

---

## Les significations accordées aux événements et aux aléas d'une carrière sportive : des sources du développement de l'expertise

*The meanings given to the events and vagaries of a sports career: Sources of expertise development*

**Jean-Luc Tomás et Philippe Fleurance**

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/1563>

DOI : [10.4000/osp.1563](https://doi.org/10.4000/osp.1563)

ISSN : 2104-3795

### Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

### Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2007

Pagination : 553-579

ISSN : 0249-6739

### Référence électronique

Jean-Luc Tomás et Philippe Fleurance, « Les significations accordées aux événements et aux aléas d'une carrière sportive : des sources du développement de l'expertise », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 36/4 | 2007, mis en ligne le 15 décembre 2010, consulté le 02 mai 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/osp/1563> ; DOI : [10.4000/osp.1563](https://doi.org/10.4000/osp.1563)

---

Ce document a été généré automatiquement le 2 mai 2019.

© Tous droits réservés

---

# Les significations accordées aux événements et aux aléas d'une carrière sportive : des sources du développement de l'expertise

*The meanings given to the events and vagaries of a sports career: Sources of expertise development*

Jean-Luc Tomás et Philippe Fleurance

---

Dans cet article, nous cherchons à mieux comprendre les rapports entre les significations accordées par des sujets aux événements et aléas de leur parcours professionnel. Il s'agit également d'appréhender l'histoire de cette traversée expérientielle. Autrement dit, nous souhaitons instruire la discussion sur le récit de carrière comme modalité d'accès à la compréhension des processus de construction d'un parcours de formation et d'apprentissage. Mais pour cela, nous nous situerons sur un terrain peut-être inhabituel : celui des activités sportives de haut niveau.

Prédire les performances futures en sport est une tâche qui consiste à évaluer les chances de réussite sportive chez un individu donné. Plus précisément, la détection est un procédé qui permet de révéler ce qui est « caché » afin de pouvoir connaître le potentiel d'accession à des performances de haut niveau. Pendant très longtemps, la prédiction a été effectuée de manière intuitive à partir des performances des jeunes sportifs : le postulat essentiel de cette conception empirique s'appuie sur le caractère prédictif de la performance optimale à un moment donné. Les exploits physiques d'un jeune de 10 ans, par exemple, dans la discipline du tennis, devraient permettre de prévoir dix ans plus tard, à 20 ans, son niveau sportif. De nombreuses observations montrent qu'il est difficile de fonder une prédiction à long terme en se fondant uniquement sur les performances précoces. Si la performance d'un jeune pratiquant ne constitue pas un bon prédicteur de la performance sportive future, les chercheurs n'ont cependant pas laissé le problème de la prédiction sans réponse. Les études concernant la prédiction des performances sportives s'appuient sur des interprétations opposées (Durand-Bush & Salmela, 2001 ;

Singer & Janelle, 1999). Pour les uns, les caractéristiques héritées génétiquement permettent d'expliquer les performances de très haut niveau (Bouchard, Malina & Pérusse, 1997 ; Detterman, Gabriel & Ruthsatz, 1998). Pour les autres, les processus individuels de développement de la « carrière » sportive sont complexes : articulant différentes séquences de formation sportive en différents lieux, ils sont influencés aussi bien par un déterminisme génétique concernant les capacités intrinsèques du sportif que par un aléa social caractérisé par l'environnement de l'athlète dans les pôles France ou dans les clubs : structure familiale, structures éducatives, environnement culturel, niveau de vie et système de valeurs du milieu dans lequel évolue l'athlète. Selon cette orientation, la quantité et la qualité de la pratique permises par l'environnement déterminent le niveau d'expertise (Ericsson, Krampe & Tesch-Römer, 1993).

L'objectif de notre travail est d'emprunter une autre voie pour comprendre l'accès des sportifs à la haute performance. Sans négliger les aspects vraisemblablement innés de l'excellence et en faisant nôtre l'importance de la pratique délibérée – c'est-à-dire de la passion – et de son développement au cours de différentes étapes (Bloom, 1985), nous avons porté notre attention sur les significations construites par les sportifs relativement aux aléas de leur parcours. Le cours d'une carrière est jalonné d'étapes, d'événements, de moments forts, de crises, de temps suspendus, d'accélération, de rencontres significatives, de sens qui ne se dévoilent que dans l'après-coup. Pour le dire à la manière de Dominicé (2005), le parcours d'un sportif de haut niveau « s'opère dans l'alliage de ressources variées » (p. 49). Mais ces ressources peuvent aussi se transformer, dans le cours d'une carrière sportive, en sources de nouveaux développements. Ainsi le développement de l'expertise, c'est-à-dire le développement de la professionnalité, aurait à la fois un support biologique et des bases de compensation associées au milieu social et humain. Dès lors, comment certaines circonstances se transforment-elles en leviers développementaux pour la pratique ? Quels sont les épisodes de la carrière sportive qui donnent du sens à l'action ? Est-ce que le contexte local de la pratique influe sur la production des significations ? Comment se construisent les processus d'« alliage » entre les différentes étapes d'une carrière sportive ?

Afin de mieux saisir les problématiques scientifiques du domaine de l'orientation des sportifs de haut niveau et du développement des carrières sportives, nous commencerons par reprendre des études de référence en sciences du sport.

## La détection et la sélection : des méthodes prédictives

Au cours des années soixante-dix, en France, comme d'ailleurs en Europe, les chercheurs en psychologie du sport ont tenté de « repérer les facteurs qui conditionnent la performance, de les dénombrer, d'en saisir les articulations afin de présenter les grandes lignes d'un modèle » (Thomas, 1975, p. 92). Dans le cadre de ces travaux, les chercheurs distinguent généralement cinq grandes classes de facteurs déterminants la performance motrice. Il s'agit des caractéristiques physiologiques, morphologiques, psychologiques, psychomotrices et sociologiques. Parmi ces variables, certaines sont dites stables, difficilement modifiables et déterminées génétiquement.

Ces types de travaux scientifiques s'appuient sur la détermination des éléments fondamentaux de la performance, c'est-à-dire les aptitudes. Grâce à l'utilisation de l'analyse factorielle, Fleishman et Quaintance (1984) ont pu identifier 52 aptitudes humaines influençant la performance dans une tâche. D'un point de vue strictement

moteur, Fleishman (1964) a traité les résultats de tests évaluant les aptitudes physiques, ce qui lui a permis de mettre en évidence cinq facteurs principaux : la force, la vitesse, la souplesse, l'équilibre, la coordination et l'endurance.

À partir des prédicteurs de la performance, de nombreux chercheurs ont développé des modèles de détection des talents dans des sports spécifiques (Durand-Bush & Salmela, 2001). Par exemple, Montpetit et Cazorla (1982) et Cazorla et Farhi (1998) proposent un modèle de détection des talents en natation. Cinq grands axes sont proposés pour atteindre l'objectif de pronostic à court et moyen terme. L'établissement de la taxonomie de la discipline, la mise en évidence des principaux facteurs à prendre en compte dans l'expression du talent, le choix, la conception et la validation des tests, l'organisation nationale des évaluations, et enfin, le traitement des résultats, sont les principaux points d'ancrage du modèle. Pour cela, Cazorla et Farhi (1998) proposent d'analyser les biographies des champions de la discipline, d'élaborer un profil de référence, de procéder à des observations longitudinales et d'étudier les analyses factorielles de la performance en fonction de l'âge. Ces observations longitudinales s'effectuent sur les caractéristiques relativement stables du sportif. Dans l'activité natation, il s'agit, selon l'auteur, des dimensions corporelles, des qualités hydrodynamiques, de la souplesse, de la force, de la VO<sub>2</sub>max (1) et de certaines capacités mentales.

## Limites et critiques

Quelle que soit la complexité du modèle de détection, la prédiction des performances repose sur l'expression des aptitudes d'un athlète à un moment donné, préfigurant le potentiel futur. L'aptitude est ainsi l'un des termes clés de la prédiction des performances. Outre que cette notion peut être utilisée à des fins très différentes et se rapportant à des significations très éloignées selon le contexte de la discussion (entre entraîneurs, entre sportifs, entre l'entraîneur et les sportifs, entre chercheurs, etc.) elle renvoie, dans le champ sportif, à plusieurs définitions caractérisées par des éléments parfois divergents (Thomas, 1975).

D'une manière encore plus critique, la notion d'aptitude peut aussi être appréhendée comme une réification (Gould, 1997). L'analyse factorielle appliquée aux matrices de corrélations issues de tests d'aptitudes fait ressortir des axes ou des faisceaux que le chercheur convertit ensuite en entités psychologiques, telles que les aptitudes.

Pour Gould (1997), les aptitudes ne sont ni des causes, ni des choses, ce sont des abstractions mathématiques. De fait, si les aptitudes réduisent des qualités physiques et psychologiques à des unités simples et mesurables, et si elles permettent la construction de modèles de détection à des fins de prédiction des performances, l'écueil est alors de faire fi de la complexité de l'expertise en situation réelle (Ericsson & Smith, 1991).

Par ailleurs, les modèles de détection de type longitudinal souffrent de plusieurs limites. Claessens, Beunen et Simons (1986) démontrent que la répétition d'une épreuve lors de tests contribue à améliorer le score et le niveau du sportif. En outre, les mesures effectuées lors des tests seraient affectées principalement par le type et la rigueur des priorités de l'entraînement (Bloomfield, Blanksby & Ackland, 1990).

D'autre part, la configuration des aptitudes requises pour réussir une tâche se transforme pendant l'apprentissage. Concrètement, une aptitude importante en début d'apprentissage peut ne plus avoir de rôle important à jouer par la suite. Fleishman et

Hempel (1954, 1955) ont clairement établi des changements – des prééminences, des diminutions ou des stabilités – de pattern d'aptitudes en fonction du nombre de réalisations dans une tâche.

