'ils veulent poursuivre la pratique de leur sport. Ces quatre sphères sont omniprésentes dans la vie des étudiants-athlètes que nous avons rencontrés dans le cadre de nos entretiens. Évidemment, ce n'est pas tous les environnements d'équipe qui vont inclure ces quatre sphères. Lors de notre analyse des résultats, nous avons pu constater une implication distincte dans les différents volets de la part des deux équipes.

Une des différences majeures lors de notre analyse comparative est la présence de ces différents volets dans une de nos équipes et une présence mitigée dans l'autre. Nos données nous amènent à envisager l'importance d'un certain nombre de conditions nécessaires au développement et au bon fonctionnement de ces quatre volets. Ces

conditions vont dans le sens d'autres résultats de recherches (Fransen, Haslam, et al., 2020; Thomas et al., 2019) et exerceront de fortes influences sur les dynamiques de groupe. En plus d'être présents dans chaque volet, ces conditions doivent, évidemment, régner à tout moment dans l'environnement de l'équipe. Dans les prochains paragraphes, nous vous présenterons ces différentes conditions étant : le bien-être, la sécurité psychologique et le sentiment d'appartenance.

5.5.1 Le bien-être des membres

Nos données nous amènent à constater toute la place que prend le bien-être des joueurs dans le bon fonctionnement des dynamiques relationnelles de l'équipe. Tous, autant les joueurs que les entraîneurs, contribuent à développer un sentiment de bien-être dans l'équipe. Le bien-être est un état très complexe qui peut se définir d'une multitude de façons selon le contexte (M. Kim et al., 2020; Lundqvist, 2011; Schmidt et Hansson, 2018). Cependant, le concept de bien-être d'un athlète peut être présenté comme étant : *"a general feel-good factor that is highly open to the researcher's own interpretation of its content"* (Lundqvist, 2011, p. 118). Plus précisément, dans un modèle intégré, Lundqvist (2011) propose que cet état de bien-être puisse être atteint par les athlètes lorsqu'ils ont 1) une acceptation de soi (une vision positive de soi-même et de leur qualité), 2) des relations saines avec les autres membres de l'équipe, 3) une certaine autonomie dans les entraînements, 4) une maîtrise de l'environnement (mise en place de processus d'équipe claires), 5) une motivation (*purpose*) dans la pratique de leur sport et 6) un sentiment de pouvoir se développer en tant qu'individu.

À la lumière de ces six conditions, il est possible d'identifier des pratiques dans l'équipe A qui semblent combler la majorité de ces conditions. Une situation qui diffère toutefois de l'équipe B qui ne semble pas, considérant nos entretiens, répondre à toutes ces conditions. Par exemple, la majorité des joueurs évoluant pour l'équipe A ont le souhait de poursuivre leur carrière de hockey au niveau universitaire américain et donc, la possibilité de poursuivre leur développement en tant que joueur de hockey. D'ailleurs, plusieurs joueurs québécois ayant évolué pour l'équipe A ont été recrutés au fil des années

par des universités américaines afin de poursuivre leur carrière. En effet, selon le site Web de l'école en question, neuf joueurs ont poursuivi leur carrière dans une université américaine tandis que dix l'ont fait dans une université canadienne. Du côté de l'équipe B, les joueurs rencontrés sont encore ambivalents sur leurs motivations à poursuivre leur carrière en tant que hockeyeur. Il en est de même pour l'entraîneur-chef de cette équipe qui nous affirme que son but ultime de carrière est de participer un jour à la conquête d'une coupe Stanley, et ce, même si son rôle dans l'équipe n'est pas à l'arrière du banc. On voit que les motivations à intégrer l'équipe sont de toutes autres natures chez les joueurs de l'équipe B. Effectivement, la majorité des joueurs s'engagent avec cette équipe en raison de la proximité géographique de l'établissement scolaire avec leur lieu de résidence.

Le type d'environnement est aussi un des éléments contrastants entre les deux équipes que nous avons étudiées. Bien que la situation semble s'être ajustée en fin de saison pour l'équipe B, le climat tendu entre les différents intervenants semble avoir créé certains problèmes et peut-être même restreint l'émergence des leaders. En effet, comme le mentionne Katrien Fransen et al. (2018), les interactions sociales sont à la base de l'émergence des leaders d'une équipe. L'environnement qui règne au sein de l'équipe A permettait, pour sa part, à tous les membres de l'équipe d'avoir un sentiment de bien-être. Un environnement qui était grandement pris en charge par le groupe de leader. Un groupe qui, rappelons-le, était constitué de huit leaders distincts qui occupaient différents des quatre rôles de leadership proposés par la typologie de leadership mobilisée.

Finalement, nous avons relevé une différence au niveau de la dimension de capacité à se développer en tant qu'individu entre les intervenants nos deux équipes sondées. En effet, les joueurs de l'équipe A ont une perception de rôle de leur entraîneur-chef qui va bien au-delà du sport comme en fait foi cette citation : « Mon coach, je dirais ce n'est vraiment pas juste un coach de hockey. C'est vraiment un coach de vie. » J10. Une citation très forte qui est cohérente avec la perception que l'entraîneur-chef de l'équipe A a de son propre rôle : « [...] mon rôle je le vois plus comme étant un modèle

de vie pis pas un coach de hockey. ». De leur côté, les joueurs de l'équipe B nous ont rapporté avoir une bonne relation avec leur entraîneur-chef. Il s'agirait d'une personne facile d'approche avec des qualités de communicateur. Nous distinguons toutefois une différence dans la perception des joueurs que nous avons rencontrés à l'égard de leur entraîneur-chef entre l'équipe A et B. Le développement des joueurs va bien au-delà du développement comme l'athlète sur la surface de jeux; les joueurs, en s'impliquant dans l'équipe, désirent non seulement devenir de meilleurs joueurs de hockey, mais également de futurs citoyens exemplaires. Une vision cohérente avec les quatre objectifs du programme de hockey dans lequel évoluent les joueurs de l'équipe A et qui, rappelons-le, visent à 1) gagner le championnat, 2) donner le meilleur d'eux-mêmes, 3) réussir leurs cours afin d'être les meilleurs étudiants possibles et 4) devenir de meilleures personnes.

En somme, afin d'établir, de développer et d'assurer un sentiment bien-être au sein de l'équipe, tous les membres doivent mettre l'épaule à la roue. En effet, l'entraîneur-chef devra travailler conjointement avec ses vétérans afin que les nouveaux membres de l'équipe se sentent bienvenus dans leur nouvelle équipe. De plus, la majorité des recrues sont aussi de nouveaux étudiants de niveau collégial. Une transition importante pour ces jeunes adultes. Encore une fois, la participation des autres membres en matière d'entraide et de soutien de l'équipe est importante puisque la charge de travail est généralement différente de celle lors des études secondaires.

5.5.2 La sécurité psychologique

La seconde condition réfère au sentiment de sécurité psychologique des membres du groupe. La sécurité psychologique est d'autant plus intéressante à envisager, considérant toute l'attention qu'on porte aux problèmes de santé mentale chez les athlètes au cours des dernières années. Pendant longtemps, les troubles de santé mentale chez les athlètes ont été vus comme des faiblesses dans le monde du sport. Toutefois, ceux-ci ne font pas exception à la règle et ils ne sont pas exempts de ces types de problèmes. De ce fait, créer un environnement agréable où les athlètes et les entraîneurs peuvent s'épanouir est important. Le concept de sécurité psychologique demeure récent dans la littérature

sportive, mais est de plus en plus populaire. D'ailleurs, les chercheurs s'entendent à reconnaître à ce concept, certaines particularités qui seraient propres au sport (p. ex. l'implication d'entraîneurs, de parents et d'arbitres dans l'environnement des équipes) (Vella et al., 2022).

La sécurité psychologique en contexte d'équipes sportives a nouvellement été définie comme étant « un sentiment ou un climat dans lequel l'apprenant peut se sentir valorisé à l'aise tout en s'exprimant et en prenant des risques sans crainte de représailles, d'embarras, de jugement ou de conséquences pour lui-même ou pour les autres, favorisant ainsi l'apprentissage et l'innovation » (Turner et Harder, 2018, p. 49) [Traduction libre]. Si ce concept est bien connu dans la littérature en gestion, la définition du sentiment de sécurité psychologique ne fait pas encore consensus dans la littérature sur les équipes sportives. Difficilement descriptible et pouvant être vécu de différentes façons par les membres d'une équipe, le sentiment de sécurité psychologique peut être envisagé comme suivant un continuum (Vella et al., 2022). En ce sens, la sécurité psychologique doit être prise en compte pour chaque individu faisant partie d'une équipe. Le sentiment de sécurité psychologique au sein d'une équipe se doit d'être partagé par l'ensemble des différentes parties prenantes de celle-ci (joueurs, entraîneurs, etc.) Certaines études vont même jusqu'à considérer le rôle des parents dans le développement du sentiment de sécurité psychologique chez les athlètes (Vella et al., 2022).

