

LA RÉITÉRATION D'ENTRETIENS D'EXPLICITATION COMME RESSOURCE POUR FORMER AUX PRISES DE DÉCISIONS EN SPORT

Alain MOUCHET

Univ Paris Est Créteil, LIRTES, F-94009 Créteil, France

Antoine COUHERT

Univ Paris Est Créteil, LIRTES, F-94009 Créteil, France

RÉSUMÉ

Nous présentons un dispositif de formation aux prises de décisions de jeunes sportifs en rugby, où l'explicitation du vécu subjectif est une ressource pour favoriser la prise de conscience des indices signifiants et des facteurs d'efficacité dans les décisions en match (Mouchet, 2018). Une réitération de trois entretiens a été effectuée sur des situations extraites de matchs différents. Chaque entretien est constitué par un bref rappel stimulé suivi d'un entretien d'explicitation sur les moments importants identifiés par le joueur, puis d'une synthèse réflexive. L'évaluation des effets du dispositif permet de cerner la nature des transformations engendrées chez les joueurs, que ce soit sur la mise en lumière de la richesse de l'activité décisionnelle, le développement d'une posture réflexive ou la valorisation de la confiance et de l'image de soi. La réitération d'entretiens d'explicitation offre une voie de développement originale et pertinente de la réflexivité chez les joueurs et de leur activité constructive.

MOTS-CLÉS

Effets transformatifs, formation aux prises de décision, psychophénoménologie, réitération d'entretiens d'explicitation, vécu subjectif.

INTRODUCTION

Différentes voies de formation aux prises de décision en sports collectifs ont été développées, que ce soit via des démarches pédagogiques lors des entraînements ou d'autres pistes en dehors du terrain, comme l'usage de feedbacks vidéo (Kermarrec *et al.*, 2020), de la réalité virtuelle (Pagé, Bernier et Trempe, 2019), de l'eyetracking (Hüttermann, Noël et Memmert, 2018), ou de la verbalisation rétrospective de l'activité (Mouchet, 2018).

Dans cet article, c'est la complémentarité entre l'action passée et sa verbalisation *a posteriori* qui nous intéresse comme vecteur de formation, en accordant un intérêt particulier à l'entretien d'explicitation sur le vécu subjectif en situation (Vermersch, 2006). Nous partageons à cet égard avec le courant de la didactique professionnelle (Pastré, 2011), l'apport de l'analyse de son activité, comme un moment essentiel dans la prise de conscience de ce qui a été appris au moment de l'action et dans la construction du sens de ce que le sujet a vécu. L'activité productive, qui vise à transformer le réel et se termine avec l'action, se prolonge par l'activité constructive, qui consiste à se transformer soi-même en transformant le réel après l'action (Samurçay et Rabardel, 2004). Dans cette dynamique, la subjectivité est une ressource en formation (Mouchet et Cattaruzza, 2015) et nous nous interrogeons sur les moyens permettant de susciter, d'organiser et de cultiver cette ressource pour optimiser les prises de décision en situation complexe et dynamique.

Deux aspects sont à considérer conjointement : d'une part l'objet d'étude sur la formation aux décisions, d'autre part une réflexion méthodologique sur les usages diversifiés de l'explicitation. Sur le premier point, cette étude prolonge des travaux antérieurs visant à prendre en compte la subjectivité des joueurs de rugby pour optimiser l'intervention sur les conduites décisionnelles. Mouchet et Bouthier (2006) se sont ainsi intéressés à la construction d'un projet collectif et d'un référentiel commun, alors que Mouchet (2018) a étudié la logique personnelle des joueurs experts en match via l'entretien d'explicitation. Cependant, ces études avaient une visée principale de compréhension et non de développement de l'activité décisionnelle. Il est alors intéressant d'examiner cette autre perspective, car cette méthode peut avoir pour but d'aider l'interviewé à s'auto-informer sur son vécu et de contribuer à transformer son activité (Vermersch, 2006).

À ce sujet, Maître de Pembroke (2015) pointe les effets transformatifs de l'explicitation sur la posture d'accompagnement des formateurs, et Appriou-Ledesma (2021), quant à elle, interroge la question de la transformation sous l'angle identitaire, chez des professionnels de la formation en santé. Notons également que l'entretien d'explicitation est parfois intégré dans un dispositif englobant de recherche-intervention. C'est le cas d'un dispositif en spirale avec des entraîneurs de rugby à propos de leur discours à la mi-temps (Mouchet, 2015), des ateliers de professionnalisation avec des praticiens expérimentés de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (Faingold, 2020), ou de la formation des formateurs et des apprentis en Centre de Formation d'Apprentis (Lecefel et Mouchet, 2021).

Cependant, à notre connaissance, l'explicitation n'a pas été mobilisée à travers une démarche de réitération de plusieurs entretiens avec une même personne dans une visée de transformation de l'activité. C'est la principale originalité de l'étude puisqu'il s'agit de concevoir, mettre en œuvre et évaluer un dispositif

d'accompagnement, basé sur la répétition d'entretiens d'explicitation, pour favoriser la formation aux prises de décision de joueurs de rugby, plus précisément du porteur de ballon engagé dans des situations complexes et dynamiques. Notre objectif est de présenter les fondements théoriques et méthodologiques de ce dispositif et d'en évaluer les effets transformatifs sur l'activité décisionnelle et l'analyse de cette activité. Notre question de recherche est la suivante : quelle est la valeur ajoutée de cette démarche et la nature des transformations, dans la prise de conscience des indices significatifs et des facteurs d'efficacité dans les décisions en match ?