Il faut ajouter à l'ensemble de ces remarques deux autres limites à la détection et à la sélection des aptitudes chez les sportifs. Le processus vicariant (Reuchlin, 1978) permet de comprendre comment certains facteurs peuvent se substituer à d'autres pour atteindre un même but. En effet, des associations différentes d'aptitudes peuvent déboucher sur le même niveau de performance. Pour Régnier, Salmela et Russell (1993), un athlète, pour qui certaines aptitudes ne seraient pas au niveau maximal pour réussir dans une tâche spécifique, est capable de compenser ce déficit par une organisation particulière de ses autres aptitudes. D'autres études abondent dans ce sens. Bartmus, Neumann et Marées (1987) révèlent qu'il n'existe pas de configuration uniforme d'aptitudes en tennis. Des points faibles, par exemple dans le domaine morphologique, peuvent être compensés par un haut niveau d'aptitudes psychomotrices.

Enfin, la détection des aptitudes doit également faire face aux difficultés de mise en place concrète de ses pratiques. Certains auteurs comme Bartmus *et al.* (1987) rapportent, dans une revue de synthèse, que dans le domaine de la recherche du talent sportif, les méthodes scientifiques valides n'existent pas. La valeur prédictive des tests est si faible, le scepticisme est si fort qu'au niveau du « terrain » le jugement des entraîneurs qualifiés est largement préféré.

## Le développement de l'expertise, changement d'objet et de méthode

En prenant appui sur les transformations épistémologiques (Dale, 1996 ; Martens, 1979, 1987) et méthodologiques (Côté, Salmela, Baria & Russell, 1993 ; Gould, 1998 ; Scanlan, Ravizza & Stein, 1989a, 1989b) de la recherche en psychologie du sport, Salmela et Durand-Bush (1994) proposent de passer d'un effort pour détecter les talents à un effort pour concevoir le développement de l'expertise, c'est-à-dire le développement par niveaux d'expertise au sein d'un *continuum*(2). Cette notion de détection des talents définie comme la « prédiction de performances dans le temps par l'utilisation de mesures d'aptitudes psychologiques, seules ou combinées avec d'autres aptitudes physiques, psychologiques ou techniques » (Régnier, Salmela & Russell, 1993, p. 290) a été critiquée de façon convaincante par Ericsson *et al.* (1993). La tendance actuelle est d'y substituer la notion de développement de l'expertise. Cette proposition s'appuie sur trois types de travaux pionniers, utilisant des démarches qualitatives, dans le domaine du développement du talent et de l'expertise en sport.

### Les stades de développement du talent

Une équipe de chercheurs, dirigée par Bloom (1982), a étudié le développement du talent dans six champs différents, parmi lesquels figurent deux disciplines sportives. Ils ont travaillé à partir d'une méthode rétrospective sur la base d'entretiens approfondis avec des sujets talentueux, leurs parents et les enseignants-éducateurs-entraîneurs. Bloom (1985), allié à plusieurs contributions (Kalinowski, 1985 ; Moonsas, 1985 ; Sloane, 1985), démontre, malgré la singularité des carrières individuelles, l'existence de caractéristiques communes. L'engagement des sportifs se construit tout au long d'un processus constitué

de trois étapes essentielles : la phase d'initiation, la phase de développement et la phase d'expertise. Cette dernière étape n'est atteinte qu'après de longues années de pratique.

Au cours de la première phase – la phase d'initiation –, le choix de l'enseignant n'est pas fonction de ses compétences. C'est la proximité du club et l'adéquation des horaires des cours qui sont déterminants dans les décisions des parents. Cependant, le rôle de cet enseignant est primordial : il va favoriser, par ses attitudes et ses encouragements, l'adhésion et le plaisir pour l'activité physique. Mais si l'entraîneur est attentif à l'enfant, c'est parce que celui-ci apprend très facilement, fait des progrès rapides. L'enfant est généralement détecté comme ayant des « dons » et des « talents » particuliers. Cette attribution déclenche des effets d'attentes respectives – entre l'enfant et l'entraîneur et entre l'enfant et ses parents – qui sont des sources de motivation première chez l'enfant.

L'acquisition et le développement des habiletés durant la deuxième phase – la phase de développement – sont généralement marqués par le changement d'entraîneur. Celui-ci est choisi en fonction de ses compétences techniques et de sa réputation. Il va stimuler le sportif pour qu'il atteigne des objectifs précis et il va insister sur l'importance des compétitions pour évaluer les progrès. Parallèlement, deux changements importants suivent ces progrès. Les heures d'entraînement augmentent significativement pour passer à environ 20-25 heures par semaine. Ensuite, les copains sont choisis à l'intérieur du domaine sportif et les autres ressources du sportif sont de moins en moins investies. En résumé, l'inscription dans l'activité sportive est très forte et le dessein personnel est de parvenir au plus haut niveau dans la discipline.

Les années de perfectionnement sont caractérisées par un engagement total du sportif. Le temps est investi en fonction de l'entraînement. Les individus consacrent tous leurs efforts et leur temps à l'activité sportive. Bien souvent, un nouvel entraîneur se prononce pour accueillir ces sportifs. Il leur propose de parfaire l'apprentissage dans le domaine de la spécialité sportive et de mettre en valeur le style personnel des athlètes. En fait tous les détails d'un entraînement efficace sont établis, et cela en fonction de la singularité même du sportif. Par ailleurs, les athlètes développent des métacognitions, c'est-à-dire des connaissances sur leurs connaissances, leur permettant de concevoir des objectifs réalistes et de choisir les voies pour y accéder.

La phase de perfectionnement n'est atteinte qu'après de longues années de pratique. Ce constat pratiquement banal est pourtant primordial. En fait, c'est la variable « temps » qui est au centre des résultats de Bloom (1985). Le temps est le facteur critique du processus d'apprentissage et de développement de l'expertise. D'autres propositions vont dans le même sens, comme celle d'Ericsson *et al.* (1993). Ils démontrent que la phase d'expertise est atteinte après environ dix années de « pratique délibérée », c'est-à-dire d'entraînement comprenant des efforts délibérés dans l'objectif de progresser.

## La pratique délibérée

Ericsson (1990, 2003), Ericsson *et al.* (1993), Ericsson et Charness (1994) et Ericsson et Lehmann (1996) ont abouti à la conclusion selon laquelle le développement de l'expertise en sport est un long processus – environ dix ans – d'acquisition d'habiletés et d'adaptations anatomiques, physiologiques et neurologiques, soumis aux conditions d'une pratique quotidienne intense, sans être excessive, dans un domaine spécifique et favorisé par l'âge d'entrée dans l'activité.

L'une des sources de ces travaux est à rechercher dans la tradition des études anglo-saxonnes sur l'expertise. Entre le travail de Galton (1979), insistant sur les capacités innées, et celui de Groot (1978) ou encore de Chase et Simon (1973) qui soulignent l'importance de l'expérience dans un domaine pour expliquer la performance experte, l'article de Ericsson *et al.* (1996) problématise la question de l'expertise en se concentrant sur les facteurs motivationnels. Ce sont ces derniers qui permettent de comprendre l'engagement d'une personne dans une pratique délibérée, et par voie de conséquence, la performance experte. Cette modélisation a d'ailleurs été « validée » par une étude sur la pratique de la lutte (Hodges & Starkes, 1996).

Par exemple, et d'un point de vue empirique, Ericsson *et al.* (1993) ont travaillé notamment avec des musiciens, des sportifs, des joueurs d'échec. Ils ont utilisé des méthodes le plus souvent mixtes : des entretiens biographiques, des entretiens directs, des questionnaires concernant l'emploi du temps associés à des encodages afin de relier les activités à des sensations comme l'effort ou le plaisir. Les résultats suggèrent que l'influence des variables génétiques dans l'émergence du talent est faible, voire négligeable. Pour Ericsson *et al.* (1996), ce sont bien les facteurs motivationnels, prédisposant à l'engagement dans une pratique délibérée, qui constituent les éléments différenciateurs des individus. Par ailleurs, l'engagement dans une activité sportive n'est pas seulement lié au plaisir, il est surtout tributaire de la volonté d'améliorer ses performances. La pratique délibérée n'est donc pas fondamentalement motivante et le renoncement à un certain plaisir est compensé par la détermination à perfectionner et affiner ses possibilités sportives. Autrement dit, les experts ne sont pas seulement capables d'atteindre des hauts niveaux de performance, ils sont aussi, et peut-être surtout, aptes à maintenir un haut niveau d'entraînement et à construire un environnement favorable à l'apprentissage et au développement des performances.

### Trois pôles en interaction dynamique

Csikszentmihalyi, Rathunde et Whalen (1993) ont étudié, pendant cinq ans, 208 adolescents talentueux dans les domaines des arts, des mathématiques, des sciences, de la musique et du sport. La problématique principale des auteurs s'est focalisée sur la compréhension du phénomène d'engagement des adolescents dans une pratique orientée vers le développement de leur talent. Pendant les deux premières années de l'étude, les auteurs se sont servis de la méthode des échantillons d'expérience (*Experience sampling method*, ESM). Les adolescents conservent pendant une semaine un récepteur d'appel leur indiquant entre sept et neuf fois par jour, entre 7 heures et 22 heures, le moment pour remplir le formulaire d'échantillon d'expérience (*Experience sampling form*, ESF). Ce document, une fois rempli, permet de mesurer les dimensions externes de l'expérience – le temps, l'activité, l'emplacement, l'environnement humain – et les dimensions internes de l'expérience – la tonalité affective, l'activation, l'estime de soi, la motivation intrinsèque, l'efficacité cognitive. La dimension interne a été renforcée à la fin de la première étape du protocole par un entretien ouvert. Enfin, un questionnaire a été envoyé aux parents des adolescents dans le but de combiner les réponses avec les autres résultats. La seconde phase du protocole tente de retracer le développement du talent. Pour cela la recherche s'est appuyée sur des mesures objectives – le niveau dans le domaine, les résultats à des tests (par exemple le *Preliminary scholastic aptitude test*, PSAT) – et sur des mesures subjectives – la qualité des expériences, le degré d'engagement, les conditions familiales. Pour affiner ces résultats, Csikszentmihalyi *et al.*

(1993) ont demandé aux enseignants/entraîneurs de remplir des questionnaires d'évaluation, et cela dans le but de parvenir à une meilleure compréhension du développement du talent et de l'implication des adolescents.