Le climat de l'équipe A semble être propice à ce que les joueurs développent un sentiment de sécurité psychologique. Bon nombre des joueurs interrogés nous ont mentionné que les relations entre eux étaient très bonnes et qu'ils se sentaient à l'aise de partager leur opinion ou de donner des conseils à leurs coéquipiers et leur entraîneur-chef sans crainte de représailles. :

« [...] c'était bien, tout le monde se poussait à être meilleur. On n'avait pas peur de dire à l'autre s'il faisait une erreur, c'est sûr qu'on ne le dit pas négativement, on le dit de façon constructive. » (J7)

D'ailleurs, les bonnes relations entre les joueurs et l'aisance dans les communications ont permis au groupe d'aborder le problème sans l'assistance du groupe d'entraîneurs. Ce climat dans l'équipe A était beaucoup plus favorable à l'émergence du leadership dans l'équipe; un élément essentiel selon les recherches de Duguay (2022). Il nous a été possible de constater un fort sentiment de sécurité psychologique de la part des joueurs envers leurs coéquipiers et leur entraîneur. De ce fait, il ne semblait pas avoir de situations taboues dans l'équipe. Les joueurs se sentaient libres de s'exprimer comme bon leur semblait, et ce, peu importe leur statut dans l'équipe. Ce sentiment de sécurité psychologique permettait aux joueurs de prendre la place qu'ils désiraient en matière de leadership dans l'équipe.

Il est aussi possible de faire la comparaison avec l'équipe B au niveau du sentiment de sécurité psychologique. Vella et al. (2022) mentionnent que des comportements négatifs, un manque de clarté dans les rôles, un manque de clarté dans les valeurs et les normes d'équipes pourraient, entre autres, diminuer l'établissement d'un sentiment de sécurité psychologique chez les membres. Selon les témoignages que nous avons recueillis auprès des joueurs et de l'entraîneur, il nous est possible de penser que certains de ces antécédents n'étaient pas respectés, ce qui a pu nuire à l'implantation de ce concept dans l'équipe. D'ailleurs, le sentiment de sécurité psychologique n'était pas aussi perceptible chez les joueurs de l'équipe B, du moins lors des deux premiers tiers de la saison, ce qui a pu nuire à l'émergence de leaders informels. Cette différence est d'ailleurs majeure entre nos deux équipes.

5.5.3 L'identification à l'équipe

Tout comme les deux sujets que nous avons traités précédemment, l'intérêt porté au sentiment d'appartenance dans le sport est encore très récent. Plusieurs chercheurs (Fransen et al., 2015b; Thomas et al., 2019) avancent que, dans les équipes sportives comme dans les équipes de travail, le sentiment d'appartenance peut être variable d'un individu à l'autre. Cette différence peut provenir du climat de l'équipe, du partage d'information entre les membres, des normes de l'équipe ainsi que des effets du leadership

des joueurs. Toutefois, ce sentiment d'appartenance aura tout de même une relation avec la performance puisque ce sentiment agira sur la motivation des membres d'une équipe (Dietz et al., 2015). Thomas et al. (2019) mentionnent même qu'une équipe avec un haut sentiment d'appartenance créerait un meilleur environnement d'équipe, ce qui influencerait différents facteurs dont l'engagement des membres et la performance.

À ce propos, l'entraîneur-chef de l'équipe A est bien conscient de l'importance de l'identification à l'équipe. Ayant évolué dans le réseau universitaire américain en hockey au début des années 2000, C1 tente d'inculquer le même sentiment d'identification à son équipe qu'il a vécu lors de son passage chez nos voisins du sud. Les universités américaines sont d'ailleurs reconnues pour créer de fort sentiment d'identification chez les étudiants et, ultimement, leurs diplômés. Pour le directeur des sports du CÉGEP, le fait que l'entraîneur-chef actuel de l'équipe A était le seul candidat ayant vécu une expérience de sport collégial aux États-Unis fut un critère notable dans sa sélection.

« Mais à travers tout ça, vu que j'ai joué Universitaire Américain et que notre directeur des sports a joué Universitaire Américain, lui sa vision était de créer un programme qui ressemblait beaucoup à la NCAA, parce qu'on a passé par là. »

C1 était le seul candidat ayant vécu le fort sentiment d'identification à l'école que les Universités américaines ont sur leurs étudiants. En ce sens, Fransen, Haslam, et al. (2020) démontrent que le développement de l'identification à l'équipe motive les joueurs à plus s'épanouir que lorsque les joueurs travaillent uniquement pour leur bien personnel.

À la lumière de nos comparaisons, il nous apparaît maintenant plus flagrant que les différences entre les pratiques de gestion de l'équipe A et de l'équipe B pourraient avoir un lien avec la performance des deux équipes. Du moins, notre analyse comparative et transversale nous permet de relater nos différentes contributions, autant au niveau théorique que pratique, des thèmes que nous aborderons dans la conclusion de ce mémoire.

CHAPITRE 6 CONCLUSION

La conclusion de ce mémoire se découpe en quatre sections. Premièrement, nous ferons un rappel des objectifs de ce mémoire. Deuxièmement, nous mettrons de l'avant les différentes limites de l'étude. Troisièmement, nous discuterons de la portée théorique et pratique de nos résultats pour finalement, proposer quelques avenues de recherches futures.

Rappelons que ce mémoire poursuivait trois objectifs. Le premier était d'approfondir notre compréhension des différents modes de partage du leadership au sein des équipes sportives. Le second était de mieux comprendre les apports respectifs des comportements de leadership de l'entraîneur-chef et du partage du leadership par les membres sur la performance de l'équipe. Le dernier objectif était de cibler des pratiques pouvant favoriser l'émergence du leadership partagé dans les équipes sportives. Comme présenté dans les chapitres précédents, la littérature sur le leadership dans les équipes sportives connaît un retard comparativement à la littérature sur le leadership dans les équipes de travail. Ces objectifs ont été établis afin de tenter de combler une partie de ce retard et de mettre en évidence certaines pratiques propres aux équipes sportives qui pouvaient aider à l'émergence du leadership partagé.

Afin de répondre à ces objectifs, nous avons conduit des entrevues semi-dirigées auprès de joueurs et d'entraîneurs œuvrant dans deux équipes de hockey de la ligue collégiale masculine du réseau du sport étudiant du Québec. L'une de ces équipes a terminé dans le premier tiers du classement de la ligue, alors que la seconde a terminé dans le dernier tiers lors de la saison 2019-2020. Cet échantillonnage non probabiliste et intentionnel nous permettait de comparer ces équipes aux performances différentes.

6.1 CONTRIBUTIONS DE L'ÉTUDE

Différentes contributions on surgit tout au long de notre étude. Nous vous présenterons donc ces contributions en deux sections distinctes. Nous débuterons par les contributions théoriques, pour ensuite, nous intéresser aux contributions pratiques.

6.1.1 Contributions théoriques

Le modèle des quatre rôles de leadership proposé par Fransen, et al. (2014) nous a permis de bien situer notre étude de façon théorique. Selon ce que nous avons pu extraire de nos entrevues, les rôles de leader social, motivationnel, par la tâche et externe proposés par ces auteurs semble bien encadrer les différents leaders que nous retrouvons dans une équipe sportive. L'approche qualitative nous a toutefois permis d'approfondir notre compréhension de ces différents rôles et de leur dynamique en contexte sportif, de manière à venir répondre à notre premier objectif de recherche. D'ailleurs, nous considérons que la classification des rôles nécessiterait certains perfectionnements. En ce sens, les rôles de leadership sont actuellement classifiés comme étant "sur la surface de jeux" et "à l'extérieur de la surface de jeux". De ce fait, les rôles de leaders sociaux et externes se retrouvent donc à l'extérieur de la surface de jeux tandis que les leaders motivationnels et par la tâche se mettraient en action sur la surface de jeux. Nous nous interrogeons toutefois à propos de cette dichotomie du modèle. Selon nos entrevues et les résultats que nous avançons, un leader motivationnel ou par la tâche pourrait aussi exercer des influences dans d'autres situations. Ici, nous pouvons prendre en exemple le centre d'entraînement physique que les joueurs fréquentent de façon récurrente. Les joueurs que nous avons rencontrés nous ont mentionné à plusieurs reprises l'impact des leaders motivationnels et par la tâche dans ce genre de lieu. Un lieu qui, précisons-le, n'est pas sur la surface de jeux, mais qui aura un impact dans les performances des membres. Puisque notre étude s'est intéressée à des étudiants-athlètes, nous aurions pu aussi nous attarder davantage à l'influence des joueurs démontrant du leadership dans la réussite scolaire. Un aspect qu'il est impossible de négliger dans les sports scolaires. Notons, à ce propos, qu'une étude a

cherché à préciser ces rôles du modèle de Fransen (Brgoch 2020). Cette étude qualitative fait émerger cinq thèmes supplémentaires qui viennent préciser les quatre rôles de leadership de Fransen. Par exemple, le thème d'ambassadeur vient préciser le rôle de leader externe. Brgoch (2020) suggère ensuite trois codes (représentant, agent de liaison et informateur) qui préciseront, une fois de plus, le rôle de leader externe. Il faut également noter que notre démarche analytique ne nous permettait, à l'intérieur d'une même équipe, de distinguer le niveau d'intensité avec lequel les joueurs embrassent les différents rôles de leadership. En effet, le niveau d'engagement envers un rôle de leadership peut varier d'un joueur à l'autre; une distinction que nous ne pouvons émettre à la lumière de nos données. Nous sommes ainsi d'avis que ce niveau d'intensité mériterait plus ample exploration dans le cadre d'études futures.