CADRE THÉORIQUE : L'EXPLICITATION DU VÉCU SUBJECTIF DES DÉCISIONS À LA SOURCE D'UN SAVOIR EXPÉRIENTIEL

LE VÉCU SUBJECTIF DES DÉCISIONS COMME POINT D'ANCRAGE DES TRANSFORMATIONS

Rappelons qu'en psychophénoménologie, Vermersch (2006) distingue plusieurs domaines de verbalisation relatifs au vécu, tout en centrant son intérêt sur le vécu de l'action dans une tâche réelle et spécifiée. Il ne s'agit pas d'un vécu générique associé à une catégorie de situations ou une classe de sujets, mais une occurrence singulière, avec un site temporel unique, vécue par un sujet singulier. Vermersch (2015) considère que le vécu est défini par trois propriétés principales : il appartient à un seul sujet, il se réfère à un moment singulier, il est inscrit dans une micro-temporalité. Cependant, le fait de vivre ne s'accompagne pas automatiquement d'une saisie réflexive de ce qui est vécu. Ce vécu s'organise dans une conscience associée aux actes, la conscience pré-réfléchie (Vermersch, 2015). L'obstacle principal est que son vécu est, du moins en apparence, infiniment familier au sujet lui-même, et que ce dernier doit prendre conscience que ce qui lui est familier n'est pas pour autant connu, au sens de saisi en conscience réfléchie (Vermersch, 2012)¹. Les joueurs à qui nous demandions, sans utiliser les techniques d'explicitation, comment ils prenaient des décisions, répondaient souvent par les propos suivants : « *c'est l'instinct* », « *c'est l'expérience* », « *à l'intuition* », « *je ne sais pas* », « *comme d'habitude* ».

Cela implique, sur le plan méthodologique, la nécessité de se rapporter à un moment unique, en mobilisant le point de vue en première personne ou point de vue du sujet qui a vécu la situation. C'est toute la logique de la démarche de l'explicitation qui repose sur ce point, parce que cela permet de mobiliser l'évocation et la position de parole incarnée, où le sujet est en contact sensoriel fort avec la situation passée. D'où la nécessité de mener des études de cas pour cerner les décisions des joueurs lors de situations précises extraites d'un match, en particulier lors de moments importants dans ces situations. Ce repérage temporel relève d'une co-construction entre le chercheur intervenant et les praticiens : d'abord avec les entraîneurs pour identifier les catégories de situation servant de support à la formation, puis avec les joueurs au début de chaque entretien.

¹ La conscience pré-réfléchie est un mode de conscience vécue, donc antérieure à toute mise en mots. La conscience réfléchie est mobilisée lorsque nous réfléchissons au sens classique du terme « réfléchir à ou sur quelque chose » et que nous échangeons avec autrui à propos de quelque chose qui est déjà conscientisé.

Notons toutefois une autre idée importante : la multiplicité des couches de vécu, que le déplacement de l'attention de l'interviewé en cours d'entretien permet de documenter. Dans les prises de décisions des joueurs, ces couches de vécu peuvent concerner la temporalité d'un même match ou des temporalités plus lointaines relatives à des expériences passées. Mouchet (2018) a ainsi montré que les décisions s'effectuent *in situ*, au fil des actions du porteur de ballon, tout en étant imprégnées par l'arrière-plan décisionnel, c'est-à-dire un arrière-plan cognitif et expérientiel en partie commun à l'équipe. Ce dernier correspond à une culture de jeu partagée, concrétisée dans le projet de jeu collectif et le référentiel commun susceptibles d'imprégner les décisions en cours d'action. Cette dynamique est utile pour mieux comprendre chez un même joueur, et aussi entre les joueurs, l'articulation entre des décisions stratégiques, planifiées, et des décisions tactiques, adaptatives.

EXPLICITER L'IMPLICITE : UN PREMIER ACTE DE TRANSFORMATION

Selon le modèle de la conscience de Vermersch (2012), le sujet mémorise en permanence de manière passive ce qu'il vit, et cela peut faire l'objet d'une saisie attentionnelle et d'une trace mémorielle ; cela correspond dans ce cadre théorique à l'inconscient phénoménologique. Cette trace est conservée et peut, à d'autres occasions, revenir à la conscience par un entretien d'explicitation. Ces éléments implicites qu'il s'agit d'explicitier sont intéressants pour le sujet interviewé afin d'optimiser sa pratique. En effet, la description fine des buts et sous-buts, des actions élémentaires et des opérations comme les prises d'information et les décisions, permet de rendre intelligible les logiques personnelles ou logiques propres des sujets², de comprendre les facteurs d'efficacité et les sources d'erreurs au regard des contraintes des situations et de la logique du jeu, et d'élaborer des situations de formation pertinentes. La possibilité de rendre les savoirs en acte accessibles à la personne qui les a mis en œuvre constitue un support très important en formation. Cette perspective a par exemple été visée par Mouchet *et al.* (sous presse) à propos de l'attention des professeurs en classe. En sport, Mouchet (2018) a cerné la structuration du champ d'attention et la dynamique attentionnelle des joueurs de rugby. Il a caractérisé les décisions intuitives, émergentes dans le feu de l'action, et les décisions délibératives, sous forme d'algorithmes, lors de moments avec une moindre pression temporelle ou physique, par exemple loin des défenseurs. Ce chercheur a également pointé des logiques personnelles dans la combinaison de l'arrière-plan décisionnel et la saisie des indices *in situ* autorisant l'adaptation dans l'instant et la créativité. Toutefois, si les prises de conscience constituaient en soi un effet transformatif, l'entretien était utilisé de manière ponctuelle, une seule fois avec chaque sujet.