Les résultats mettent en avant le rôle organisateur du système interactionnel - intégration/différenciation, en référence aux travaux de Piaget (1977) - dans la construction du sens des expériences. Pour les auteurs, les adolescents sont confrontés à une dynamique développementale intégrant des forces contraires de stabilité et de changements. De leur côté, les adolescents talentueux arrivent à combiner idéalement les tensions émergentes à l'intérieur du processus de développement. Par exemple, ils sont capables d'allier leur curiosité intellectuelle avec une volonté de persévérance. Mais ce chemin de l'excellence n'est possible qu'avec le concours de conditions bien précises. Csikszentmihalyi *et al.* (1993) distinguent huit facteurs favorisant le développement du talent. Dans l'ordre des auteurs nous trouvons : a) la reconnaissance sociale des habiletés et des aptitudes, b) la présence de traits de personnalité contribuant à la concentration et à l'ouverture d'esprit, c) l'apprentissage d'habitudes de travail, d) le choix d'une orientation de l'énergie psychique vers le travail dans le domaine de compétence plutôt que vers les personnes de sexe opposé, e) l'importance de la famille dans son rôle de soutien, de construction de défis, de facilitateur d'accès à un état de *flow*(3), f) l'influence de l'entraîneur favorisant le plaisir et assurant un soutien, g) la présence simultanée de plaisirs immédiats incorporés dans une projection de récompenses futures et enfin, h) le talent est encouragé par les expériences optimales (*flow*) associées au domaine d'excellence.

En résumé, Csikszentmihalyi *et al.* (1993) adoptent une modélisation permettant de rendre compte de la complexité de l'interaction des facteurs en jeu dans la genèse et l'accroissement du talent. Dans cette perspective, les aptitudes innées ne sont pas niées, elles s'entrelacent avec les facteurs environnementaux. De plus, cette combinaison doit être envisagée dans son aspect développemental, c'est-à-dire en prenant en compte le temps. Plus précisément, le talent résulte des bénéfices à long terme des facteurs individuels associés à des éléments tels que, le contexte culturel, la valorisation sociale de l'âge d'atteinte des performances de haut niveau, le rôle des parents, le soutien des pairs. Le talent peut être appréhendé comme une construction sociale dans laquelle les habiletés à prendre du plaisir dans l'activité, les structures attentionnelles de l'individu, l'autonomie permettant de supporter des phases de solitude sont essentielles.

Atteindre un niveau très élevé dans une discipline sportive requiert donc un investissement constant, un engagement de tous les instants et un enthousiasme à pratiquer l'activité. Il est alors possible de présenter l'expertise sportive comme une interaction de ressources intrinsèques unies à des éléments extérieurs, comme le style parental, la qualification de l'entraîneur. De plus, le processus d'acquisition doit être appréhendé comme une histoire unique et singulière où le sens donné aux événements contribue à la réorganisation du système intégration/ différenciation.

## **Le rôle des significations attribuées aux événements et aléas**

La lecture de la littérature nous a conduit au constat suivant : rares sont les travaux en psychologie du sport se préoccupant essentiellement des significations (Bruner, 1991) que les sportifs accordent à des faits, des valeurs, des personnes, des événements, des contingences. Ce que les sportifs font, ce qu'ils disent de ce qu'ils font, « mais aussi ce

qu'ils disent des raisons qui les ont poussés à faire ce qu'ils ont fait » (Bruner, 1991, p. 31) pourrait être un axe central de recherche en psychologie du sport. Le rôle des significations pour l'action personnelle et collective des sportifs nous semble particulièrement important pour comprendre les causes, les facteurs et les histoires qui ont marqué leur carrière. Les conduites des sportifs « ne sont pas passives et ne constituent pas des réactions ; elles sont actives-expérimentales au sens où elles sont réglées par les relations entre des moyens et des fins » (Bruner, 1996, p. 201). En revenant sur la trajectoire originale des sportifs et sur les rapports entretenus avec leurs différents milieux de vie, il nous a semblé qu'il était possible d'accéder aux liens de sens (Strauss & Corbin, 1998) particulièrement importants pour comprendre plus en profondeur le développement de l'expertise en sport. Celui-ci n'est pas rectiligne. Il est au contraire fait de ruptures, de moments clés, de prise de distance. Notre travail consiste notamment à comprendre le sens de ces ruptures et leur portée structurante dans la dynamique singulière de la forme d'une carrière sportive.

## Méthode

### Participants

En accord avec Patton (1990), nous avons opté pour un échantillon relativement petit. Notre travail de recherche a impliqué six sportifs de haut niveau en fin carrière ou ayant mis fin, depuis peu, à leur carrière sportive. L'accès à ces sportifs a été facilité par le laboratoire de psycho-ergonomie du sport de l'Institut national du sport et de l'éducation physique (INSEP). Les sujets de l'étude ont été choisis activement à partir de plusieurs critères assurant le développement théorique potentiel de notre étude (Strauss & Corbin, 1998) : l'âge, le niveau sportif en compétition, la faculté de formuler oralement des expériences et des émotions, la capacité rétrospective de revenir sur le passé. Leur qualité de sportif de haut niveau est attestée par leur participation à des compétitions de niveau international. De plus, nous avons diversifié le choix des sujets pour constituer un groupe composite : hommes (5), femme (1), nationalités françaises (5), nationalité étrangère (1), sports collectifs (2), sports individuels (4), sujets ayant encore des objectifs de compétition (3), sujets pratiquant l'activité sans objectif de compétition (3). L'âge des participants varie entre 21 et 41 ans.

### Recueil des données verbales

*Le contexte.* Comme le recueil des données verbales se construit dans le procès de l'interaction, il est indispensable de connaître le contexte de production des données (Peneff, 1990). Tout d'abord le choix du jour et de la tranche horaire des entretiens ont été adoptés communément par les différents acteurs du travail de recherche. Ensuite, la scène de l'entretien a été immuablement identique : une table, au moins deux chaises, un magnétophone et son micro, le sportif et le chercheur. Le sportif est averti à l'avance du thème de la recherche – le développement de l'expertise –, de la procédure – entretien enregistré sur bandes audio –, ainsi que de la confidentialité des propos tenus au cours de l'entretien. Les données verbales ont été recueillies à partir d'un entretien approfondi d'environ une heure et demi.

*Le recueil des données.* Nous avons proposé aux participants une consigne de départ : faire le récit de leur carrière sportive, avec pour point de départ la rencontre avec l'activité, en évoquant les faits marquants et les détails singuliers. Puis, dans le cours de l'entretien d'exploration de type dialogique (Côté & Salmela, 1996 ; Dale, 1996 ; Pineau et Le Grand, 1996), nous nous sommes inspirés des recommandations de Rubin et Rubin (1995). Ces auteurs proposent d'utiliser trois types de question : des questions en relation avec les domaines à explorer ; des questions d'approfondissement ; des questions de relance et de reformulation. Par ailleurs, nous avons guidé la production discursive grâce aux thèmes préparés à l'avance (Patton, 1990). Pour la production de ce guide, nous nous sommes appuyés sur les résultats de la littérature (Bloom, 1985 ; Côté, 1999 ; Csikszentmihalyi *et al.*, 1993 ; Ericsson *et al.*, 1993, 1994, 1996). Plus exactement, nous avons tenté d'explorer les significations associées : à l'entrée dans l'activité sportive ; à la rencontre avec le premier entraîneur ; au premier club ; aux clubs suivants ; au rôle de la famille ; aux premières compétitions ; aux principales victoires ; aux principales défaites ; à la persévérance et à la motivation ; aux blessures ; au nombre d'heures d'entraînement ; aux structures d'accueil et de formation de l'élite.

Enfin, le recueil des protocoles verbaux a été effectué parallèlement à l'analyse des données. Proposée par Strauss et Corbin (1998), cette stratégie permet de renforcer aussi bien le travail de co-construction des données que celui d'analyse des matériaux. En effet, l'échantillonnage et le nombre de sportifs que nous avons interviewés ont été déterminés en fonction de leur contribution potentielle à l'émergence des liens entre les significations accordées par les sportifs à certains événements de leur carrière et les différentes phases de développement de leur expertise.

## L'analyse des données

Pour nous, le sens n'est pas donné à l'avance, il se construit. Le récit de carrière permet justement la recherche et la construction de sens à partir des expériences vécues. Cette orientation permet d'intégrer dans la notion de sens à la fois les significations, les colorations affectives, les repères – autobiographiques, historiques, expérientiels, formatifs – (Mias, 2005), les directions réalisées et celles qui ont été écartées. Par conséquent, nous avons traité les données recueillies afin de découvrir le sens des expériences singulières et hors vérification de théories préexistantes. En effet, les connaissances émergent progressivement de l'analyse des matériaux et s'affinent dans le processus dynamique de l'analyse (Strauss & Corbin, 1998). Cette approche qualitative met l'accent sur le sens de l'expérience et permet de concevoir l'enquête scientifique comme génératrice d'hypothèses et de conceptualisations fondées sur les données plutôt que sur des théories *a priori*.

Concrètement, la première étape de l'analyse est la transcription *verbatim* des enregistrements. Cette mise par écrit permet une approche globale, une familiarisation avec les récits, une immersion dans les différentes subjectivités singulières.

Ensuite, nous nous sommes appuyés sur les recommandations de Scanlan, Stein et Ravizza (1991) et de Côté, Salmela, Baria et Russell (1993) pour traiter, par un double codage – deux chercheurs –, les protocoles verbaux afin de produire une analyse thématique. Cette analyse consiste à découper transversalement chaque entretien en segments significatifs d'information (Strauss et Corbin, 1998). En pratique, le chercheur divise les textes, l'un après l'autre, en unités de sens d'une longueur variable – d'un

ensemble de mots à un paragraphe entier –, par un trait et une numérotation. Cette division est dépendante des choix théoriques et de la catégorie principale étudiée.