Une deuxième contribution théorique de notre étude est en lien avec l'influence du leadership de l'entraîneur-chef et des joueurs sur la performance de l'équipe, ce qui constituait le cœur de notre deuxième objectif de recherche. Comme nous avons discuté dans le chapitre du contexte théorique, les études se sont longuement intéressées au leadership de l'entraîneur-chef pour ensuite s'intéresser aux différents leaders formels et, récemment, la communauté scientifique a commencé à s'intéresser davantage aux leaders informels. Nos données nous mènent à constater que le rôle de leadership de l'entraîneur-chef semble évolutif. Selon la maturité du groupe avec lequel il travaille, son rôle est appelé à changer pour laisser de plus en plus de place au leadership de l'équipe. Bien que nos données ne nous permettent pas de confirmer cette hypothèse puisque notre étude n'était pas longitudinale, ce principe de responsabilisation progressive de l'équipe en matière de leadership est très intéressant. De plus, ce principe ne semble pas être une thématique très présente dans la littérature actuelle. Selon les résultats de notre étude, il serait d'intérêt de porter un regard plus attentif à cette thématique dans les études futures, car nos données nous permettent de constater que l'entraîneur-chef joue un rôle important dans l'épanouissement des joueurs en tant que leader.

Une dernière contribution théorique réside dans l'identification des environnements dans lesquels les équipes évoluent et déploient du leadership. Notre étude s'est intéressée à des équipes de niveau scolaire collégiales. La réalité du sport scolaire est bien présente pour beaucoup de sports. L'environnement des équipes collégiales est constitué de quatre sphères distinctes que nous avons présentées précédemment : sphère scolaire, sphère communautaire, sphère sportive et sphère sociale. Il serait intéressant d'approfondir ces différentes sphères pour d'autres calibres. Que ce soit au niveau du secondaire ou universitaire, et même regarder l'impact de celles-ci dans d'autres sports que le hockey.

6.1.2 Contributions pratiques

En lien avec nos objectifs, nous pouvons constater qu'il est difficile de se concentrer uniquement sur le leadership de l'entraîneur-chef ou sur le leadership des joueurs. Les attitudes et les comportements de l'entraîneur-chef exerceront des influences sur les dynamiques du groupe des joueurs, l'inverse étant tout aussi vrai. De ce fait, nous pensons qu'il est erroné de tenter d'analyser des dynamiques d'une équipe sportive sans prendre en considération les entraîneurs-chefs et les groupes de joueurs. En ce sens, cette étude tente de démontrer qu'en matière de leadership dans une équipe sportive, il est nécessaire de valoriser tous les membres.

Ainsi, en regard de notre troisième objectif de recherche, nos résultats nous amènent à abonder, dans le sens des propos de Cotterill et al. (2022) quant au déficit de formation sur le leadership offert aux leaders, tant les entraîneurs que les joueurs, dans les équipes sportives. Les formations pour les entraîneurs de hockey sont majoritairement centrées sur les aspects techniques et tactiques du sport. Cependant, notre lentille de gestion nous mène à constater qu'il existe un manque en ce qui concerne les différents aspects de gestion d'une équipe. En ce qui concerne plus précisément ce mémoire, nous soulevons le fait que les formations sur le développement du leadership chez les joueurs et les entraîneurs devraient être davantage mises de l'avant par les organisations. Dans un même ordre d'idée, nous suggérons qu'il serait intéressant d'analyser les impacts

potentiels de ces formations sur les attitudes et comportements des joueurs et des entraîneurs.

Pour terminer, nous pensons que les résultats de ce mémoire permettent de contribuer à l'avancement des connaissances au niveau du rôle de l'entraîneur-chef dans la gestion des dynamiques d'équipes. En effet, nos données semblent démontrer que l'entraîneur-chef détient une responsabilité dans la mise en place et le maintien d'un climat sain pour les joueurs qui favorise le bien-être des joueurs, leur sentiment de sécurité psychologique et la confiance de ceux-ci. En implantant ces conditions dans l'équipe, l'entraîneur-chef offrira un environnement qui aidera à faire émerger le leadership des joueurs et favorisera ainsi la performance de l'équipe.

6.2 CONSTATS ÉMERGENTS

Nos résultats nous ont également permis de faire ressortir l'importance de certains thèmes émergents dans nos analyses qui semblent favoriser les dynamiques collectives d'une équipe sportive. Nous partageons ainsi certains constats issus de plusieurs recherches récentes (Cotterill et al., 2022; Fransen, Haslam, et al., 2020; Thomas et al., 2019), quant à la pertinence d'approfondir les connaissances sur des concepts tels que la sécurité psychologique, l'identification sociale et le sentiment de bien-être dans les équipes sportives. Si ces concepts attirent beaucoup l'attention des chercheurs en matière d'équipes de travail, et ce, depuis plusieurs années, ils demeurent rudimentaires dans la littérature sur les équipes sportives. En revanche, l'intérêt face à la santé psychologique des athlètes est un sujet qui gagne en popularité, mais qui mérite plus d'attention du côté des chercheurs.

Enfin, nous avons pu mettre en lumière des comportements et des actions que les entraîneurs-chefs utilisaient afin de faire émerger le leadership dans les équipes. Il est difficile pour nous d'avancer si certaines méthodes sont des pratiques faites de façon consciente puisque les deux entraîneurs semblent être très authentiques dans leur façon de

gérer leurs équipes. L'inconstance relevée dans les différents discours des membres de l'équipe B nous amène aussi à demeurer prudents. Malgré l'absence de formation pour les entraîneurs au niveau de la gestion des équipes sportives nous avons pu percevoir certaines pratiques intéressantes de la part des entraîneurs que nous avons rencontrés. Toutefois, force est d'admettre que la notion entourant la gestion d'une équipe pourrait être mise beaucoup plus en valeur, considérant que les formations offertes aux entraîneurs sont principalement concentrées sur les aspects techniques et tactiques du sport. Lors de ces formations, un accent pourrait être mis sur l'importance et la nécessité de mettre en place des valeurs, d'une mission et d'une vision par exemple. Bien qu'il s'agisse d'un principe simple de gestion, nous avons remarqué que les équipes le font habituellement en début de saison puisqu'il s'agit d'une pratique courante. Toutefois, ces outils tombent rapidement dans l'oubli pour les entraîneurs et les joueurs. Bien que cet exemple soit simpliste, force est d'admettre que même certaines pratiques de base en gestion ne sont pas appliquées.

6.3 LIMITES DE L'ÉTUDE

Certes, une telle étude implique certaines limites que nous mettrons de l'avant afin de demeurer transparents face à la portée des résultats de ce mémoire. De ce fait, il est important de mettre en évidence qu'en raison de quelques désistements de répondants dans l'équipe B, nous n'avons pas pu avoir une saturation des résultats sur certaines thématiques. Ces désistements ont notamment fait une différence entre le nombre de répondants évoluant dans l'équipe A et dans l'équipe B. Le fait de ne pas atteindre la saturation des résultats peut avoir comme conséquence, entre autres, de ne pas assurer la représentativité d'un échantillon théorique (Mukamurera et al., 2006). Il est aussi difficile de négliger les impacts de la pandémie mondiale de la COVID-19 sur notre étude. En effet, la situation sanitaire nous a limités dans notre capacité à entrer en contact avec les joueurs pour présenter notre projet. De plus, toutes les entrevues ont dû être menées via l'application Zoom. Ce contexte particulier de la COVID-19 a limité notre capacité à

entrer en contact avec les joueurs afin d'obtenir des réponses face à certaines questions abordées dans la grille d'entretien. Les limites que nous venons d'exposer pourraient être comblées dans une future recherche ayant un objectif similaire. En ce sens, il serait intéressant de poursuivre l'étude avec d'autres répondants, mais aussi avec d'autres équipes. Ensuite, bien que nous ayons rencontré plusieurs joueurs, nous avons été limités à seulement deux entraîneurs-chefs. Afin d'avoir une meilleure généralité dans les pratiques des entraîneurs de hockey, il aurait été préférable de s'entretenir avec plus d'entraîneurs, notamment les entraîneurs adjoints.

Une autre limite de cette étude se situe au niveau du moment que nous avons fait nos entrevues. Les entrevues semi-dirigées se sont déroulées près d'un an après la dernière partie de la saison 2019-2020. Ce laps de temps entre les événements sur lesquels nous cherchions à revenir lors des entrevues est une limite que nous ne pouvons négliger puisque la capacité des répondants à se remémorer des événements peut avoir un effet sur la précision de nos données. Cet écart entre la fin de la saison 2019-2020 et notre étude peut aussi avoir influencé notre capacité à rejoindre certains joueurs. En effet, les joueurs ayant terminé leur carrière collégiale lors de cette saison étaient plus difficiles à rejoindre.

6.4 AVENUE DE RECHERCHES FUTURES

Finalement, nous présenterons quelques avenues de recherche futures que nous avons identifiées tout au long de la rédaction de ce mémoire. Notre recherche s'est concentrée sur des équipes de hockey masculines de niveau collégial. Dans des études ultérieures, il serait intéressant de comparer nos résultats avec des résultats issus d'autres sports et d'athlètes de groupes d'âge et de genre variés, et ce, de manière à vérifier si certaines de nos pistes de réflexion peuvent être généralisées à d'autres contextes. Ensuite, lors de notre étude, nous nous sommes exclusivement concentrés sur les entraîneurs-chefs et les joueurs. Cependant, d'autres études pourraient aussi prendre en considération d'autres parties prenantes et leur influence telle que les entraîneurs adjoints ou les directeurs sportifs des établissements scolaires et même les parents. De cette façon, il

serait possible de percevoir quelles sont les influences de ces différentes parties prenantes entourant l'environnement de l'équipe.