Néanmoins, si « la production de connaissances par les acteurs sur leurs propres actions et situations d'action est une occasion de formation et de développement » (Barbier, 2021, p. 35), il convient de rappeler les difficultés d'accès au vécu, en raison de son statut pré-réflexif et antéprédicatif (Barbier et Thievenaz, 2013). À cet égard, les apports conceptuels de la psychophénoménologie (Vermersch, 2012), notamment les modes de conscience, et les passages possibles de l'un à l'autre par un processus de réfléchissement ou prise de conscience, permettent d'éclairer différemment les débats sur les pratiques

² Notons que ces logiques propres intègrent des aspects collectifs, partagés, constitutifs de l'arrière-plan décisionnel, et leur appropriation singulière par un joueur.

réflexives comme vecteurs de transformation (Schön, 1994 ; Tardif, Borges et Malo, 2012). En effet, sans prétendre épuiser toute la richesse dans la description du vécu, l'entretien d'explicitation permet de repousser les limites du conscientisable.

Notons que, pour Vermersch (2015), les pratiques réflexives postulent que de prendre conscience de ce qu'on a fait permet de se perfectionner, de se réguler, d'ouvrir à la possibilité de socialiser sa pratique, en particulier en groupe (Balas-Chanel, 2014 ; Faingold, 2020). L'entretien d'explicitation facilite la mise en œuvre de l'acte réfléchissant, détecte l'implicite pour aider à la représentation d'une action plus précise et plus complète, oriente l'attention du sujet vers des aspects de son vécu qu'il n'aurait pas mis au jour par ses verbalisations. Mais il faut distinguer le recueil des informations et l'aide au changement qui suppose une autre démarche et d'autres techniques que la seule explicitation du vécu (Faingold, 2011). Pastré (2013) signale d'ailleurs que l'expérience n'est pas le vécu : elle est un travail qui s'effectue sur le vécu. Le savoir expérientiel, en tant que produit de la mise en mots opérée à partir du réfléchissement du vécu et de sa conceptualisation, est à distinguer du concept d'expérience. Il apparaît durant les entretiens d'explicitation au gré des prises de conscience, et à l'issue de l'entretien si l'intervieweur demande à l'interviewé de verbaliser ce qu'il retient comme important pour lui dans le déroulement de son activité, par exemple en lui posant une question du type « qu'est-ce que tu as su faire ? ». La mise au jour du savoir expérientiel constitue alors une ressource pour agir dans des situations futures. Ce savoir expérientiel peut aussi se construire lors de la lecture et l'analyse du verbatim par le sujet ou lors de sessions d'apprentissage réflexif au sein d'un collectif, où il devient susceptible d'être partagé, capitalisé, objet de réflexion (Mouchet, 2015 ; Lecefel et Mouchet, 2021). Dans ce travail ancré sur l'explicitation du vécu à des fins de développement, la répétition des entretiens d'explicitation constitue une nouvelle voie que nous explorons.

LA RÉPÉTITION DES ENTRETIENS COMME AIDE A LA TRANSFORMATION

Il est important de clarifier les nuances qui existent parmi des chercheurs qui utilisent l'explicitation, en ce qui concerne la notion de répétition. Il convient notamment de distinguer la reprise d'une même situation vécue et l'enchaînement d'entretiens sur des vécus dans des situations différentes.

Le premier sens concerne une auto-explicitation, durant laquelle le chercheur est à la fois le sujet de l'explicitation et le guide de l'entretien. Cela consiste à effectuer des reprises multiples, avec écritures successives des données obtenues, pour intensifier ce vécu en réinvestissant des détails, des éléments de la situation, non aperçus lors de la première évocation. Vermersch (2014) utilise les termes de « dessin de vécu » à propos de la pratique de l'auto-explicitation pour souligner son côté vivant et progressif. Le chercheur va tour à tour recueillir des données sur son propre vécu puis les analyser. Cette démarche s'apparente à une amplification dans la description d'un même vécu initial, à une immersion dans des segments expérientiels de plus en plus fins (Depraz, 2014).

Le deuxième sens, tel que nous le mettons en œuvre dans la formation aux prises de décisions, est l'enchaînement d'entretiens sur des vécus dans des situations différentes. Là encore, nous identifions des variations méthodologiques. Tout d'abord, dans la pratique de l'acte réfléchissant mobilisé par l'entretien d'explicitation, ce dont le sujet parle est le vécu de référence V1. Mais au moment où le sujet décrit son

vécu de référence V1, il est en train de vivre un autre vécu V2 qui consiste à évoquer V1. Ce vécu V2, qui se déroule à un autre moment que V1, peut lui-même faire l'objet d'une explicitation pour étudier, par exemple, la manière dont le sujet s'y prend pour évoquer une situation passée ; cela crée un troisième vécu V3. D'autre part, Faingold (2002) compare la situation-ressource où le sujet est en réussite, et la situation-problème où le sujet est en difficulté ou en échec, afin d'étudier les logiques propres de la personne dans les deux cas et de cerner les éventuelles différences de mode de fonctionnement dans ces deux situations.³ Enfin, dans le dispositif de formation aux décisions des joueurs de rugby, nous comparons chez un même joueur le vécu dans ce type de situation, en travaillant uniquement sur des situations où le sujet est en réussite, afin de mettre en valeur les régularités dans le déroulement de son activité décisionnelle. Cette démarche permet de dépasser la focalisation sur les situations et les moments singuliers, et d'établir une organisation en structure de l'activité. Des invariants, des schèmes, des principes généraux adaptables peuvent être ainsi mis en lumière par le chercheur intervenant.