Pour illustrer cette méthode, voici un exemple issu des matériaux de cette étude. Il s'agit d'un extrait d'un entretien entre le chercheur et l'un des six sportifs.

Ch (chercheur) : à cet âge, ils t'évaluaient comme un champion en devenir. Tu étais plus grand, plus fort, plus rapide, ou au contraire, tu étais comme tout le monde ? Comment toi, tu te voyais ?

S5 (sportif 5) : j'avais des qualités physiques à la base, surtout au niveau de la vitesse, qui faisaient ma grande force (unité de sens n° 28, US28) et ensuite, j'avais cette énorme envie d'y arriver, encore peut-être plus que les autres, je voulais absolument (US29) et ... euh, c'est ce qui m'a fait passer les étapes, c'est ce qui a fait que j'ai pu exploiter mes qualités physiques, je sentais que, ce potentiel physique, il était là (US30), et euh, je sentais aussi qu'au niveau du mental, j'avais une force, une certaine force mentale, je lâchais jamais ! Quand j'avais un objectif, un défi, je le tenais jusqu'au bout, même si ça devait m'épuiser physiquement (US29), je savais que c'était à moi d'exploiter mes forces. (US30)

Lorsque, après plusieurs vérifications, le découpage en unités de sens est terminé, le chercheur continue par un travail de construction de catégories et de sous-catégories. Pour chaque texte, des catégories et des sous-catégories sont constituées grâce au regroupement d'unités de sens exprimant une même idée générale. Après cela, les catégories et les sous-catégories de chaque texte sont associées pour faire émerger la structure finale des résultats. Ce processus itératif se poursuit jusqu'à saturation, c'est-à-dire lorsque l'ensemble des textes cesse de révéler de nouvelles catégories et que leurs associations ne font pas naître de nouveaux changements (Strauss et Corbin, 1998).

Pour terminer notre analyse, nous avons soumis nos résultats à une validation interne (Gould, 1998 ; Mucchielli, 1994). Nous avons demandé aux sujets sportifs, lors d'un second entretien, de procéder à une confirmation ou infirmation des catégorisations produites. Nous avons pu alors ancrer nos interprétations, et surtout, nous avons pu estimer la valeur des catégories ayant émergé de l'analyse.

Nous avons également réalisé une validation externe pour assurer la crédibilité de nos données (Gould, 1998 ; Mucchielli, 1994). Les principaux résultats de la recherche ont été présentés à des experts du domaine pour qu'ils puissent reconstituer les épisodes de l'étude et vérifier la cohérence des résultats.

## Résultats et discussion

Le travail d'analyse a permis de faire émerger sept catégories principales et trente cinq sous-catégories associées (voir tableau 1). Nous avons nommé les différentes catégories en reliant les unités de sens par des points communs. En fait, le nom des catégories représente le thème majeur unissant les différentes unités de sens des six entretiens.

Pour rendre plus concise la présentation de nos résultats, nous ne commenterons pas l'ensemble des sous-catégories. Nous discuterons des éléments les plus représentatifs, c'est-à-dire ceux qui mettent en rapport les résultats des études sur le développement de l'expertise que nous avons rapidement présenté et les significations permettant d'éclairer le sens du parcours sportif des cinq athlètes.

## L'entrée dans la discipline sportive

La rencontre avec la discipline sportive dans laquelle les participants de l'étude ont pu atteindre un très haut niveau d'expertise est soumise à des facteurs primordiaux. Parmi ces « déterminants », nous avons pu constater l'importance de la famille. Le contexte familial est un élément majeur dans la décision de pratiquer une activité sportive plutôt qu'une autre.

### Tableau 1

Catégories principales et sous-catégories associées résultant de l'analyse des verbatim du corpus

L'entrée dans une carrière sportive	Les activités sportives avant et/ou pendant les premières années de pratique
Le choix de rester dans l'activité	Le contexte familial et le contexte environnemental
Les événements déclencheurs et amplificateurs	La décision est fonction de préférences
L'investissement et l'engagement	La décision est fonction du plaisir et de la progression
Les échecs, les difficultés et les blessures	Le rôle des qualités intrinsèques du sportif
Les soutiens	Le rôle du premier entraîneur
La fin de carrière	Le premier club
	La proximité du premier club
	L'influence de modèles
	L'influence du groupe de pairs
	Les premières compétitions
	Les premières victoires
	Les stages sportifs
	Les structures d'entraînement pour le haut niveau
	La sélection en équipe nationale
	Les grandes compétitions
	Les nouvelles responsabilités
	L'activité est une passion
	La volonté de relever des défis
	L'énergie des déterminations
	La détermination est liée au plaisir
	La volonté de progresser
	L'augmentation des heures de pratique
	L'investissement sportif et les études
	L'investissement sportif et la vie professionnelle
	L'investissement sportif et la vie sentimentale
	Les échecs sportifs
	Les déceptions liées aux institutions et aux responsables sportifs
	Les blessures
	Les difficultés financières
	Les entraîneurs
	La famille
	Les ami(e)s
	La décision d'arrêter
	Après la carrière sportive

Table 1

Main associated categories and subcategories resulting from the analysis of transcripts from the corpus

- Oui, je ne serais pas venue au hockey si mon père ne jouait pas, parce que déjà, dans le sud, il n'y en a pas beaucoup. (US13 – unité de sens n° 13, S3 – sujet 3)
- Si justement, j'ai... mes frères ont fait de la lutte aussi, j'ai deux de mes frères qui en ont fait une dizaine d'années, 7/8 ans. J'ai un de mes frères qui n'en a fait qu'un an, c'est vrai qu'il préférerait le foot. Enfin, ils ont été champions régionaux, et champions inter-régionaux aussi. (US31, S6)
- (...) Mon père était directeur d'un centre socioculturel et dedans y avait plusieurs clubs sportifs, y avait un club de ping-pong, y avait même le siège social d'un club de foot et y avait un club de lutte. Donc le mercredi, comme on venait avec mon frère et ma sœur au travail de mon père, je suivais la lutte. (US12, S5)

Bloom (1985) et Côté (1999), en insistant sur l'influence très forte de l'environnement familial, corroborent ces résultats. Ces deux auteurs montrent comment les membres de la famille influencent et aident l'enfant, respectivement, à pratiquer une activité sportive particulière et à poursuivre ses efforts. Par ailleurs, Ericsson *et al.* (1993) présentent le facteur motivationnel comme étant une des trois contraintes principales qui limitent le développement des compétences. L'entrée dans l'activité est, pour ces auteurs, soumise à des « pressions » sociales. Les parents vont être les premiers soutiens au déclenchement de la pratique des activités physiques.

Nous avons montré, et la littérature nous a aidés à mieux le saisir, que le contexte familial général induit des motivations. Mais, notre étude contribue à mieux comprendre le rôle des éléments et des événements contingents pour qu'une rencontre qualitative, entre le sportif et son activité, se façonne.

- Et en fait je suis arrivé dans un groupe qui était... déjà formé et euh... et après... et après j'ai eu un coup de bol, c'est que bon, dans le hockey, en fait, c'est un peu... c'est une discipline pas très développée en France et pour faire du hockey c'est vraiment un coup de chance, je veux dire... bon et en fait la chance que j'ai eu moi c'est que mon frère avait des copains qui montaient un club de hockey. (US3)
- (...)
- Ouais voilà, ça c'est le coup de bol parce que je pense que j'aurais jamais... j'étais dans une petite ville... je... y aurait jamais eu de hockey dans ma vie, c'est pas possible... ça fait 45 km de Lyon, c'était vraiment le coup de bol... et puis le fait que... le fait que... que... enfin que ça me plaise énormément, quoi. (US16, S4)

En effet, la rencontre doit se faire au bon moment. Cette adéquation, entre le temps individuel (Grossin, 1996) et les facteurs producteurs du contact privilégié entre l'individu et le domaine, est nourrie de coïncidences et de circonstances. Le déroulement du couplage singulier, entre le sujet sportif et son environnement, ne produit pas les mêmes significations à tous les stades du développement de l'expertise. En d'autres termes, les influences sociales et culturelles prennent du sens grâce à leur mise en relation avec des événements contingents, au sein d'une temporalité qui place l'individu dans une situation favorable ou pas.

## Le choix de rester dans l'activité

L'environnement familial influence les conduites et les aspirations des enfants. Mais, le jeune sportif n'en reste pas moins un sujet actif. Il va s'adonner à plusieurs activités sportives avant de faire un choix précis. Il va ainsi exercer une action sur son milieu qui, en retour, lui fournira des sensations, des émotions, des informations. C'est alors en « acteur » qu'il décidera de rester ou non au sein d'une discipline sportive. Ce choix est le fruit d'une imbrication complexe de différents facteurs.

Par exemple, le jeune sportif peut avoir une préférence marquée pour une activité physique plutôt qu'une autre.

- J'avais commencé par le judo, mais tout le cérémonial qui encadrait le judo, cela ne me plaisait pas trop, non, j'avais envie d'apprendre, au début au judo, on n'apprend pas trop, trop de choses de base par rapport à la lutte, y a pas assez de situations réelles de combat ou de notion de compétition. Au début, c'est ceinture blanche, ceinture jaune, en lutte on vous donne un short, une paire de basket et puis on vous apprend quelques prises, et puis après on vous dit bon maintenant tu vas faire un match, alors qu'au judo c'est plus structuré, y a des apprentissages bien précis, en lutte on apprend les prises et on essaie de les refaire dans le match alors qu'au judo, c'est plus hiérarchisé, ceinture jaune on a droit de faire ça, ceinture bleue autre chose, alors qu'en lutte y a pas vraiment d'âge pour apprendre certaines prises. (US2, S5)

Cette préférence pour une activité peut être en relation avec une certaine influence des facteurs génétiques (Singer et Jannelle, 1999).