Nos résultats nous ont aussi amenés à nous questionner sur la distribution des performances individuelles au sein d'une équipe dont le leadership semble plus partagé. De façon intéressante, un bref survol des statistiques des deux équipes pour la saison 2019-2020, nous a mené à constater que la répartition des points entre les joueurs de l'équipe A et de l'équipe B était très similaire. Cette répartition des points nous amène à nous questionner sur l'effet potentiel du partage du leadership au sein d'une équipe sportive sur les performances individuelles des joueurs. Une piste de recherche qui pourrait être intéressante d'envisager dans des études ultérieures.

En somme, le leadership et les rôles de leadership sont encore des thématiques qui semblent confuses dans le monde du sport. Durant la rédaction de ce mémoire, il nous a été possible de constater que beaucoup de pratiques en matière de gestion des équipes sportives étaient mises en place sans réellement s'interroger sur les fondements de ces pratiques. Nous pensons que les pistes d'action en termes de gestion des équipes sportives mises de l'avant dans ce mémoire représentent une des contributions majeures de cette recherche. Revoir et repenser certaines façons de faire devrait mener à une meilleure expérience globale pour les entraîneurs, mais aussi pour les joueurs. En ce sens, nous souhaitons que ce mémoire ouvre des portes à d'autres chercheurs à s'intéresser à la gestion des équipes sportives. Nous pensons aussi que le fait de documenter davantage les pratiques et expériences afin d'en partager les impacts aidera grandement au développement de la profession d'entraîneur dans les sports.

RÉFÉRENCES

- Aoyagi, M. W. et Portenga, S. T. (2010). The Role of Positive Ethics and Virtues in the Context of Sport and Performance Psychology Service Delivery. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41(3), 253-259. <https://doi.org/10.1037/a0019483>
- Arguinis, H. (2009). An Expanded View of Performance Management. Dans *Performance Management : putting research into action* (p. 1-43). Jossey-Bass.
- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O. et Weber, T. J. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual review of psychology*, 60, 421-449.
- Ball, D. W., Ball, D. W. et Loy, J. W. (1975). *Sport and social order: Contributions to the sociology of sport*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing Company.
- Barnett, R. C. et Weidenfeller, N. K. (2016). Shared leadership and team performance. *Advances in Developing Human Resources*, 18(3), 334-351.
- Bass, B. M. et Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (Second^e éd.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Beauchamp, M. R. et Bray, S. R. (2001). Role Ambiguity and Role Conflict Within Interdependent Teams. *Small Group Research*, 32(2), 133-157.
- Beauchamp, M. R. et Eys, M. A. (2014). *Group dynamics in exercise and sport psychology*. Routledge.
- Benne, K. D. et Sheats, P. (1948). Functional roles of group members. *Journal of social issues*, 4(2), 41-49.
- Benson, A. J., Surya, M. et Eys, M. (2015). The dynamic management of athletes' role expectations. *The psychology of effective coaching and management*, 203-216.
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research Distributed Leadership in Organizations. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251-269. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x>
- Borland, B. (2014). *Sport leadership in the 21st century*. Jones & Bartlett Publishers.
- Bosselut, G., Heuzé, J.-P. et Eys, M. (2009). Role ambiguity within sport teams.

- Bourguignon, A. (1997). Sous les pavés la plage... ou les multiples fonctions du vocabulaire comptable: l'exemple de la performance. *Comptabilité contrôle audit*, 3(1).
- Bowers, D. G. et Seashore, S. E. (1966). Predicting organizational effectiveness with a four-factor theory of leadership. *Administrative Science Quarterly*, 238-263.
- Brgoch, S. M., Lower-Hoppe, L. M., Newman, T. J. et Hutton, T. A. (2020). Exploring Team Captain Roles Associated with Athlete Leadership Classifications: Perspectives from Collegiate Coaches. *Journal of Sport Behavior*, 43(1), 28-49. <http://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=145203119&site=ehost-live>
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York, NY : Harper & Row.
- Burton, L. J., Kane, G. M. et Borland, J. F. (2019). *Sport leadership in the 21st century*. Jones & Bartlett Learning.
- Cannon - Bowers, J. A. et Bowers, C. (2006). Applying work team results to sports teams: Opportunities and cautions. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 4(4), 447-462.
- Carron, A., Bray, S. et Eys, M. (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of sports sciences*, 20(2), 119-126.
- Carson, J. B., Tesluk, P. E. et Marrone, J. A. (2007). Shared leadership in teams: An investigation of antecedent conditions and performance. *Academy of management Journal*, 50(5), 1217-1234.
- Carter, D. R., DeChurch, L. A., Braun, M. T. et Contractor, N. S. (2015). Social network approaches to leadership: An integrative conceptual review. *Journal of applied psychology*, 100(3), 597.
- Charlesworth, R. (2001). *The coach: Managing for success*. Macmillan.
- Chelladurai, P. et Saleh, S. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2(1), 34-45.
- Chiu, C.-Y. C., Owens, B. P. et Tesluk, P. E. (2016). Initiating and utilizing shared leadership in teams: The role of leader humility, team proactive personality, and team performance capability. *The Journal of applied psychology*, 101(12), 1705-1720.

- Cope, C. J., Eys, M. A., Beauchamp, M. R., Schinke, R. J. et Bosselut, G. g. (2011). Informal roles on sport teams. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 9(1), 19-30. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2011.563124>
- Cote, J. et Salmela, J. H. (1996). The Organizational Tasks of High-Performance Gymnastic Coaches. *The Sport psychologist.*, 10(3), 247.
- Cotterill, S. (2013). *Team psychology in sports : theory and practice*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Cotterill, S. et Cheetham, R. (2015). An exploration of the role of the captain in determining team performance: The captains perspective. Dans. Proceedings of the 14th European Congress of Sport Psychology, Bern.
- Cotterill, S. T. et Fransen, K. (2016). Athlete leadership in sport teams: Current understanding and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 9(1), 116-133.
- Cotterill, S. T., Loughhead, T. M. et Fransen, K. (2022). Athlete Leadership Development Within Teams: Current Understanding and Future Directions. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.820745>
- Cox, J. F., Pearce, C. L. et Perry, M. L. (2003). Toward a model of shared leadership and distributed influence in the innovation process: How shared leadership can enhance new product development team dynamics and effectiveness. Dans *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership* (p. 48-76). SAGE Publications Inc.
- Crook, A. E., Beier, M. E., Cox, C. B., Kell, H. J., Hanks, A. R. et Motowidlo, S. J. (2011). Measuring Relationships between Personality, Knowledge, and Performance using Single-response Situational Judgment Tests. *International Journal of Selection and Assessment*, 19(4), 363-373. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2011.00565.x>
- Crozier, A. J., Loughhead, T. M. et Munroe-Chandler, K. J. (2013). Examining the Benefits of Athlete Leaders in Sport. *Journal of sport behavior.*, 36(4), 346-364.
- D’Innocenzo, L., Mathieu, J. E. et Kukenberger, M. R. (2016). A meta-analysis of different forms of shared leadership–team performance relations. *Journal of Management*, 42(7), 1964-1991.

- DeNisi, A. et Smith, C. E. (2014). Performance appraisal, performance management, and firm-level performance: A review, a proposed model, and new directions for future research. *Academy of Management Annals*, 8(1), 127-179.
- Dietz, B., van Knippenberg, D., Hirst, G. et Restubog, S. L. D. (2015). Outperforming whom? A multilevel study of performance-prove goal orientation, performance, and the moderating role of shared team identification. *The Journal of applied psychology*, 100(6), 1811-1824. <https://doi.org/10.1037/a0038888>
- Doucet, O., Lapalme, M.-E. v., Morin, D. et Fortin-Bergeron, C. (2020). *Gérer la performance des employés au travail*. JFD éditions.
- Drescher, G. et Garbers, Y. (2016). Shared leadership and commonality: A policy-capturing study. *The Leadership Quarterly*, 27(2), 200-217. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.02.002>
- Drescher, M. A., Korsgaard, M. A., Welp, I. M., Picot, A. et Wigand, R. T. (2014). The dynamics of shared leadership: building trust and enhancing performance. *The Journal of applied psychology*, 99(5), 771-783. <https://doi.org/10.1037/a0036474>
- Duguay, A. M., Loughead, T. M., Hoffmann, M. D. et Caron, J. G. (2020). Facilitating the development of shared athlete leadership: Insights from intercollegiate coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/10413200.2020.1773576>
- Duguay, A. M., Loughead, T. M., Hoffmann, M. D. et Caron, J. G. (2022). Facilitating the development of shared athlete leadership: Insights from intercollegiate coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 34(2), 251-272. <https://doi.org/10.1080/10413200.2020.1773576>
- Dupuis, M., Bloom, G. A. et Loughead, T. M. (2006). Team Captains' Perceptions of Athlete Leadership. *Journal of sport behavior.*, 29(Part 1), 60-78.
- Eys, M. A. et Carron, A. V. (2001). Role Ambiguity, Task Cohesion, and Task Self-Efficacy. *Small Group Research*, 32(3), 356-373.
- Eys, M. A., Carron, A. V., Beauchamp, M. R. et Bray, S. R. (2005). Athletes' Perceptions of the Sources of Role Ambiguity. *Small Group Research*, 36(4), 383-403.
- Fitzsimons, D., James, K. T. et Denyer, D. (2011). Alternative Approaches for Studying Shared and Distributed Leadership. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 313-328. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00312.x>
- Follett, M. P. (1924). *Creative experience*. Longmans, Green and Company.