MÉTHODOLOGIE : DISPOSITIF DE FORMATION AUX DÉCISIONS

PARTICIPANTS

Nous mettons en œuvre des recherches collaboratives (Desgagné, 2001), qui valorisent la co-construction de savoirs autour d'un objet de préoccupation partagé. Vinatier et Morrissette (2015) soulignent l'importance des échanges pour conceptualiser les savoirs d'expérience, soumettre et valider ou non les analyses du chercheur, éventuellement envisager des transformations des pratiques professionnelles.

Ce dispositif de formation aux décisions des joueurs via la répétition d'entretiens d'explicitation a été mis en œuvre au sein de centres de formation de clubs d'élite en rugby dans le cadre d'une recherche-intervention sur les prises de décision débutée en 2019 puis affinée en ce qui concerne l'évaluation des effets du dispositif de formation sur l'activité décisionnelle des joueurs leaders (Couhert, 2022). Nous avons coconstruit avec les entraîneurs le choix des situations à étudier, des matchs, et des cinq joueurs leaders au sein de l'équipe qui ont participé à ce suivi. L'objet de transformation était l'attention et les décisions du porteur de ballon, à l'approche de la zone de marque adverse, dans des situations efficaces où le joueur franchissait ou permettait à ses partenaires de franchir la défense adverse, de gagner du terrain tout en conservant le ballon, voire de marquer. Cette formation aux prises de décision en dehors du terrain, était menée conjointement avec des séances d'entraînement effectuées sur le même thème, afin de faciliter la synergie entre l'action des entraîneurs et du chercheur intervenant, et de favoriser l'utilité de cette analyse de l'activité.

³ Il convient de préciser que, dans sa démarche, Nadine Faingold s'intéresse beaucoup à la dimension identitaire et l'aide au changement. Elle explore ainsi la quête du sens à travers l'exploitation des moments importants et des gestes qu'elle reprend et amplifie pour accompagner la personne dans la mise en mots. De plus, elle effectue cette comparaison au cours d'un même entretien.

MÉTHODE

Chaque joueur a participé à trois entretiens, permettant d’explorer son vécu subjectif dans trois matchs différents. Ces entretiens portent sur des situations complexes et dynamiques de mouvement général (Deleplace, 1979). Des différences existent en ce qui concerne le contexte du match, les choix stratégiques d’avant-match, le rapport d’opposition entre les équipes et les actions singulières du joueur. Précisons que les entretiens ont été effectués dans les jours suivant chaque match, avant le débriefing des entraîneurs, pour diminuer les risques d’analyse préalable et de rationalisation qui pourraient augmenter les difficultés à lâcher prise et à verbaliser sur le mode de l’évocation du vécu.

Chaque entretien, inspiré par les travaux antérieurs sur l’entretien composite (Mouchet, 2018), enchaîne et articule trois méthodes de verbalisation avec une durée totale d’environ 40’ : a) tout d’abord un bref rappel stimulé (5’) ; b) puis un entretien d’explicitation sur les moments importants identifiés par le joueur (30’) ; c) enfin, une synthèse réflexive (5’).

De plus, nous avons articulé les points de vue à la première et la troisième personne en combinant les données subjectives obtenues en entretien d’explicitation et les données comportementales issues des enregistrements des situations de match qui constituent des traces de l’activité du joueur, de ses partenaires et adversaires engagés dans la situation (Mouchet, 2018).

RÉSULTATS

Rappelons que notre objectif est de présenter un dispositif basé sur la réitération d’entretiens et d’en évaluer les effets transformatifs.

L’ANALYSE FINE DE SES DÉCISIONS COMME CONTRIBUTION À LA PERFORMANCE

L’enchaînement des entretiens constitue une occasion privilégiée d’analyser finement les décisions en acte des joueurs. L’explicitation du vécu subjectif est centrale pour mettre en lumière la richesse de l’activité décisionnelle, avec une granularité fine de description. À titre d’exemple, l’extrait ci-dessous permet d’identifier les indices signifiants pour le joueur, associés à sa prise de décision.⁴ Il s’agit d’un joueur leader dans l’organisation du jeu, numéro 10, qui relance le mouvement après un arrêt momentané, appelé *ruck*. L’intervieweur utilise les reformulations en écho⁵ et les relances ericksoniennes pour faire déplier l’implicite dans la structuration du champ d’attention du joueur (joueur 1).

B99. Si tu veux bien, on revient, juste avant, tu m’as dit : « Je regarde si la défense est serrée ou écartée ».

Qu’est-ce qui t’apparaît là ?

A100. Là, je pense que leur défense est face à nos deux avants.

⁴ La convention de codage classique en entretien d’explicitation est utilisée ici : B concerne les relances de l’intervieweur, A concerne les réponses de l’interviewé, et il y a le numéro de chaque intervention dans l’entretien.

⁵ Les reformulations en écho consistent à reprendre les mots de l’interviewé et à ajouter d’autres mots pour relancer vers une description plus détaillée du vécu.