- Parce que je courais vite. Parce que je courais relativement bien. Sans avoir appris... et puis bon j'étais quand même assez, assez efficace et assez costaud quand même, donc c'est vrai que j'ai des qualités à la base qui pouvaient me permettre de, de faire un sport de course, et puis bon ensuite effectivement, j'ai dû après travailler techniquement parce que c'est indispensable pour la discipline quoi. Et puis ce n'est pas le même type de course qu'une course normale déjà donc... (US18, S3)

Mais, si les jeunes sportifs préfèrent une activité à une autre, c'est avant tout parce qu'ils prennent du plaisir et parce qu'ils progressent rapidement (Bloom, 1985 ; Côté, 1999 ; Csikszentmihalyi *et al.*, 1993 ; Salmela, 2000 ; Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons & Keeler, 1993 ; Starkes *et al.*, 1996 ; Young & Salmela, 2002).

- Mais je pense que vraiment le truc c'était que je prenais du plaisir en jouant vraiment... je réussissais mieux au niveau technique ça c'était vraiment le truc... le truc très positif quoi... je prenais vraiment du plaisir à jouer, j'ai réussi quelque chose et... c'était vraiment le... plus... et le lien avec l'éducateur c'était... j'ai eu des supers entraîneurs et... c'était important mais le déclic vraiment je pense que c'était ça, tu vois à la rigueur quand je... j'ai joué énormément tout seul en fait... l'entraînement... je faisais l'entraînement après je continuais à jouer tout le temps chez moi... (US13, S4)

De plus, le plaisir de pratiquer l'activité est grandement incité par l'action de l'entraîneur. Celui-ci fournit au jeune sportif des opportunités de découvrir le plaisir de pratiquer l'activité, de développement des habiletés motrices, d'accroissement de la motivation (Bloom, 1985 ; Côté, 1999 ; Csikszentmihalyi *et al.*, 1993).

- Ça m'a plus qu'aidé puisque c'est lui qui m'a formé au karaté. Et même, maintenant quand je regarde les finales de championnat du monde, je vois que ce que j'en ressorts, ce sont les techniques que j'ai acquises au début. Ensuite, j'ai pris une autre dimension, peut-être au niveau stratégique, même technique, physique et

mental, c'est tout cela qui a dû changer, mais la base du karaté a été faite là-bas et par lui. (US11, S1)

D'autre part, il convient également de préciser que les progrès rapides dans une activité sportive sont liés à la rencontre fructueuse entre un individu, un domaine (Csikszentmihalyi *et al.*, 1993 ; Gardner, 2001) et un moment propice au développement.

- C'est-à-dire que j'arrivais, j'étais adolescent, si on veut avoir une carrière de sportif de haut niveau il faut pas commencer trop tard, même si dans ma tête, peut-être qu'inconsciemment j'avais ça en tête, mais bon, euh... je n'étais pas encore arrêté à un sport, et euh... vers l'âge de 15/16 ans, il faut, c'est un moment, je pense idéal pour commencer une discipline, et donc ça s'est présenté à ce moment-là, et donc, j'ai commencé l'entraînement et euh... avec la progression que j'ai eue ça m'a conforté dans l'idée de continuer dans cette discipline. (US9, S1)

En définitive, l'interaction complexe de ces différents facteurs – préférence individuelle, facteurs génétiques, plaisir, rôles des parents et de l'entraîneur – en liaison avec l'évolution ontogénétique de l'individu permettent de saisir l'émergence progressive de la spécialisation. Dans cette perspective, la notion de temporalité est centrale. Les résultats de Bloom (1985) appuient cet aspect critique du temps. Pour cet auteur, le processus d'expansion de l'expertise se place sous les contraintes majeures du temps et de la durée. Les trois phases de développement du talent, outre leur durée totale associée – environ une dizaine d'années –, ne peuvent pas se réaliser sans une adéquation avec la temporalité individuelle, c'est-à-dire avec les propres ressources intimes du sportif.

Cette orchestration dynamique entre l'hétérogénéité des facteurs en présence et le temps est cependant dépendante de circonstances et de contingences. La proximité du club, la possibilité d'amener le sportif, les capacités de transport, assurent les conditions contextuelles majeures grâce auxquelles le jeune athlète va pouvoir continuer à pratiquer. Bloom (1985) parle, lui aussi, de la présence d'éléments et de conjonctures aménageant la progression et la réussite. Par exemple, la découverte de l'activité dans laquelle le sportif va devenir un expert ne se produit qu'après de nombreuses tentatives dans d'autres disciplines.

Outre cela, les premières compétitions vont être porteuses de significations positives pour les sportifs. Quel que soit le résultat, elles conduisent le jeune athlète à des résolutions : continuer à gagner ou progresser pour ne plus perdre. Cette construction subjective du sens des expériences relève, pour Csikszentmihalyi *et al.* (1993), du fonctionnement du couple complexe intégration/différenciation. Les conditions familiales alliées aux désirs de compétitions offrent la possibilité d'évaluer positivement les expériences, et cela quel que soit le résultat.

Enfin, le sens positif donné à ces événements amplifie, par son écho intime, l'ensemble interactif et dynamique des facteurs qui ont contribué à favoriser la pratique des activités physiques et sportives et ceux qui ont participé au choix de la discipline. Cette production de valeurs subjectives peut alors servir d'appui et de ressource interne pour continuer à avoir envie de progresser.

## Les événements déclencheurs et amplificateurs

Des premières années de pratique jusqu'à la fin d'une carrière, les sportifs vont accorder à des événements une signification très forte, leur donnant ainsi une forme déterminante. En conséquence, la causalité n'est pas seulement à rechercher dans le milieu social ou environnemental. Des faits, des occasions, des circonstances peuvent

prendre une valeur causale, par la signification issue du sens historisé des actions du sportif.

Parmi ces événements créateurs d'un maillage dynamique et singulier, les résultats de cette étude ont permis d'extraire les premières victoires, les stages sportifs, les structures d'entraînement pour les sportifs de haut niveau, les sélections en équipe nationale et les grandes compétitions de niveau international.

- Ce qui y avait de marrant, c'est que y avait un jeune qui avait à peu près mon âge, qui avait eu un résultat au niveau des championnats de France. Et je me suis dit, je suis sûr que je suis plus fort que lui, et c'est ça en fait qui a tout déterminé. (US25)
- Y a eu des choses, mais principalement il y a eu ça, c'est ce qui a déclenché en moi cette envie d'y arriver. Et ensuite sont venues des compétitions, je me suis entraîné plus souvent, j'ai commencé à faire des voyages, puisque j'ai commencé à faire plusieurs championnats de France l'année d'après. (US34, S1)
- Voilà, c'est ce premier stage en équipe de France de présélection qui m'a permis de dire, c'est ça que je veux. (US36, S3)

Chaque sportif a été marqué par des événements semblables. Mais, ce n'est pas pour autant qu'ils prennent la même importance déterminante pour chacun. Pour certains, c'est la première victoire qui est chargée de sens, tandis que pour d'autres, c'est un stage en compagnie des meilleurs nationaux, ou une sélection en équipe nationale, qui va prendre une coloration subjective intense.

Mais, quels que soient les événements et le moment de leur insertion dans le cours de la carrière sportive, s'ils sont producteurs de significations subjectives très fortes, ils peuvent alors être suivis de changements capitaux. Par exemple, l'accès à un titre de champion de France peut conduire le sportif à prendre conscience de ses compétences, à rehausser son estime de soi, à rencontrer un entraîneur très expérimenté, etc. De plus, comme cet événement est d'un écho très puissant, il va amener le sportif à plus d'engagement, c'est-à-dire, concrètement, à augmenter ses heures d'entraînement. Enfin, il faut ajouter que tout cela s'accompagne souvent d'une transformation ou d'une confirmation subjective du statut de sportif de haut niveau.

Ces résultats sont à mettre en relation avec ceux de la littérature. En fait, les événements riches de significations, comme certaines victoires, un stage, une sélection en équipe nationale, forment les points de passage d'une phase de développement à une autre (Bloom, 1985). Cette transformation s'accompagne habituellement d'une reconnaissance sociale, d'un soutien massif des parents, d'une augmentation des heures de pratique, d'un changement d'entraîneur (Bloom, 1985 ; Csikszentmihalyi *et al.*, 1993 ; Ericsson *et al.*, 1993).

De surcroît, l'engagement dans la pratique peut être facilité par l'insertion du sportif dans une structure d'entraînement de haut niveau. L'organisation de la vie quotidienne adaptée aux exigences d'un entraînement intensif, la prise en charge par des professionnels, la présence de partenaires de très haut niveau déclenchent, encouragent, déterminent, amplifient les décisions du sportif. Ces éléments caractérisent, selon Bloom (1985), la phase de développement. Durant celle-ci, les athlètes, grâce aux structures d'entraînement et aux entraîneurs experts, tentent de perfectionner leurs qualités technico-tactiques et leur style.

En définitive, un fait peut devenir déterminant, pour l'avenir du sportif, s'il acquiert une épaisse signification tissée de facteurs singuliers – biologiques, affectifs, psychologiques et sociaux – et s'il s'accompagne de changements remarquables du mode d'engagement dans la pratique. L'athlète donne du sens à des événements, poursuit sa progression,

expérimente des situations sportives de compétition, augmente son temps de pratique, reçoit des *feedback* de qualité. Dans ces conditions, nous pouvons reprendre l'expression de Sosniak (1985), lorsqu'il dit que « les athlètes accumulent les avantages ».

## L'investissement et l'engagement

Dans le cours de la trajectoire de l'expertise des participants, des effets « d'incrémentation circulaire de significations » vont alimenter le sens des événements et la valeur des actions. La passion pour l'activité, la détermination pendant les compétitions, l'engagement à réaliser des défis, l'investissement en temps, le plaisir de pratiquer l'activité pour ce qu'elle est, la volonté de progresser, les choix dans l'organisation de la vie quotidienne, sont profondément liés au sens donné aux circonstances, lui-même renforcé par les expériences vécues, le soutien perçu, qui en retour fomenteront des fixations nouvelles d'objectifs, ce qui aura pour conséquence de raffermir la motivation.