- Fortin-Bergeron, C. (2017). *Trois études sur le leadership des représentants syndicaux locaux: exploration de ses manifestations en termes de comportements, de rôles et d'effets chez les membres* [HEC Montreal].
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives* (3e édition. ° éd.). Chenelière éducation.
- Francisco, M. L., Tom s, G. a.-C., Inmaculada, G. l.-P., Juan, J. P. et Katrien, F. (2019) How many leaders does it take to lead a sports team? The relationship between the number of leaders and the effectiveness of professional sports teams. *PLoS ONE*, 14(6), article. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218167>
- Fransen, K., Boen, F., Vansteenkiste, M., Mertens, N. et Vande Broek, G. (2018). The power of competence support: The impact of coaches and athlete leaders on intrinsic motivation and performance. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 28(2), 725-745. <https://doi.org/10.1111/sms.12950>
- Fransen, K., Delvaux, E., Mesquita, B. et Van Puyenbroeck, S. (2018). The emergence of shared leadership in newly formed teams with an initial structure of vertical leadership: A longitudinal analysis. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 54(2), 140-170.
- Fransen, K., Haslam, S. A., Mallett, C. J., Steffens, N. K., Peters, K. et Boen, F. (2017). Is perceived athlete leadership quality related to team effectiveness? A comparison of three professional sports teams. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 20(8), 800-806.
- Fransen, K., Haslam, S. A., Steffens, N. K., Peters, K., Mallett, C. J., Mertens, N. et Boen, F. (2020). All for us and us for all: Introducing the 5R shared leadership program. *Psychology of Sport and Exercise*, 51, 101762.
- Fransen, K., Mertens, N., Cotterill, S. T., Vande Broek, G. et Boen, F. (2020). From Autocracy to Empowerment: Teams with Shared Leadership Perceive their Coaches to be Better Leaders. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(1), 5-27. <https://doi.org/10.1080/10413200.2019.1617370>
- Fransen, K., Steffens, N. K., Haslam, S. A., Vanbeselaere, N., Vande Broek, G. et Boen, F. (2016). We will be champions: Leaders' confidence in 'us' inspires team members' team confidence and performance. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 26(12), 1455-1469.
- Fransen, K., Van Puyenbroeck, S., Loughhead, T. M., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Broek, G. V. et Boen, F. (2015a). The art of athlete leadership: Identifying high-

quality athlete leadership at the individual and team level through social network analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37(3), 274-290.

Fransen, K., Van Puyenbroeck, S., Loughhead, T. M., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Broek, G. V. et Boen, F. (2015b). Who takes the lead? Social network analysis as a pioneering tool to investigate shared leadership within sports teams. *Social networks*, 43, 28-38.

Fransen, K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Coffee, P., Slater, M. J. et Boen, F. (2014). The impact of athlete leaders on team members' team outcome confidence: A test of mediation by team identification and collective efficacy. *The Sport Psychologist*, 28(4), 347-360.

Fransen, K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Vande Broek, G. et Boen, F. (2014). The myth of the team captain as principal leader: Extending the athlete leadership classification within sport teams. *Journal of sports sciences*, 32(14), 1389-1397.

Galli, B. J., Kaviani, M. A., Bottani, E. et Murino, T. (2017). Shared leadership and key innovation indicators in six sigma projects. *International Journal of Strategic Decision Sciences (IJSDS)*, 8(4), 1-45.

Glenn, S. D. et Horn, T. S. (1993). Psychological and personal predictors of leadership behavior in female soccer athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 5(1), 17-34.

Gockel, C. et Werth, L. (2011). Measuring and modeling shared leadership. *Journal of Personnel Psychology*.

Godfrey, M., Kim, J., Eluère, M. et Eys, M. (2020). Diversity in cultural diversity research: a scoping review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 13(1), 128-146. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2019.1616316>

Gould, D., Voelker, D. K. et Griffes, K. (2013). Best Coaching Practices for Developing Team Captains. *The Sport Psychologist*, 27(1), 13-26. <https://doi.org/10.1123/tsp.27.1.13>

Graham, J. W. (1991). Servant-leadership in organizations: Inspirational and moral. *The Leadership Quarterly*, 2(2), 105-119. [https://doi.org/10.1016/1048-9843\(91\)90025-W](https://doi.org/10.1016/1048-9843(91)90025-W)

Greenlaf, R. K. (1979). Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness. *Business Horizons*, 22(3), 91-92. [https://doi.org/10.1016/0007-6813\(79\)90092-2](https://doi.org/10.1016/0007-6813(79)90092-2)

- Greenwood, E. et Bales, R. F. (1950). Interaction Process Analysis: A Method for the Study of Small Groups. *American Sociological Review*, 15(5), 693. <https://doi.org/10.2307/2086941>
- Grille, A., Schulte, E.-M. et Kauffeld, S. (2015). Promoting shared leadership: A multilevel analysis investigating the role of prototypical team leader behavior, psychological empowerment, and fair rewards. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 22(3), 324-339.
- Hackman, J. R. et Walton, R. E. (1985). *The leadership of groups in organizations*.
- Hare, P. A. (1994). Types of Roles in Small Groups : A Bit of History and a Current Perspective. *Small Group Research*, 25(3), 433-448. <https://doi.org/10.1177/1046496494253005>
- Hersey, P. et Blanchard, K. H. (1969). Life cycle theory of leadership. *Training & Development Journal*, 23(5), 26-34.
- Hlady-Rispal, M. (2015). Une stratégie de recherche en gestion-L'étude de cas. *Revue française de gestion*, 41(253), 251-266.
- Hoch, J. E. (2013). Shared Leadership and Innovation: The Role of Vertical Leadership and Employee Integrity. *Journal of Business and Psychology*, 28(2), 159-174.
- Hollander, E. P. (1961). Some effects of perceived status on responses to innovative behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(2), 247-250. <https://doi.org/10.1037/h0048240>
- Holmes, R. M., McNeil, M. et Adorna, P. (2010). Student Athletes' Perceptions of Formal and Informal Team Leaders. *Journal of Sport Behavior*, 33(4), 442-465. <http://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=55196216&site=ehost-live>
- Hoption, C., Phelan, J. et Barling, J. (2007). Transformational leadership in sport. Dans M. R. Beauchamp et M. A. Eys (dir.), *Group dynamics in exercise and sport psychology*. Routledge.
- Horwitz, S. K. et Horwitz, I. B. (2007). The Effects of Team Diversity on Team Outcomes: A Meta-Analytic Review of Team Demography. *Journal of Management*, 33(6), 987-1015. <https://doi.org/10.1177/0149206307308587>
- Houghton, J. D., Neck, C. P. et Manz, C. C. (2003). Self-leadership and superleadership. *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*, 123-140.

- Hu, N., Liu, H., Chen, Z., Gu, J. et Huang, S. (2017). Conflict and creativity in inter-organizational teams: The moderating role of shared leadership. *International Journal of Conflict Management*, 28(1), 74-102. <https://doi.org/10.1108/IJCMA-01-2016-0003>
- Hulpia, H. et Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 565-575. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.08.006>
- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Recherche en soins infirmiers*, 102(3), 23. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>
- Judge, T. A. et Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity. *Journal of applied psychology*, 89(5), 755.
- Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D. et Rosenthal, R. A. (1964). Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity.
- Kang, S. et Svensson, P. G. (2019). Shared leadership in sport for development and peace: A conceptual framework of antecedents and outcomes. *Sport Management Review*, 22(4), 464-476. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2018.06.010>
- Kim, H. (2010). *Transformational and transactional leadership of athletic directors and their impact on organizational outcomes perceived by head coaches at NCAA Division II Intercollegiate Institutions*. The Ohio State University.
- Kim, J., Gardant, D., Bosselut, G. g. et Eys, M. (2018). Athlete personality characteristics and informal role occupancy in interdependent sport teams. *Psychology of Sport & Exercise*, 39, 193-203. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.07.011>
- Kim, J., Godfrey, M. et Eys, M. (2020). The antecedents and outcomes of informal roles in interdependent sport teams. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 9(3), 277-291. <https://doi.org/10.1037/spy0000179>
- Kim, M., Oja, B. D., Kim, H. S. et Chin, J.-H. (2020). Developing student-athlete school satisfaction and psychological well-being: The effects of academic psychological capital and engagement. *Journal of Sport Management*, 34(4), 378-390.
- Kogler Hill, S. E. (2001). Team leadership. *Leadership: Theory and practice*, 2, 161-187.