B101. Elle est face aux deux avants.

A102. Ouais.

B103. Y a-t-il d'autres choses encore qui t'apparaissent chez les défenseurs ? Peut-être pas. Peut-être que tu vois des choses sur eux ou pas. Prends le temps.

A104. (4s) Qu'ils nous attendent. Ils sont à l'arrêt ; ils ne montent pas nous chercher. Ils sont... Ils sont complètement arrêtés.

B105. Ils sont complètement arrêtés. OK. Y a-t-il peut-être encore d'autres choses auxquelles tu es attentif chez eux, si tu laisses revenir tranquillement ?

A106. Je crois que je me fais rattraper par un mec qui vient vachement de l'intérieur.

B107. OK. Peut-être que tu entends des choses ou pas à ce moment-là ?

A109. Oui. Au moment où je me fais attraper, j'entends Taylor qui est sur la gauche. Du coup, je jette.

Pour synthétiser, nous pointons deux aspects dans les logiques des joueurs.

- D'une part, la récurrence d'indices signifiants *in situ*, portant principalement sur le score en tant qu'élément indicateur du rapport d'opposition entre les équipes, la situation de l'action sur le terrain, les informations sur la défense, les informations sur les partenaires.
- D'autre part l'importance de l'arrière-plan décisionnel mobilisé en acte, c'est-à-dire les repères collectifs travaillés aux entraînements et remobilisés en situation de match (*e.g.* codes organisant la circulation des joueurs dans l'espace avec des mots clés utilisés par les joueurs et explicités en entretien), les consignes des entraîneurs avant le match ou au fil du match, la connaissance des partenaires (*e.g.* leurs qualités et leurs habitudes), les événements précédents dans le match.

Notons l'intérêt à l'issue de l'entretien d'explicitation de la synthèse réflexive sur les éléments conscientisés. Elle contribue, à partir du réfléchissement du vécu, à dégager des invariants, source d'efficacité, comme les moments opportuns à exploiter et l'orientation de l'attention, ou encore la gestion des alternatives de choix. La répétition favorise chez les joueurs la comparaison de leur mode de fonctionnement et l'identification des régularités, ou des différences permettant de s'adapter dans l'instant.

« C'est vachement au vu du score que je prends la décision, mais je pense que ce qui me permet de faire la même chose c'est de regarder les espaces libres et les zones où il faut attaquer... Oui c'est ça c'est sûr... Communication et espaces libres. » (joueur 1). »⁶

« Depuis qu'on en a vraiment parlé, après le premier entretien, eh ben je m'y applique beaucoup plus. Et euh... pas je fais attention, mais je trouve ça plus naturel. Déjà de base, je le faisais, mais là, c'est vraiment carré quoi. (...) De balayer le terrain, d'analyser les défenseurs et tout et je pense que... c'est la chose de base que je fais. » (joueur 3). »

⁶ Les extraits ne sont plus dans le temps de l'entretien d'explicitation, mais dans la synthèse réflexive qui suit. La convention de codage n'est donc plus la même, tout comme dans les pages suivantes.

Le bilan effectué avec les joueurs à l'issue du cycle de formation, donc après le troisième entretien, souligne l'intérêt de cette démarche qui leur était inconnue et son utilité pour leur pratique.

« Je trouve ça vraiment intéressant parce que on peut quand même voir ce qu'on a réussi à faire, comment on l'a fait dans les moindres détails. Et toute cette démarche de prendre le temps, de vraiment se remémorer l'action, ça nous permet aussi de prendre conscience que... en si peu de temps... il y a vraiment tellement de détails et tellement de prises d'informations que... l'action, elle peut vraiment être déterminante et permettre de faire avancer l'équipe et l'action. » (joueur 2). »

« Ben je pense que c'est super intéressant... Nous-mêmes, je pense qu'on n'est pas capable de se dire : "Qu'est-ce que j'ai pris comme information ?". On regarde la fin de l'action, si on a réussi ou pas... Je pense pas que, personnellement, on regarde tout ce qu'on fait. Et je pense que ce que vous faites, ça nous permet de réfléchir à comment on s'y prend et... des matchs suivants à continuer de prendre... enfin à faire la différence et prendre des décisions importantes. » (joueur 3). »

LA CONSTRUCTION PROGRESSIVE D'UNE POSTURE RÉFLEXIVE

Il convient de noter le changement d'attitude et de posture des participants, évoluant d'une découverte avec une curiosité voire des doutes sur l'intérêt de la démarche, vers un goût pour cette approche et une demande renforcée pour prolonger ce travail. Ainsi, les joueurs y ont trouvé un intérêt dans la volonté de progrès et la quête d'efficacité. Ils ont conscientisé davantage les indices signifiants qui ont favorisé leurs prises de décision, avec des moments pertinents de prises d'information et une organisation en structure. Les verbatims ci-dessous sont extraits du bilan, à l'issue des trois entretiens.

« Moi je pense que c'est super intéressant. J'en parlais avec Léo, Thibault, Etienne... La première fois Etienne m'avait dit "non je te dis pas mais tu vas voir c'est vraiment bien". Du coup je savais pas... Je me disais "des profs de Créteil (moue dubitative)... Qu'est-ce que ça pouvait être ?". Et en fait je me rends compte que c'est super... Enfin moi je pensais pas que sur cette action j'avais été si décisif que ça. Ça permet de voir à quels moments on a été décisif et puis de nous rappeler "qu'est-ce qui nous a fait faire ça". » (joueur 1).