- Mais plus je craquais et plus j'avais envie de m'entraîner. Ça m'est arrivé de craquer pendant l'entraînement et j'avais encore plus la rage pour m'entraîner. (US107, S5)
- Oui, ouais, ben quand j'étais en stage je m'entraînais au minimum 5 heures par jour. En 96 pour les jeux d'Atlanta, c'est vrai que quand même, j'étais en fin de carrière, je me suis entraîné. J'arrivais ici à 9 heures, j'allais courir, j'enchaînais sur la musculation et après la musculation à 11 heures, j'étais à l'entraînement de lutte jusque 1 heure et l'après-midi, je revenais. (US28, S6)
- Non, je pense que, il [son entraîneur] avait bien compris que si je voulais continuer ma progression, il fallait à un certain moment que je vienne ici [structure d'entraînement]. J'avais conscience qu'au niveau des entraînements, même si on est doué, ça ne pouvait pas continuer comme ça. Il fallait que je passe au niveau supérieur. Même dans mon club, j'avais des gens qui étaient bien, mais je n'avais pas suffisamment de gens qui répondaient quoi ! (US49, S1)

L'inclination profonde des sportifs participant à notre étude à vouloir progresser est la marque de réalisation de la pratique délibérée (Ericsson *et al.*, 1993). Durant cet effort, l'athlète augmente significativement ses heures de pratique, recherche les meilleures conditions d'entraînement, tente d'évaluer ses points forts ainsi que ses points à améliorer. Ericsson *et al.* (1993) précisent également que ces efforts quotidiens sont rarement plaisants immédiatement, ce qui suppose que le sportif accède à d'autres satisfactions et qu'il soit capable de trouver les ressources nécessaires pour faire face aux demandes de l'entraînement et de la compétition (Ericsson & Lehman, 1996). Dans nos résultats rien ne vient contredire ces caractéristiques de la pratique délibérée. Mais des études plus approfondies sur ce sujet n'opposent pas plaisir et développement acharné des compétences (Strarkes *et al.*, 1996 ; Young & Salmela, 2002).

Les signes caractéristiques de la détermination et de la volonté, que nous avons rencontrés lors de l'analyse des résultats, doivent également être liés à la troisième phase de développement de l'expertise selon Bloom (1985). Lorsque l'engagement est total, par sa hauteur quantitative et qualitative, il concourt à l'apparition de l'« obsession » pour l'activité. Celle-ci peut alors encadrer la pratique délibérée, sans toutefois mettre en péril l'équilibre entre les efforts et la récupération (Ericsson *et al.*, 1993).

## Les échecs, les difficultés et les blessures

De nombreuses circonstances peuvent venir émailler l'histoire de la pratique sportive. Mais contrairement à ce que l'on pourrait croire, les échecs sportifs ne sont pas les événements les plus difficiles à traverser. Les conflits avec les institutions ou des responsables sportifs sont vécus comme de véritables injustices, compromettant pendant un temps la participation à des épreuves de très haut niveau.

- Les échecs je les prenais mal. C'est une chose dont je me suis rendu compte - je ne suis pas sélectionné pour les championnats du monde en octobre. Je ne suis même pas au stage de l'équipe de France. Y'a eu des petites tensions aussi avec le DTN <sup>(4)</sup>, avec le chef de l'équipe de France, et sans explication, je me suis trouvé devant le fait accompli. (US76)

(...)

- Et j'ai très mal vécu les choses, c'est vrai, cette année-là et l'année d'après. C'était un peu délicat. J'étais, je me demandais ce que je faisais là. (US77, S1)

Les blessures sont également pénibles à surmonter. Lorsqu'elles handicapent l'athlète pendant une durée trop étendue, elles mettent en péril l'acquisition de certaines compétences et font craindre au sportif une diminution notable de ses performances. Les répercussions peuvent se traduire par une perte de repères technico-tactiques, psychomoteurs, voire une perte de confiance.

- Après j'ai enchaîné des blessures. 97, je me suis fait une entorse grave de la cheville. Je me suis arraché les trois faisceaux de la maléole externe, je me suis fait opérer, ça m'a pris 5 mois pour revenir. (US142)

- C'est dur. Attendez j'ai pas fini. Après les championnats de 98. On repart en stage à Font-Romeu. J'étais qualifié pour le monde. Et à Font-Romeu à l'entraînement je reçois deux mecs sur la jambe, rupture des ligaments croisés. Donc je me fais opérer au mois de septembre. Et depuis j'ai toujours pas repris. Je n'ai eu l'autorisation de reprendre l'entraînement que fin mars. Donc ça ne fait que 2 mois et demi. Il me tarde vraiment. Le problème c'est que j'ai plus de points de repère. (US153, S5)

Néanmoins, ces événements sont aussi à la base de nombreuses résolutions. Ici encore, c'est le sens donné à ces situations difficiles qui vont être à la source des actions entreprises pour faire face. D'autre part, les stratégies de réaction employées par les athlètes sont différentes selon le sportif lui-même, mais aussi en fonction de la nature de la situation.

Pour Gardner (1999), l'exceptionnalité est reliée à trois caractéristiques essentielles en interaction les unes avec les autres. Il s'agit de la réflexion, de la possibilité de « faire levier », grâce à ses points forts, et de la mise en perspective de ses points faibles pour les convertir en énergie nouvelle. Cette dernière spécificité est produite par la faculté de donner un sens aux expériences apparemment négatives. Si le sportif est capable d'utiliser cette capacité de manière régulière, alors elle peut lui fournir un capital de connaissances très profitable. Voir les bons côtés des événements, savoir tirer des leçons des expériences réussies ou non, mettre en perspective des résultats sportifs pour ne pas transformer un succès manifeste en échec, ou une défaite par un optimisme forcé, offrent par effet cumulé de nombreux avantages concrets pour un athlète de haut niveau. Il semble pertinent de relier les résultats de Gardner (1999) à ceux de Bloom (1985) et de Csikszentmihalyi *et al.* (1993). Les parents, par la transmission de valeurs liées au travail, par la qualité de leur soutien, par leur rôle organisateur dans l'établissement équilibré d'un système articulatif intégrant et différenciant, offrent les ressources nécessaires à la genèse de représentations subjectives positives.

Les difficultés que va vivre le sportif sont donc à intégrer dans l'histoire complexe des interactions dans le temps, entre le sportif et son milieu. Nos résultats montrent que durant les épreuves circonstancielles à dominer, les ressources qui conduisent le sportif à les traverser sont véritablement des éléments primordiaux. D'ailleurs, pour Ericsson *et al.* (1993), les ressources font parties des contraintes qui limitent la pratique délibérée. Dans le cas, par exemple, d'une blessure, si le sportif ne parvient pas à trouver suffisamment de ressources mentales intrinsèques et de points d'appui extérieurs, c'est l'édifice dynamique des processus en cours qui risque de s'effondrer partiellement ou totalement.

## Les soutiens

Nous avons souligné, grâce aux résultats précédents, la singularité et l'importance du maillage des conditions causales et contingentes au cours du développement de l'expertise. En nous basant sur les propositions de Csikszentmihalyi *et al.* (1993), nous avons vu que la qualité du processus de construction du talent est peut-être largement dépendante des propriétés du soutien social.

L'entraîneur, la famille, un ou une ami(e) peuvent en effet jouer un rôle capital de tutelle et de relais dans l'histoire d'un sportif.

- C'est S. qui m'a beaucoup aidé. C'était mon entraîneur en junior espoir. Il m'a beaucoup appris techniquement. Quand je partais tout seul avec lui en tournois, c'est là que je faisais les meilleurs tournois, parce que je pense qu'il savait comment me prendre, comment me parler. (US128, S5)
- Oui, oui, quand je suis partie à Paris, bien sûr, oui, oui, mes parents m'ont aidée financièrement et puis ensuite après j'ai volé de mes propres ailes. Je suis rentrée de Paris après... (US58, S3)

Lorsque les sportifs parlent de leur entraîneur, ou de celui qui a été le plus marquant (par exemple, le premier entraîneur), ils ne dressent pas un portrait en termes de qualités techniques ou sportives. Les sportifs parlent principalement de la qualité des relations et des rapports humains qu'ils ont entretenus avec lui. Dans cet échange privilégié, l'entraîneur écoute, soutien, guide, parle, oriente, conseil, encourage, dirige, tempête. Le plus souvent, il arrive à trouver les mots justes pour parvenir à calmer ou bousculer son athlète. Selon Bloom (1985), durant la phase d'initiation du talent, le premier entraîneur possède souvent des qualités remarquables. Il propose des apprentissages dans un contexte plaisant et riche en *feedback* positifs. L'activité est alors présentée sous la forme de jeux, donnant à l'enfant la possibilité de progresser dans des situations alliant plaisirs et acquisition d'habiletés motrices. Par ailleurs, Ericsson *et al.* (1993) expliquent que le premier entraîneur est un véritable support pour déclencher et accroître le plaisir de pratiquer l'activité sportive. De même, pour Csikszentmihalyi *et al.* (1993), parmi les huit facteurs principaux de leur modèle, l'influence de l'entraîneur sur le plaisir et son action dans le rôle de soutien font partie des paramètres contributifs au développement du talent.

Pareillement, la famille joue un rôle prépondérant dans le soutien des sportifs (Bloom, 1985 ; Côté, 1999). Elle apporte souvent un contexte culturel favorable à l'émergence de motivations pour la pratique des activités physiques et sportives et au développement de l'expertise dans une discipline donnée. Nous avons déjà souligné la portée fondamentale de la famille dans son rôle de soutien, de transmission de valeur, etc. Par ailleurs, le soutien financier qu'elle dispense au profit de l'engagement de son enfant protège et facilite la poursuite de la pratique. Bloom (1985) montre que cette aide est

particulièrement présente au cours de la seconde étape de développement. Les parents peuvent faire des sacrifices pour donner à leur enfant toutes les chances de réussite. Ils accompagnent le jeune sportif dans sa quête d'entraînement avec un enseignant sportif expert. Ils achètent du matériel et des équipements coûteux. Ils payent des stages de perfectionnement. De plus, durant cette seconde phase, le rôle de soutien affectif de la famille décroît. Cette fonction est assurée par le groupe de pairs, voire par un seul pair.