- Kozlowski, S. W., Bell, B. S., Borman, W., Ilgen, D. et Klimoski, R. (2003). Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology. *Handbook of Psychology: Industrial and Organizational Psychology*, 2, 333-375.
- Krishnan, V. R. (2005). Leader-member exchange, transformational leadership, and value system. *EJBO-Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*.
- Lauzon Marques, D. (2014). *Le leadership partagé et l'efficacité des équipes de projet : le rôle médiateur de l'engagement envers les objectifs communs* [HEC Montréal].
- Lewis, G. H. (1972). Role differentiation. *American Sociological Review*, 424-434.
- Liden, R. C. et Antonakis, J. (2009). Considering context in psychological leadership research. *Human relations*, 62(11), 1587-1605.
- Locke, E. A. (2003). Leadership: Starting at the top. Dans L. P. Craig et A. C. Jay (dir.), *Shared Leadership : Reframing the Hows and Whys of Leadership* (p. 271-284). SAGE Publications, Inc.
- Loughead, T. M., Fransen, K., Van Puyenbroeck, S., Hoffmann, M. D., De Cuyper, B., Vanbeselaere, N. et Boen, F. (2016). An examination of the relationship between athlete leadership and cohesion using social network analysis. *Journal of sports sciences*, 34(21), 2063-2073.
- Loughead, T. M. et Hardy, J. (2005). An examination of coach and peer leader behaviors in sport. *Psychology of Sport & Exercise*, 6(3), 303-312. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2004.02.001>
- Loughead, T. M., Hardy, J. et Eys, M. A. (2006). The nature of athlete leadership. *Journal of Sport Behavior*, 29(2).
- Lundqvist, C. (2011). Well-being in competitive sports—The feel-good factor? A review of conceptual considerations of well-being. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 4(2), 109-127.
- Margolis, J. A. et Ziegert, J. C. (2016). Vertical flow of collectivistic leadership: An examination of the cascade of visionary leadership across levels. *The Leadership Quarterly*, 27(2), 334-348. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.01.005>
- Mathieu, J. E., Kukenberger, M. R., D'innocenzo, L. et Reilly, G. (2015). Modeling reciprocal team cohesion–performance relationships, as impacted by shared leadership and members' competence. *Journal of applied psychology*, 100(3), 713.

- Mayo, M., Meindl, J. R. et Pastor, J.-C. (2003). Shared Leadership in Work Teams. Dans L. P. Craig et A. C. Jay (dir.), *Shared Leadership : Reframing the Hows and Whys of Leadership* (p. 193-214). SAGE Publications, Inc.
- McGrath, J. E. (1984). *Groups: Interaction and performance* (vol. 14). Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ.
- Mertens, N., Boen, F., Steffens, N. K., Haslam, S. A. et Franssen, K. (2021). Will the real leaders please stand up? The emergence of shared leadership in semi-professional soccer teams. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 24(3), 281-290.
- Meuser, J. D., Liden, R. C., Gardner, W. L., Hu, J., Dinh, J. E. et Lord, R. G. (2016). A Network Analysis of Leadership Theory: The Infancy of Integration. *Journal of Management*, 42(5), 1374-1403. <https://doi.org/10.1177/0149206316647099>
- Mielke, D. (2014). John R. Wooden, Stephen R. Covey and servant leadership. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 9(1), 33-36. <https://doi.org/10.1260/1747-9541.9.1.33>
- Miles, M. B., Huberman, A. M. et Bonniol, J.-J. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2e éd.^e éd.). De Boeck Université.
- Moran, M. M. et Weiss, M. R. P. D. (2006). Peer Leadership in Sport: Links with Friendship, Peer Acceptance, Psychological Characteristics, and Athletic Ability. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18(2), 97-113. <https://doi.org/10.1080/10413200600653501>
- Morgan, P. B. C., Fletcher, D. et Sarkar, M. (2013). Defining and characterizing team resilience in elite sport. *Psychology of Sport & Exercise*, 14(4), 549-559. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.01.004>
- Morgeson, F., DeRue, D. et Karam, E. (2010). Leadership in Teams: A Functional Approach to Understanding Leadership Structures and Processes. *Journal of Management*, 36(1), 5-39.
- Mosher, M. (1979). The team captain. *Volleyball Technical Journal*, 4, 7-8.
- Muethel, M., Gehrlein, S. et Hoegl, M. (2012). Socio-demographic factors and shared leadership behaviors in dispersed teams: Implications for human resource management. *Human Resource Management*, 51(4), 525-548. <https://doi.org/10.1002/hrm.21488>

- Mukamurera, J., Lacourse, F. et Couturier, Y. (2006). Des avancées en analyse qualitative: pour une transparence et une systématisation des pratiques. *Recherches qualitatives*, 26(1), 110-138.
- Neubert, M. J. (1999). Too Much of a Good Thing or the More the Merrier? Exploring the Dispersion and Gender Composition of Informal Leadership in Manufacturing Teams. *Small Group Research*, 30(5), 635-646.
- Nicolaides, V. C., LaPort, K. A., Chen, T. R., Tomassetti, A. J., Weis, E. J., Zaccaro, S. J. et Cortina, J. M. (2014). The shared leadership of teams: A meta-analysis of proximal, distal, and moderating relationships. *The Leadership Quarterly*, 25(5), 923-942.
- Northouse, P. G. (2001). *Leadership : theory and practice* (2^e éd.). SAGE Publications, Inc.
- Northouse, P. G. (2015). *Leadership : theory and practice* (7^e éd.). SAGE Publications, Inc.
- Ntoumanis, N. et Mallett, C. J. (2014). Motivation in sport. *Routledge companion to sport and exercise psychology*, 67-82.
- O'Boyle, I., Murray, D. et Cummins, P. (2015). *Leadership in sport*. Routledge.
- Organ, D. W. (1996). Leadership: The great man theory revisited. *Business Horizons*, 39(3), 1-4. [https://doi.org/10.1016/S0007-6813\(96\)90001-4](https://doi.org/10.1016/S0007-6813(96)90001-4)
- Park, J. G. et Kwon, B. (2013). Literature review on shared leadership in teams. *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, 10(3), 28-36.
- Patrycja, G.-L. (2016) The Role of Trust for Leadership in Team Sports. *Journal of Corporate Responsibility and Leadership*, 3(3), 39-54, article. <https://doi.org/10.12775/JCRL.2016.015>
- Peachey, J. W., Zhou, Y., Damon, Z. J. et Burton, L. J. (2015). Forty years of leadership research in sport management: A review, synthesis, and conceptual framework. *Journal of Sport Management*, 29(5), 570-587.
- Pearce, C. L. (1997). The determinants of change management team effectiveness. *A Longitudinal Investigation: Unpublished Doctoral*.
- Pearce, C. L. et Conger, J. A. (2003). *Shared Leadership : Reframing the Hows and Whys of Leadership*[Book]. SAGE Publications, Inc.

<http://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=474616&site=ehost-live>

- Pearce, C. L. et Herbig, P. A. (2004). Citizenship Behavior at the Team Level of Analysis: The Effects of Team Leadership, Team Commitment, Perceived Team Support, and Team Size. *The Journal of Social Psychology*, 144(3), 293-310. <https://doi.org/10.3200/SOCP.144.3.293-310>
- Pearce, C. L. et Manz, C. C. (2014). The leadership disease. . .and its potential cures. *Business Horizons*, 57(2), 215-224. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2013.11.005>
- Pearce, C. L. et Sims, H. P. (2000). Shared leadership: Toward a multi-level theory of leadership. Dans *Advances in Interdisciplinary Studies of Work Teams* (vol. 7, p. 115-139). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1016/S1572-0977\(00\)07008-4](https://doi.org/10.1016/S1572-0977(00)07008-4)
- Pearce, C. L. et Sims, H. P. (2002). Vertical versus shared leadership as predictors of the effectiveness of change management teams: An examination of aversive, directive, transactional, transformational, and empowering leader behaviors. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 6(2), 172-197. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.6.2.172>
- Perry, M. L., Pearce, C. L. et Sims Jr, H. P. (1999). Empowered selling teams: How shared leadership can contribute to selling team outcomes. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 19(3), 35-51.
- Platow, M. J., Haslam, S. A., Reicher, S. D. et Steffens, N. K. (2015). There is no leadership if no-one follows: Why leadership is necessarily a group process. *International coaching psychology review*, 10(1), 20-37.
- Prévost, P. et Roy, M. (2015). *Les approches qualitatives en gestion*. Les Presses de l'Université de Montréal. <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb450135176>
- Price, M. et Weiss, M. (2011). Peer Leadership in Sport: Relationships among Personal Characteristics, Leader Behaviors, and Team Outcomes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(1), 49-64. <https://doi.org/10.1080/10413200.2010.520300>
- Quinn, P. M. (2015). *Qualitative research & evaluation methods : integrating theory and practice* (Fourth edition. ° éd.). SAGE.
- Rammah, N. (2016). *Les déterminants du leadership partagé dans les équipes de travail comme source de performance et d'engagement envers l'équipe* [HEC Montréal].

- Rangeon, S., Gilbert, W. et Bruner, M. (2012). Mapping the world of coaching science: A citation network analysis. *Journal of Coaching Education*, 5(1), 83-108.
- Rathwell, S., Bloom, G. A. et Loughead, T. M. (2014). Head coaches' perceptions on the roles, selection, and development of the assistant coach. *International Sport Coaching Journal*, 1(1), 5-16.
- Rieke, M., Hammermeister, J. et Chase, M. (2008). Servant Leadership in Sport: A New Paradigm for Effective Coach Behavior. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(2), 227-239. <https://doi.org/10.1260/174795408785100635>
- Riemer, H. A. et Chelladurai, P. (1998). Development of the Athlete Satisfaction Questionnaire (ASQ). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20(2), 127-156.
- Robinson, G. M., Miller, G. et Neubert, M. J. (2018). Servant leadership in sport: A review, synthesis, and applications for sport management classrooms. *Sport Management Education Journal*, 12(1), 39-56. <https://doi.org/10.1123/smej.2016-0023>
- Roger Rees, C. et Segal, M. W. (1984). Role Differentiation In Groups The Relationship Between Instrumental and Expressive Leadership. *Small Group Behavior*, 15(1), 109-123. <https://doi.org/10.1177/104649648401500106>
- Roy, N. et Garon, R. (2022). Étude comparative des logiciels d'aide à l'analyse de données qualitatives: de l'approche automatique à l'approche manuelle. *Recherches qualitatives*, 32(1), 154-180.
- Salda a, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3^e éd.). SAGE Publications, Inc.
- Savoie-Zajc, L. (2009). L'entrevue semi-dirigée. *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données*, 5, 337-360.
- Schmidt, M. et Hansson, E. (2018). Doctoral students' well-being: A literature review. *International journal of qualitative studies on health and well-being*, 13(1), 1508171.
- Schroeder, P. J. (2010). Changing Team Culture: The Perspectives of Ten Successful Head Coaches. *Journal of sport behavior.*, 33(1), 63-88.
- Sendjaya, S., Sarros, J. C. et Santora, J. C. (2008). Defining and Measuring Servant Leadership Behaviour in Organizations. *Journal of Management Studies*, 45(2), 402-424.