De plus, nous soulignons des transformations identitaires. La mise en œuvre de ce dispositif a permis de repérer un aspect que nous n'avions pas envisagé fortement au départ, à savoir la valorisation de l'image de soi par le fait d'être décisif, et de contribuer ainsi à la réussite de l'équipe.

« Sur les actions, y a vraiment un point qui se dégage. C'est la prise d'informations. Mais il y a aussi le fait de tenter. Le fait de tenter quelque chose, que si tu tentes rien tu progresseras pas (...) Et puis aussi la confiance en soi, le fait que t'es content de ton action. Tu t'es vu, t'es capable de faire ça et que... tu peux le refaire en ayant moins de pression. » (joueur 2).

Cela suppose donc une posture réflexive qui n'est pas spontanée. Il s'agit de tourner son attention vers soi-même et vers son activité, de s'intéresser à soi en tant qu'acteur dans une situation vécue, pour mieux se connaître et mieux connaître sa manière d'agir dans des circonstances données. Cette habitude d'activité réflexive nécessite du temps et la répétition d'entretiens favorise sa création.

DISCUSSION

Nous structurons la discussion au regard de la question de recherche sur la valeur ajoutée de la réitération d'entretiens d'explicitation et la nature des transformations.

VALEUR AJOUTÉE DE LA RÉITÉRATION D'ENTRETIENS

Cet accompagnement est favorable à l'instauration de la réflexivité, car les joueurs ne prennent pas forcément le temps de se poser pour analyser leur activité autrement que de manière informelle ou superficielle. Et leur vécu en situation leur apparaît parfois banal et dépourvu d'intérêt alors qu'il est très riche. Cependant cela ne suffit pas automatiquement à engendrer du développement. Ainsi, pour Zeitler et Barbier (2012), il n'y a d'expérience que dans la mise en sens d'une action sur le monde⁷ ; l'expérience n'est donc pas l'action, même si l'action est constitutive de l'expérience. L'entretien composite ainsi mené permet de combiner l'action, le réfléchissement du vécu sur des moments importants pour le joueur, et la réflexion sur l'action ainsi conscientisée et explicitée, pour momentanément stabiliser les facteurs d'efficacité, du point de vue du joueur, dans l'analyse de son activité. Réfléchissement et réflexion sont deux processus psychologiques souvent confondus alors qu'ils reposent sur des mécanismes différents. Cela implique une position de parole différente, soit incarnée avec contact sensoriel et « revécu » de la situation, soit explicative de l'action. C'est la première qui caractérise l'entretien d'explicitation. Ainsi, si l'examen réflexif et critique d'une pratique est tout à fait utile, il est très important que ne soit pas perdu le lien avec le vécu subjectif, car « il ne peut y avoir émergence de sens que sur la base d'une présence à soi-même dans l'évocation d'une pratique en acte » (Dupuis, 2002, p. 159). Le réfléchissement constitue ainsi la sous-jacence de la réflexion elle-même, et non pas seulement son préalable. Toutefois, les deux positions de parole sont intéressantes et complémentaires, lorsqu'on tente de prendre en compte la subjectivité des acteurs pour favoriser la construction des compétences.

Notons que si nous ne mettons pas en œuvre la réitération au sens de reprise d'un même épisode d'activité comme en auto-explicitation, la réitération au sens d'enchaînement de plusieurs entretiens dans un microcycle repose aussi sur le processus de sémiologie, c'est-à-dire de création de sens à partir du vécu de référence. Ce dernier concerne non seulement chaque entretien avec les trois temps enchaînés et notamment les moments de réfléchissement puis réflexion, mais aussi la répétition des entretiens sur une même catégorie de situations, avec un effet majorant dans l'analyse du vécu. Vermersch (2012, p. 19) estime que « les moments de vécu de l'expérience, de mise en représentation de cette expérience, de mise en mémoire et de mise en discours, de ce point de vue, sont autant de moments différents ».

LA NATURE DES TRANSFORMATIONS

L'activité constructive (Samurçay et Rabardel, 2004) concerne non seulement les objets d'analyse mais aussi la posture réflexive et l'identité des sujets, à l'instar des résultats obtenus par Maître de Pembroke (2015),

⁷ Action sur le monde, conséquences de cette action en termes de transformation du monde, et transformation en retour éprouvée par la personne.

Faingold (2020) ou Appriou-Ledesma (2021) dans d'autres domaines où l'explicitation a été utilisée. Par conséquent, la production de connaissances par les acteurs sur leurs propres actions et situations d'action est une occasion de formation et de développement qui articule l'action, la production de savoirs et la construction des sujets humains. Nous rejoignons Barbier (2021) lorsqu'il évoque les transformations simultanées de la représentation de l'activité et de la représentation de soi-en-activité, ou encore les transformations simultanées de l'activité, du sujet en activité et du produit de l'activité.