Entraîneur, famille, pair(s), quel que soit l'ordre dans lequel on les place, par leurs contributions affectives, culturelles ou financières, favorisent, protègent et orientent l'engagement du sportif dans sa discipline. Ces participations, actives tout au long de la carrière, avec plus ou moins d'intensité, concourent à marquer le sens des événements, à assurer les décisions, à produire une trame historisée et à conduire le sportif sur des « rails » volontairement acceptés.

## La fin de carrière

Les motifs d'arrêt d'une carrière sportive sont nombreux et toujours uniques en fonction de chacun des athlètes. La décision fait partie de l'histoire singulière du sportif, des événements, de son rapport avec le monde professionnel, de ces engagements affectifs. De plus, elle est rarement abrupte. Elle se coordonne avec l'histoire du sujet et le sens donné au développement de l'expertise. Elle est aussi négociée et partagée avec l'entourage proche. Certains peuvent abandonner les compétitions internationales, tout en continuant de s'entraîner sérieusement en club. D'autres, ou les mêmes, grâce à l'acquisition de leurs compétences sportives, continuent à travailler au sein du monde sportif, voire directement en liaison avec leur discipline. Par exemple, ils peuvent choisir de travailler en tant qu'entraîneur. Dans ce cas, ils prolongent leur carrière sportive dans une dynamique de nouveaux défis. Ils peuvent alors continuer à s'accomplir en agissant dans un monde constructeur de leur épanouissement passé et peut-être vecteur de nouvelles grandes satisfactions. Nous pouvons comprendre certaines transitions de carrière grâce à Ericsson *et al.* (1993). Ces auteurs suggèrent l'existence, pour compléter le modèle de Bloom (1985), d'une quatrième phase de développement du talent. Il s'agit de l'éminence, atteinte après une autre longue période de pratique délibérée. Cette phase est l'apanage des individus qui vont au-delà des connaissances de leurs entraîneurs et apportent une contribution unique à leur domaine. Ces sportifs peuvent alors passer la transition de fin de carrière en se tournant vers la fonction d'entraîneur.

## Conclusion

Les principales études sur le développement de l'expertise s'attachent le plus souvent à comprendre de manière descriptive l'interaction entre le sujet sportif et son environnement. Ces théories de portées moyennes (Strauss & Corbin, 1998) ont permis de découvrir les liens entre les expériences singulières et significatives des sportifs avec l'environnement familial (Bloom, 1985 ; Côté, 1999) et institutionnel (Bloom, 1985 ; Csikszentmihalyi *et al.*, 1993 ; Ericsson *et al.*, 1993 ; Helsen, Starkes & Hodges, 1998 ; Hodges & Starkes, 1996).

Dans la lignée de ces travaux, nous avons voulu contribuer à engendrer une conception axée sur le rôle des événements significatifs et des liens de sens dans le développement de l'expertise des sportifs de haut niveau.

Tout d'abord, nous avons pu démontrer qu'une carrière sportive s'inscrit dans une histoire dynamique et auto-organisée en permanence (Varela, Thompson & Rosch, 1993). D'autre part, les résultats nous poussent à concevoir l'édification de la carrière sportive comme une composition successive d'événements significatifs et d'actions quotidiennes concrètes pour réaliser des objectifs précis. Les significations accordées aux compétences personnelles, à la culture sportive familiale, aux événements, aux ruptures, aux gratifications et récompenses, aux aléas fournissent un « alliage de ressources » (Dominicé, 2005) grâce auquel l'athlète va produire des liens de sens et donner une ligne directrice à son parcours sportif. Ce faisant, il construit du sens à partir d'une temporalité biographique singulière qui tisse le présent au passé et au devenir. Dans ce cas, les ressources prennent alors un autre statut : elles deviennent des sources à part entière du développement de l'expertise.

D'autre part, notre étude met en avant la force du couplage entre le sujet sportif et son environnement associé à une temporalité individuelle adéquate. Le talent a été identifié comme une interaction dynamique entre l'individu, le domaine et le champ (Csikszentmihalyi *et al.*, 1993). Dans la même ligne, la créativité peut être expliquée par une interaction dynamique de trois pôles (Gardner, 2001) : les rapports entre l'enfant et l'expert confirmé (le maître) ; les rapports entre un individu et son œuvre ; les rapports entre les individus et les autres. Quel que soit le modèle, il nous semble que le plus important est le rôle des différents facteurs dans la contribution à la construction de significations et de sens pour le sujet. En effet, force est de constater, à la lecture de nos résultats, les liens entrelacés entre les causalités, les événements contingents et les significations données par les sportifs à des actions, des faits. Le processus individuel d'entrée et de développement du parcours sportif peut s'analyser comme un processus chaotique. La carrière sportive est à la fois déterminée et stochastique : le processus de développement de l'expertise est un processus déterministe mais fortement sensible aux conditions initiales et aux aléas. Le cours d'une carrière est donc fortement déterminé par les conditions de départ, l'environnement institutionnel et les organisations sportives. Il est aussi fermement dépendant d'une part d'aléas dont les conséquences peuvent s'amplifier tout au long du processus de développement de l'expertise. À partir de nos résultats, nous pensons que ce renforcement est, pour une part, occasionné par l'intensité et la valeur des significations associées à des événements. Ces derniers peuvent alors devenir des éléments déterminants des conditions causales. Et c'est l'accord et la discordance entre plusieurs temporalités – temps biographique, temps ontogénétique, temps de l'apprentissage, temps de l'activité, horizon temporel de l'engagement dans l'activité – qui permettront ou non d'éprouver des significations qui pourront s'insérer dans le façonnage subjectif du sens d'une carrière sportive.

---

## BIBLIOGRAPHIE

Bartmus, U., Neumann, E. & Marées, H. (1987). The talent problem in sports. *International Journal of sports medicine*, 8, 414-416.

- Bloom, B. S. (1982). The role of gifts and markers in the development of talent. *Exceptional Children*, 48 (6), 510-522.
- Bloom, B. S. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine.
- Bloomfield, J., Blanksby, B. A. & Ackland, T. A. (1990). Morphological and physiological growth of competitive swimmers and non-competitors through adolescence. *Australian Journal of science and medicine in sport*, 22, 4-12.
- Bouchard, C., Malina, R. & Pérusse, L. (1997). *Genetics of fitness and physical performance*. Champaign: Human Kinetics.
- Bruner, J. (1991). *Car la culture donne forme à l'esprit*. Paris : Éditions Eshel.
- Bruner, J. (1996). Meyerson aujourd'hui : quelques réflexions sur la psychologie culturelle. In F. Parot (éd.), *Pour une psychologie historique* (pp. 196-207). Paris : Presses universitaires de France.
- Cazorla, G. & Farhi, A. (1998). Exigences physiques et physiologiques actuelles. *Revue EPS*, 273, 60-66.
- Chase, W. G. & Simon, H. A. (1973). The mind's eye in chess. In W. G. Simon (éd.), *Visual Information processing* (pp. 215-281). New York: Academic.
- Claessens, A., Beunen, G. & Simons, J. (1986). Stability of anthroposcopic and anthropometric estimates of physique in Belgian boys followed longitudinally from 13 to 18 years of age. *Annals of human biology*, 13 (3), 235-244.
- Côté J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *The sport psychologist*, 13, 395-417.
- Côté, J. & Salmela, J. H. (1996). The organizational tasks of high-performance gymnastic coaches. *The sport psychologist*, 10, 247-260.
- Côté, J. & Hay, J. (2002). Children's involvement in sport: a developmental perspective. In J. M. Silva & D. Stevens (éd.), *Psychological foundations of sport* (pp. 484-502). Boston, MA: Merrill.
- Côté, J., Salmela, J. H., Trudel, P., Baria A. & Russell, S. (1995). The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *Journal of sport and exercise psychology*, 17 (1), 1-17.
- Côté, J., Salmela, J. H., Baria, A. & Russell, S. (1993). Organizing and interpreting unstructured qualitative data. *The sport psychologist*, 37, 1071-1081.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers. The roots of success and failure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dale, G. A. (1996). Existential phenomenology: emphasising the experience of the athlete in sport psychology research. *The sport psychologist*, 10, 307-321.
- Detterman, D. K., Gabriel, L. & Ruthsatz, J. M. (1998). Absurd environmentalism. *Behavioral and brain sciences*, 21, 411-412.
- Dominicé, P. (2005). Les composantes biographiques des apprentissages de la vie adulte. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 1, 47-56.
- Durand-Bush, N. & Salmela, J. H. (2001). La détection des talents ou le développement de l'expertise en sport. *Enfance*, 2-3, 233-245.
- Durand-Bush, N. & Salmela, J. H. (2001). The development of talent in sport. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas & C. M. Janelle (éd.), *Handbook of sport psychology* (pp. 269-289). New York: Wiley.