- Serban, A. et Roberts, A. J. B. (2016). Exploring antecedents and outcomes of shared leadership in a creative context: A mixed-methods approach. *The Leadership Quarterly*, 27(2), 181-199. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.01.009>
- Sinotte, C.-A., Bloom, G. A. et Caron, J. G. (2015). Roles, responsibilities and relationships of full-time university assistant coaches. *Sports Coaching Review*, 4(2), 99-114.
- Slater, P. E. (1955). Role differentiation in small groups. *American Sociological Review*, 20(3), 300-310.
- Smith, K. G., Smith, K. A., Olian, J. D., Sims, H. P., O'Bannon, D. P. et Scully, J. A. (1994). Top Management Team Demography and Process: The Role of Social Integration and Communication. *Administrative Science Quarterly*, 39(3), 412-438.
- Steffens, N. K., Haslam, S. A., Reicher, S. D., Platow, M. J., Fransen, K., Yang, J., Ryan, M. K., Jetten, J., Peters, K. et Boen, F. (2014). Leadership as social identity management: Introducing the Identity Leadership Inventory (ILI) to assess and validate a four-dimensional model. *The Leadership Quarterly*, 25(5), 1001-1024. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.05.002>
- Stewart, G. L. (2006). A meta-analytic review of relationships between team design features and team performance. *Journal of Management*, 32(1), 29-55.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal Factors Associated with Leadership: A Survey of the Literature. *The Journal of Psychology*, 25(1), 35-71. <https://doi.org/10.1080/00223980.1948.9917362>
- Stogdill, R. M. et Coons, A. E. (1957). Leader behavior: Its description and measurement.
- Sullivan, G. S. (2019). *Servant leadership in sport : theory and practice*. Palgrave Macmillan.
<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=2086451>
<https://public.ebookcentral.proquest.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=5733046>
<http://www.vlebooks.com/vleweb/product/openreader?id=none&isbn=9783030112486>
- Sweeney, A., Clarke, N. et Higgs, M. (2019). Shared Leadership in Commercial Organizations: A Systematic Review of Definitions, Theoretical Frameworks and Organizational Outcomes. *International Journal of Management Reviews*, 21(1), 115-136. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12181>

- Thomas, W. E., Brown, R., Easterbrook, M. J., Vignoles, V. L., Manzi, C., D'Angelo, C. et Holt, J. J. (2019). Team-level identification predicts perceived and actual team performance: Longitudinal multilevel analyses with sports teams. *British Journal of Social Psychology*, 58(2), 473-492. <https://doi.org/10.1111/bjso.12277>
- Timmerman, T. A. (2000). Racial Diversity, Age Diversity, Interdependence, and Team Performance. *Small Group Research*, 31(5), 592-606.
- Tse, H. (2008). Transformational leadership and turnover : the roles of LMX and organizational commitment. Dans. *Academy of management proceedings*.
- Turner, S. et Harder, N. (2018). Psychological Safe Environment: A Concept Analysis. *Clinical Simulation in Nursing*, 18, 47-55. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2018.02.004>
- van Dierendonck, D. (2011). Servant Leadership: A Review and Synthesis. *Journal of Management*, 37(4), 1228-1261.
- Vella, S. A., Mayland, E., Schweickle, M. J., Sutcliffe, J. T., McEwan, D. et Swann, C. (2022). Psychological safety in sport: a systematic review and concept analysis. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1-24.
- Wang, D., Waldman, D. A. et Zhang, Z. (2014). A meta-analysis of shared leadership and team effectiveness. *Journal of applied psychology*, 99(2), 181.
- Wang, L., Han, J., Fisher, C. M. et Pan, Y. (2017). Learning to share: Exploring temporality in shared leadership and team learning. *Small Group Research*, 48(2), 165-189. <https://doi.org/10.1177/1046496417690027>
- Wells, J. E. et Peachey, J. W. (2011). Turnover intentions: Do leadership behaviors and satisfaction with the leader matter? *Team Performance Management*, 17(1-2), 23-40.
- Wildman, J. L., Bedvell, W. L., Salas, E. et Smith-Jentsch, K. A. (2011). Performance measurement at work: A multilevel perspective. Dans A. P. Association (dir.), *APA handbook of industrial and organizational psychology* (vol. 1, p. 303-341). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Wood, M. S. (2005). Determinants of shared leadership in management teams. *International Journal of Leadership Studies*, 1(1), 64-85.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications : design and methods* (6^e éd.). SAGE Publications, Inc.

- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations* (5^e éd.). Prentice Hall. <http://www.uqtr.ca/biblio/notice/tablemat/03-2237937TM.html>
- Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations* (8^e éd.). Pearson.
- Zacharatos, A., Barling, J. et Kelloway, E. K. (2000). Development and effects of transformational leadership in adolescents. *The Leadership Quarterly*, 11(2), 211-226. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(00\)00041-2](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00041-2)
- Zhang, Z., Waldman, D. A. et Wang, Z. (2012). A multilevel investigation of leader-member exchange, informal leader emergence, and individual and team performance. *Personnel Psychology*, 65(1), 49-78. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2011.01238.x>
- Zhu, J., Liao, Z., Yam, K. C. et Johnson, R. E. (2018). Shared leadership: A state - of - the - art review and future research agenda. *Journal of Organizational Behavior*, 39(7), 834-852.

ANNEXE A

GRILLE D'ENTREVUE DES JOUEURS

Grille d'entrevue - Joueur

Projet de recherche: Explorer les impacts des dynamiques individuelles et collectives de leadership au sein des équipes sportives

Ce projet de recherche tente de mieux comprendre les dynamiques individuelles et collectives de leadership dans une équipe sportive. En tant que joueur actif au sein d'une équipe sportive, vous détenez une expérience importante et c'est pourquoi nous souhaitons vous entendre aujourd'hui sur votre parcours, votre rôle au sein de votre équipe ainsi que sur vos relations avec vos coéquipiers. Nous désirons aussi en apprendre davantage sur les différentes motivations qui vous incitent à poursuivre à pratiquer ce sport de façon compétitive.

Notez que l'entrevue sera enregistrée, mais qu'en aucun cas votre nom ou le nom de votre équipe ne sera divulgué.

Présentation du répondant

Pour commencer, pouvez-vous vous présenter?

Nom et âge;

Votre position;

Expérience hockey (nombre d'années de pratiques du hockey organisé, repêché junior, etc.);

Votre équipe actuelle (ligue, nombre d'année(s) dans l'équipe, entraîneur, etc.);

Pratiquez-vous d'autres sports ? Si oui, le(s)quel(s) ?

- a. Qu'est-ce que vous aimez de ce sport? Pourquoi le pratiquez-vous?
- b. Pourquoi avez-vous choisi d'évoluer au sein de cette équipe ?
 - Processus de recrutement
 - Invitation
 - Pour l'entraîneur
 - Volontaire (initiative personnelle)
 - Réputation du programme
 - Endroit (situation géographique)

1. Le rôle dans l'équipe

Les prochaines questions concernent votre rôle de joueur dans une équipe sportive.

- a. Parlez-moi d'une saison qui a été particulièrement marquante pour vous (antérieure) ?
 - a) Pourquoi, selon vous, cette saison a été marquante (cohésion, plaisir, succès, performance, etc. *ne pas mentionner*)?

Les prochaines questions concernent votre dernière saison (2019-2020).

- a. Lors de la dernière saison (2019-2020), quel était, selon vous, votre principal rôle/contribution (sur et/ou en dehors de la surface) dans l'équipe?
 - a) Comment ce rôle vous a-t-il été attribué?
 - b) À quel point croyez-vous que ce rôle mettait à profit toutes vos compétences/expériences? (*Satisfaction envers le rôle*)
 - c) Est-ce que vous avez l'impression que ce rôle a été respecté tout au long de la saison
 - d) Sinon, pourquoi?
- b. Lors de la dernière saison (2019-2020), quels étaient vos objectifs personnels, en tant que joueur?
 - a) Est-ce que ces objectifs étaient alignés avec ceux de votre entraîneur?
- c. Comment qualifieriez-vous vos performances de la dernière saison (2019-2020)?
 - a) Êtes-vous satisfaits de ces performances?
 - b) Selon vous, quel a été le rôle de votre entraîneur dans l'atteinte de ces performances?
 - c) Selon vous, quel a été le rôle de vos coéquipiers dans l'atteinte de ces performances?

2. L'équipe

- a. Selon vous, qu'est-ce qui distingue une équipe qui connaît du succès?
- b. Parlez-moi d'un succès que vous avez vécu dans une équipe sportive.
 1. Selon vous, qu'est-ce qui explique que vous avez connu un tel succès? Quels sont les facteurs pouvant expliquer ce succès?
 2. Comment était l'ambiance/le climat dans cette équipe?

Les prochaines questions concernent votre équipe de la dernière saison (2019-2020).