Les savoirs produits portent sur des actions singulières, situées, et la répétition des entretiens témoigne de leur potentiel réinvestissement dans l'action, par ceux qui les produisent. Les propos des joueurs et les échanges informels avec les entraîneurs permettent de déceler des effets sur les décisions en match, dans la pratique. Les propos du joueur 3 dans la première section des résultats illustrent ce réinvestissement dans l'action sur le terrain. Néanmoins, cette transformation des prises de décision en match reste difficile à évaluer et en tout cas à mesurer, en faisant la part des contributions respectives de la formation aux entraînements et de la formation via l'analyse de pratique. Barbier (2021) considère qu'une intervention sur autrui ne transforme pas directement au sens strict l'activité du sujet qu'elle vise mais qu'elle est susceptible d'infléchir l'activité déjà en cours. Il convient effectivement de distinguer les compétences d'analyse, de compréhension et de gestion de sa propre action, et les compétences d'action proprement dites, ici dans la pratique sportive. « Penser est aussi une action. L'action de pensée et action pensée sont en transformation conjointe, en situation. Les transformations sont des outils mentaux et discursifs investis dans l'action de penser et de dire l'activité. Elles assurent aux acteurs et sujets qui pensent les transformations le sentiment de leur possible maîtrise de ces transformations » (Barbier, 2021, p. 35). Aussi, sans prétendre que cette répétition d'entretiens a un effet direct sur les décisions en match, il y a bien une contribution à ces dernières. Certaines données empiriques présentées plus haut illustrent les propos de cet auteur.

Nous soulevons ici un débat plus général sur l'évaluation des effets d'un dispositif de formation et de la transformation des pratiques éducatives. Pour évaluer ces effets transformatifs, nous avons utilisé trois sources d'informations, combinant pour cela la subjectivité et l'objectivation, le formel et l'informel. Il s'agit tout d'abord du point de vue des acteurs, en l'occurrence les joueurs, les entraîneurs et les commanditaires. Nous retenons les indicateurs suivants d'une évaluation positive : a) la satisfaction des entraîneurs et l'accord du club pour développer le travail dans une thèse financée qui a permis d'affiner ce dispositif et son évaluation ; b) la persévérance des joueurs dans l'engagement pour les trois entretiens, ainsi que leur demande de poursuivre ce travail ou encore la demande d'autres joueurs de participer ; c) le bilan positif des joueurs à la fin du cycle en réponse aux trois questions sur l'intérêt de la démarche, l'identification des régularités et différences dans leur activité, l'utilité pour la pratique.

Nous avons également établi des critères d'évaluation des transformations dans la réflexivité sur la pratique. Il s'agit du gain en confiance et du lâcher-prise de l'interviewé au fil des entretiens, de l'augmentation de la durée des entretiens, de la mise en évocation plus rapide et d'une évocation plus soutenue, d'une granularité accrue dans la description du vécu subjectif. Il convient toutefois d'aller plus loin dans les moyens d'évaluation du dispositif, en affinant certains outils. Nous pensons à la possibilité d'évaluer le sentiment d'efficacité personnelle des joueurs, en référence à la théorie de Bandura (2007) via des échelles de Lickert, ou un radar de compétences élaboré à partir du tableau Excel et permettant de

visualiser l'évolution avant et après l'intervention, ou encore en créant une échelle d'évaluation des effets de la formation par les entraîneurs, et enfin via l'analyse des décisions en match. Ce gain dans l'objectivation des effets d'une formation intégrant l'explicitation a par exemple été utilisé par Lecefel et Mouchet (2021) en CFA. Il a été développé spécifiquement dans la thèse de Couhert (2022) en ce qui concerne la formation des joueurs aux décisions.

CONCLUSION

La réitération d'entretiens d'explicitation complétés par un bilan réflexif constitue une valeur ajoutée pour transformer l'activité décisionnelle. L'explicitation est une ressource intéressante pour documenter en détail les savoirs mis en œuvre, favoriser leur prise de conscience et permettre une ouverture et un redéploiement des possibles. Si cette démarche est présentée ici dans le terrain du sport, elle concerne tous les domaines en formation d'adultes où l'intention est d'optimiser les prises de décision, ou encore d'autres facettes de l'activité humaine, par le biais de la réflexivité sur sa pratique, en accordant une place centrale à l'explicitation du vécu subjectif (Mouchet, 2018). Ainsi, dans tous les métiers relatifs à l'intervention, il est pertinent de mettre en lumière des gestes professionnels d'ajustement (Bucheton, 2020 ; Jorro, 2016), tacites et opaques pour la personne qui les met en œuvre. ■

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Appriou Ledesma, L. (2021). Apprentissages mutuels et transformations identitaires des professionnels en cercle d'étude : Vers une transformation des espaces de formation continue. *TransFormations*, 22 (1), 31-45.
- Balas-Chanel, A. (2014). Mettre à jour les compétences issues de l'expérience, pour la Validation des Acquis de l'Expérience. Dans A. Mouchet (dir.). *L'entretien d'explicitation. Usages diversifiés en recherche et en formation* (p. 167-186). Paris : L'Harmattan.
- Bandura, A. (2007). *L'auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris : De Boeck Supérieur.
- Barbier, J.-M. (2021). Action professionnelle et pensée transformation. *Nauki o Wycho - waniu. Studia Interdyscyplinarne*, 2 (13), 25-47. <https://doi.org/10.18778/2450-4491.13.04>
- Barbier, J.-M., et Thievenaz, J. (2013). *Le travail de l'expérience*. Paris : L'Harmattan.
- Bouthier, D. (2016). Initiation et perfectionnement en sports collectifs : développer la pertinence des prises de décision en jeu, en lien avec les autres composantes de l'action. *eJRIEPS*, 38, 7-37.
- Bucheton, D. (2020). *Les gestes professionnels dans la classe. Éthique et pratiques pour les temps qui viennent*. Paris : ESF sciences humaines.
- Couhert, A. (2022). Formation des joueurs leaders en rugby : les ressources de la préparation mentale et de l'explicitation du vécu [thèse de doctorat non publiée]. Université Paris-Est Créteil.
- Deleplace, R. (1979). *Rugby de mouvement, rugby total*. Paris : Revue EPS.
- Depraz, N. (2014). *Première, deuxième, troisième personne*. Bucarest : Zeta Books.