- Ericsson, K. A. (1990). Peak performance and age: an examination of peak performance in sports. In P. B. Baltes & M. M. Baltes (éd.), *Successful aging: perspectives from the behavioral sciences* (pp. 164-195). Cambridge University Press.
- Ericsson, K. A. (éd.) (1996). *The road to excellence: the acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Ericsson, K. A. (2003). The development of elite performance and deliberate practice: an update from the perspective of the expert-performance approach. In J. Starkes and K. A. Ericsson (éd.), *Expert performance in sport: recent advances in research on sport expertise* (pp. 371-401). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ericsson, K. A. & Charness, N. (1994). Expert performance. Its structure and acquisition. *American Psychologist*, 49 (8), 725-747.
- Ericsson, K. A. & Lehmann, A. C. (1996). Expert and exceptional performance: evidence of maximal adaptation to task constraints. *Annual Reviews psychology*, 47, 273-305.
- Ericsson, K. A. & Smith, J. (1991). Prospects and limits in the empirical study of expertise: an introduction. In K. A. Ericsson & J. Smith (éd.), *Toward a general theory of expertise: prospects and limits* (pp. 1-39). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T. & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3), 363-406.
- Fleishman, E. A. & Quaintance, M.-K. (1984). *Taxinomics of human performance*. New York: Academic Press.
- Fleishman, E. A. (1964). *The structure an measurement of physical fitness*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Fleishman, E. A. & Hempel, W.-E. (1954). Changes in factor structure of a complex psychomotor test as a function of practice. *Psychometrika*, 19, 239-252.
- Fleishman, E. A. & Hempel, W.-E. (1955). The relationship between abilities and improvement with practice in a visual discrimination reaction task. *Journal of experimental psychology*, 43, 301-312.
- Galton, F. (1979). *Hereditary genius: an inquiry into its laws and consequences*. London: Friedman. (1<sup>re</sup> éd.: 1869)
- Gardner, H. (1999). *Les personnalités exceptionnelles. Mozart, Freud, Gandhi et les autres*. Paris : Odile Jacob.
- Gardner, H. (2001). *Les formes de la créativité*. Paris : Odile Jacob.
- Gould, D. (1998). Les méthodes qualitatives en psychologie du sport. *Bulletin de la Société française de psychologie du sport*, 9 (1), 6-9.
- Gould, S. J. (1997). *La mal-mesure de l'homme*. Paris : Odile Jacob.
- Groot, A. D. (1978). *Thought and choice in chess*. The Hague: Mouton Publishers. (1<sup>re</sup> éd.: 1946)
- Grossin, W. (1996). *Pour une science des temps*. Toulouse : Octarès Éditions.
- Guichard, J. & Huteau, M. (2005). *L'Orientation scolaire et professionnelle*. Paris : Dunod.
- Guichard, J. (2004). Se faire soi. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 4, 499-533.
- Helsen, W. F., Starkes, J. L. & Hodges, N. J. (1998). Team sports and the theory of deliberate practice. *Journal of sport and exercise psychology*, 20, 12-34.

- Hoc, J.-M., Cacciabue, P. C. & Hollnagel, E. (éd.) (1995). *Expertise and technology: cognition and human-computer interaction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hodges, N. J. & Starkes, J. L. (1996). Wrestling with the nature of expertise: a sport specific test of Ericsson, Krampe and Tesch-Römer's (1993) theory of "deliberate practice". *International Journal of sport psychology*, 27, 400-424.
- Janelle, C. M. & Hillman, C. H. (2003). Expert performance in sport: current perspectives and current issues. In J. L. Starkes & K. A. Ericsson (éd.), *Expert performance in sports: advances in research on sport expertise* (pp. 19-48). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Kalinowski, A. G. (1985). The development of olympic swimmers. In B. Bloom (éd.), *Developing talent in young people* (pp. 139-192). New York: Ballantine Books.
- Krampe, R. T. & Ericsson, K. A. (1996). Maintaining excellence: deliberate practice and elite performance in young and older pianists. *Journal of experimental psychology: general*, 125, 331-359.
- Martens, R. (1979). From smocks to jocks. *Journal of sport psychology*, 1, 94-99.
- Martens, R. (1987). Science, knowledge, and sport psychology. *The sport psychologist*, 1, 29-55.
- McPherson, S. L. (1994). The development of sport expertise: mapping the tactical domain. *Quest*, 46, 223-240.
- Mias, C. (2005). L'autobiographie raisonnée, outil des analyses de pratiques en formation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 1, 29-45.
- Montpetit, R. & Cazorla, G. (1982). La détection du talent en natation. *La Revue de l'entraîneur*, 3, 26-32.
- Moonsas, J. A. (1985). Learning to be world-class tennis player. In B. Bloom (éd.), *Developing talent in young people* (pp. 211-269). New York: Ballantine Books.
- Mucchielli, A. (1994). *Les méthodes qualitatives*. Paris : Presses universitaires de France.
- Munroe-Chandler, K. J. (2005). A discussion on qualitative research in physical activity. *Athletic Insight*. *The online journal of sport psychology*, 7 (1). [www.athleticinsight.com/Vol7Iss1/QualitativeResearch.htm](http://www.athleticinsight.com/Vol7Iss1/QualitativeResearch.htm) (page consultée le 1<sup>er</sup> juin 2005).
- Nevett, M. E. & French, K. E. (1997). The development of sport-specific planning, rehearsal, and updating of plans during defensive youth baseball game performance. *Research quarterly for exercise and sport*, 68, 203-214.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage Publications.
- Peneff, J. (1990). *La méthode biographique. De l'école de Chicago à l'histoire orale*. Paris : Armand Colin.
- Piaget, J. (1977). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Lausanne/Paris : Delachaux et Niestlé. (1<sup>re</sup> éd. : 1936)
- Pineau, G. & Le Grand, J.-L. (1996). *Les histoires de vie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Régnier, G., Salmela, J. H. & Russell, S. J. (1993). Talent, detection and development in sport. In R. N. Singer, M. Murphey & K. L. Tennant (éd.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 290-313). New York: Macmillan.
- Reuchlin, M. (1978). Processus vicariants et différences individuelles. *Journal de psychologie normale et pathologique*, 2, 133-145.
- Rubin, H. J. & Rubin, I. (1995). *Qualitative interviewing: the art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Salmela, J. H. (2000). The development of expertise: enjoyment and effort reconsidered. In P. Fleurance (éd.) [actes du congrès international de la Société française de psychologie du sport (SFPS), 7-10 juillet 2000] (pp. 7-8). Paris : INSEP.
- Salmela, J. H. & Durand-Bush, N. (1994). La détection des talents ou le développement de l'expertise en sport. *Enfance*, 2-3, 223-245.
- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Schmidt, G. W., Simons, J. P. & Keeler, B. (1993). An introduction to the sport commitment model. *Journal of sport and exercise psychology*, 15, 1-15.
- Scanlan, T. K., Ravizza, K. & Stein, G. L. (1989a). An in-depth study of former elite figure skaters: I. Introduction to the project. *Journal of sport and exercise psychology*, 11, 54-64.
- Scanlan, T. K., Ravizza, K. & Stein, G. L. (1989b). An in-depth study of former elite figure skaters: II. Sources of enjoyment. *Journal of sport and exercise psychology*, 11, 65-82.
- Scanlan, T. K., Stein, G. L. & Ravizza, K. (1991). Sources of stress in elite figure skaters. *Journal of sport and exercise psychology*, 13, 103-120.
- Singer, R. N. & Janelle, C. M. (1999). Determining sport expertise: from genes to supremes. *International journal of sport psychology*, 30, 117-150.
- Sloane, K. D. (1985). Home influences on talent development. In B. Bloom (éd.), *Developing talent in young people* (pp. 3-28). New York: Ballantine Books.
- Sosniak, L. A. (1985). Phases of learning. In B. Bloom (éd.), *Developing talent in young people* (pp. 19-67). New York: Ballantine Books.
- Starkes, J. L., Deakin, J. M., Allard, F., Hodges, N. J. & Hayes, A. (1996). Deliberate practice: what is it anyway? In K. A. Ericsson (éd.), *The road to excellence: the acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports and games* (pp. 81-106). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Thomas, R. (1975). *La réussite sportive*. Paris : Presses universitaires de France.
- Varela, F., Thompson, E. & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit*. Paris : Seuil.
- Young, B. W. & Salmela, J. H. (2002). Perceptions of training and deliberate practice of middle distance runners. *International Journal of sport psychology*, 33 (2), 167-181.

## NOTES

- (1) Consommation maximale d'oxygène.
- (2) Dans ce cas, les notions d'expertise et de compétence sont proches l'une de l'autre (Hoc, Cacciabue & Hollnagel, 1995).
- (3) En français, l'état de *flow* est traduit par « expérience optimale » : durant cette phase, les attentes du sujet, ses représentations, les souvenirs recrutés, l'action en cours, les informations en retour entrent tous momentanément en harmonie.
- (4) DNT : directeur technique national.

---

## RÉSUMÉS

La détection, la sélection, l'orientation des sportifs de haut niveau font l'objet de nombreuses publications dans les revues spécialisées. Le plus souvent, la question du rôle des déterminants de la performance motrice – déterminisme biologique ou déterminisme « environnementaliste » – reste au cœur des écrits. Nous souhaitons déplacer cette opposition classique et proposer une autre voie pour comprendre l'accès à la haute performance. Sans négliger les aspects biologiques de la performance et en faisant nôtre le caractère primordial du temps de pratique, nous avons focalisé notre attention, à partir des récits de carrière de six sportifs de haut niveau, sur les liens accordés par ces sportifs aux aléas associés à leur parcours et sur la construction des significations singulières accordées aux événements.

Detection, selection and career counseling of high standard sportsmen and women are the subject of a number of publications in specialized journals. Questioning the function of decisive factors of motor performance–biological determinism or environmental determinism–is still part of the actual debate. This article aims at shifting the focus of classic opposition and suggesting another way of understanding the access to high performance. By including biological aspects and allowing a central role to practice time, we worked on the career accounts of six high standard sportsmen and women. We focused especially on subjective connections associated with their career trajectory and on the construction of single significations linked to the events of their career.

## INDEX

**Keywords :** Account, Development, Expertise, Sports career

**Mots-clés :** Carrière sportive, Développement, Expertise, Récit

## AUTEURS

### JEAN-LUC TOMÁS

est actuellement membre de l'équipe Clinique de l'activité au sein du Centre de recherche sur le travail et le développement, Conservatoire national des Arts et Métiers. Contact : Chaire de psychologie du travail, CNAM, 41 rue Gay Lussac, 75005 Paris. Courriel : jean-luc.tomas@cnam.fr.

### PHILIPPE FLEURANCE

est professeur agrégé d'éducation physique et sportive et chercheur au sein du Laboratoire de psychologie-ergonomie du sport de l'Institut national du sport et de l'éducation physique (INSEP).