- a. Est-ce que votre équipe avait des valeurs définies et/ou un slogan d'équipe ? (Ex. No Excuses - Canadiens de Montréal 2013)
- b. Qu'elles étaient vos objectifs globaux en tant qu'équipes pour cette saison?
 - a) Aviez-vous des sous-objectifs durant la saison?
- c. Comment les rôles de capitaine et d'assistants aux capitaines ont-ils été attribués?
 - a) Selon vous, est-ce que c'était les bons joueurs qui avaient ces rôles?
 - a) Si oui, pourquoi?
 - b) Sinon, pourquoi?
- d. Dans la chambre des joueurs et sur la glace, comment qualifieriez-vous la dynamique des relations dans l'équipe (p.ex. harmonieuses / conflictuels) ?
 - a) Y avait-il des joueurs qui avaient plus d'influence (positive ou négative) sur l'équipe selon vous? Pourquoi?
 - b) Y avait-il des sous-groupes qui avaient plus d'influence?
 - c) Est-ce que ces dynamiques d'équipe étaient les mêmes à l'extérieur « des moments d'équipe »
- e. L'équipe a-t-elle connu des moments creux/difficiles ? Comment, ces situations (sous-points ci-dessous) ont influencé les dynamiques dans l'équipe ?
 - a) Mauvaise séquence (plusieurs défaites) / Mauvaise partie / Intimidation externe (foule hostile) / Intimidation adverse (agressivité de l'adversaire)

3. Relation avec entraîneur

Nous poursuivons maintenant avec des questions qui portent sur votre relation avec votre entraîneur

Les prochaines questions concernent votre dernière saison 2019-2020.

- a. Comment qualifieriez-vous votre relation avec votre entraîneur-chef lors de la dernière saison?
 - a. Comment qualifieriez-vous votre relation avec votre entraîneur adjoint ou vos entraîneurs adjoints?
- b. Selon vous, comment l'entraîneur était-il perçu par l'équipe en général?
 - a. *Confiance*
 - b. *Compétences*
 - c. *Influence (faire adhérer sa vision)*
 - d. *Autoritaire, directif*
- c. Selon vous, qu'est-ce qu'un excellent entraîneur?
 - a. Qu'est-ce qu'une relation saine entre un joueur et son entraîneur?

4. Le monde du sport

Les prochaines questions portent sur vos motivations à pratiquer ce sport.

- a. En regard de votre expérience, comment les bons leaders (joueurs ou entraîneurs) se démarquent-ils dans le monde du sport selon vous?
- b. Comment voyez-vous votre avenir dans ce sport?
- c. Que pensez-vous que la pratique de ce sport peut vous apporter pour l'avenir?
 - a) Qu'est-ce qu'elle vous a apporté jusqu'à maintenant ?

Merci beaucoup de votre ouverture et d'avoir bien voulu partager votre expérience avec nous. Voilà ce qui fait le tour des points que nous souhaitions aborder avec vous aujourd'hui. Est-ce que vous aimeriez rajouter quoi que ce soit?

ANNEXE B

GRILLE D'ENTREVUE DES ENTRAÎNEURS-CHEF

Grille d'entrevue – Entraîneur

Projet de recherche: Explorer les impacts des dynamiques individuelles et collectives de leadership au sein des équipes sportives

Ce projet de recherche tente de mieux comprendre les dynamiques individuelles et collectives de leadership dans une équipe sportive. En tant qu'entraîneur actif au sein d'une équipe sportive, vous détenez une expérience importante et c'est pourquoi nous souhaitons vous entendre aujourd'hui sur votre parcours, votre rôle ainsi que sur vos relations avec vos joueurs. Nous désirons aussi en apprendre davantage sur les différentes motivations qui vous incitent, à titre d'entraîneur, à poursuivre ce sport de façon compétitive.

Notez que l'entrevue sera enregistrée, mais qu'en aucun cas votre nom ou le nom de votre équipe ne sera divulgué.

Présentation du répondant

Pour commencer, pouvez-vous vous présenter?

Nom et âge;

Vos fonctions; ok

Expérience dans le hockey (comme joueur; comme entraîneur, cursus professionnel, formations particulières, etc.);

Votre équipe actuelle (ligue, nombre d'année(s) dans l'équipe, etc.);

- c. Pourquoi êtes-vous devenu entraîneur ?
 - a. Qu'est-ce que vous aimez particulièrement de ce sport?
- d. Pourquoi avez-vous choisi de travailler pour cette organisation sportive?
 - Processus de recrutement?
 - Volontaire (initiative personnelle)
- e. Par quel processus de recrutement avez-vous passé pour sélectionner vos entraîneurs adjoints?

1. L'entraîneur

Les prochaines questions concernent l'entraîneur dans une équipe sportive.

- b. Parlez-moi d'une saison qui a été particulièrement marquante pour vous (antérieure)?
 - b) Pourquoi, selon vous, cette saison a-t-elle été marquante (cohésion, plaisir, succès, performance, etc. *ne pas mentionner*)?
- b. En tant qu'entraîneur, comment voyez-vous votre rôle dans l'équipe?
 - a) Qu'est-ce que les joueurs recherchent chez un entraîneur selon vous?
 - b) Comment pensez-vous que vos joueurs vous perçoivent comme entraîneur?
 - c) Quelle approche privilégiez-vous avec les joueurs?

Les prochaines questions concernent votre dernière saison en tant qu'entraîneur (2019-2020).

- d. Lors de la dernière saison, comment les rôles des joueurs ont-ils été déterminés dans votre équipe?
 - a) Au cours de la saison, si le rôle d'un joueur se devait d'être changé (mauvais rendement, ajouts de nouveaux joueurs, etc.) comment procédiez-vous?
- e. Lors de la dernière saison, quels étaient vos objectifs en tant qu'entraîneur?
 - a) Comment ces objectifs étaient-ils alignés avec ceux de votre équipe/organisation?
- f. Comment qualifieriez-vous vos performances, en tant qu'entraîneur, lors de la dernière saison?
 - a) Êtes-vous satisfaits de ces performances?
 - 1.1 Sinon, qu'auriez-vous fait de différent?

2. L'équipe

Les prochaines questions concernent les dynamiques d'équipe.

- a. Selon vous, qu'est-ce qu'une équipe qui connaît du succès?
- b. Parlez-moi d'un succès que vous avez vécu, en tant qu'entraîneur dans une équipe?
 - a) Selon vous, qu'est-ce qui explique que vous avez connu un tel succès? Quels sont les facteurs pouvant expliquer ce succès?
 - b) Comment était l'ambiance/le climat dans cette équipe?

Les prochaines questions concernent votre équipe de la dernière saison (2019-2020).

- f. Est-ce que votre équipe avait des valeurs définies et/ou un slogan d'équipe ? (Ex. No Excuses - Canadiens de Montréal 2013)
- g. Qu'elles étaient vos objectifs globaux en tant qu'équipes pour cette saison?
a) Aviez-vous des sous-objectifs durant la saison?
- h. Comment les rôles de capitaine et d'assistants aux capitaines ont-ils été attribués?
a) Selon vous, est-ce que c'était les bons joueurs qui avaient ces rôles?
a) Si oui, pourquoi?
b) Sinon, pourquoi?
- i. Dans la chambre des joueurs et sur la glace, comment qualifieriez-vous la dynamique d'équipe lors de la dernière saison?
a) Y avait-il des joueurs qui avaient plus d'influence (positive ou négative) sur l'équipe selon vous? Pourquoi?
b) Y avait-il des sous-groupes qui avaient plus d'influence? **
- j. Comment, en tant qu'équipe, réagissiez-vous à l'adversité?
a) Mauvaise séquence (plusieurs défaites) / Mauvaise partie / Intimidation externe (foule hostile) / Intimidation adverse (agressivité de l'adversaire)
- k. Comment les conflits étaient-ils gérés dans cette équipe ?
a) Conflits entre les joueurs / conflits entre joueurs et entraîneur
b) Quelle était la dynamique de l'équipe à la suite de cette situation?

3. Relation avec les joueurs

Nous poursuivons maintenant avec des questions qui portent sur votre relation avec vos joueurs.

- d. Selon vous, qu'est-ce qu'un bon entraîneur?
a. Qu'est-ce qu'une relation saine entre un joueur et son entraîneur?

Les prochaines questions concernent votre dernière saison (2019-2020).

- e. Comment qualifieriez-vous la relation que vous aviez avec vos joueurs?
a. Selon vous, qu'est-ce qui explique une telle relation?
b. Vision de vous-même vs vision de vos joueurs.

- f. Selon vous, comment étiez-vous perçu, en tant qu'entraîneur, par les joueurs de votre équipe?
- Confiance
 - Compétences
 - Influence (faire adhérer sa vision)

4. Le monde du sport

Les prochaines questions portent sur vos motivations à pratiquer ce sport.

- d. En regard de votre expérience, comment les bons leaders (joueurs ou entraîneurs) se démarquent-ils dans le monde du sport?
- e. Comment voyez-vous votre avenir dans ce sport?
- f. Que pensez-vous que votre implication en tant qu'entraîneur au hockey peut vous apporter pour l'avenir?
- Qu'est-ce qu'elle vous a apporté jusqu'à maintenant ?

Merci beaucoup de votre ouverture et d'avoir bien voulu partager votre expérience avec nous. Voilà ce qui fait le tour des points que nous souhaitons aborder avec vous aujourd'hui. Est-ce que vous aimeriez rajouter quoi que ce soit?