- Desgagné, S. (2001). La recherche collaborative : nouvelle dynamique de recherche en éducation. Dans M. Anadon (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p. 51-76). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Dupuis, P.A. (2002). *Anthropologie temporelle des parcours singuliers en éducation et en formation* [Habilitation à diriger des recherches en Sciences de l'Éducation]. Université Nancy 2.
- Faingold, N. (2002). Situation problème, situation ressource en analyse de pratique. *Explicititer*, 45, 38-41.
- Faingold, N. (2011). La formation à l'entretien d'explicitation comme recherche-action sur soi. *Explicititer*, 89, 15-23.
- Faingold, N. (2020). *Les entretiens de décryptage. De l'explicitation à l'émergence du sens*. Paris : L'Harmattan.
- Hüttermann, S., Noël, B., et Memmert, D. (2018). Eye tracking in high-performance sports: Evaluation of its application in expert athletes. *International Journal of Computer Science in Sport*, 17 (2), 182-203.
- Jorro, A. (2016). Postures et gestes professionnels de formateurs dans l'accompagnement professionnel d'enseignants du premier degré. *eJRIEPS*, 38, 114-132.
- Kermarrec, G., Kerivel, T., Cornière, C., Bernier, M., Bossard, C., Le Bot, G., et Le Paven, M. (2020). Le feedback vidéo en sport et en éducation physique : quels usages et quels effets pour la formation à la prise de décision ? Une revue de littérature. *STAPS*, 127 (1), 61-76.
- Lecefel, P., et Mouchet, A. (2021). Le vécu subjectif comme ressource dans la formation des apprentis. *Éducation permanente*, 227, 1-10.
- Maitre de Pembroke, E. (2015). Démarche d'explicitation et adoption d'une posture d'accompagnement réflexif dans le conseil pédagogique. *Recherche et Formation*, 80, 63-76.
- Mouchet, A. (2015). L'explicitation au cœur d'un dispositif de formation en spirale qui articule vécu singulier et expérience collective. *Recherche et formation*, 3, 91-106.
- Mouchet (2018). *L'expérience subjective en recherche et en formation*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Mouchet, A., et Bouthier, D. (2006). Prendre en compte la subjectivité des joueurs de rugby pour optimiser l'intervention. *STAPS*, 72, 94-107.
- Mouchet, A., Carminatti, N., Khacharem, A., Aparicio, X., Alamargot, D., Delorme, V., et Maître de Pembroke, E. (sous presse). Comprendre l'attention en classe d'une enseignante d'EPS novice : une étude de cas avec une approche multi-méthodes. *Recherches et Éducatons*.
- Mouchet, A., et Cattaruzza, E. (2015). La subjectivité comme ressource en éducation et en formation. *Recherche et Formation*, 80 (3), 9-16.
- Mouchet, A., Vermersch, P., et Bouthier, D. (2011). Méthodologie d'accès à l'expérience subjective : entretien composite et vidéo ». *Savoirs*, 27, 87-105.
- Pagé, C., Bernier, M., et Trempe, M. (2019). Using video simulations and virtual reality to improve decision-making in basketball. *Journal of Sports Sciences*, 37 (21), 2403-2410.

- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris : PUF.
- Pastré, P. (2013). Le travail de l'expérience. Dans L. Albarello, J.M. Barbier, E. Bourgeois et M. Durand (dir.), *Expérience, activité, apprentissage* (p. 93-110). Paris : Presses Universitaires de France.
- Pharamin, F., Barthès, D., et Blandin, Y. (2016). Apprentissage de la prise de décision en rugby : rôle des Feed-Back vidéo. *STAPS*, 111 (1), 81-96.
- Samurçay, R., et Rabardel, P. (2004). Modèles pour l'analyse de l'activité et des compétences : propositions. Dans R. Samurçay et P. Pastré (dir.), *Recherches en didactique professionnelle* (p.163-180). Toulouse : Octarès.
- Schön, D.A. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal, Québec : Logiques.
- Tardif, M., Borges, C., et Malo, A. (2012). *Le virage réflexif en éducation : où en sommes-nous 30 ans après Schön ?* Bruxelles : De Boeck.
- Vermersch, P. (2006). *L'entretien d'explicitation*. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.
- Vermersch, P. (2012). *Explicitation et phénoménologie. Vers une psychophénoménologie*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Vermersch, P. (2014). Le dessin de vécu dans la recherche en première personne. Pratique de l'auto-explicitation. Dans N. Depraz (dir.), *Première, deuxième, troisième personne* (p. 195-233). Bucarest : Zeta Books.
- Vermersch, P. (2015). Subjectivité agissante et entretien d'explicitation. *Recherche et formation*, 80, 121-130.
- Vinatier, I., et Morrissette, J. (2015). Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives, *Carrefours de l'éducation*, 39 (1), 137-170.
- Zeitler, A., et Barbier, J.-M. (2012). La notion d'expérience, entre langage savant et langage ordinaire. *Recherche et Formation*, 70 (2), 107-118.