



**HAL**  
open science

## Gold in education and elite Sport : compte rendu des résultats français

Nadine Debois, Léonore Perrus, Véronique Leseur

### ► To cite this version:

Nadine Debois, Léonore Perrus, Véronique Leseur. Gold in education and elite Sport : compte rendu des résultats français. [Rapport de recherche] Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance. 2017. hal-01727281

**HAL Id: hal-01727281**

**<https://insep.hal.science//hal-01727281>**

Submitted on 15 Mar 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# PROJET EUROPÉEN ERASMUS+



Gold in Education and Elite Sport

## COMPTE RENDU DES RESULTATS FRANCAIS

Projet piloté par l'INSEP et cofinancé par le programme Erasmus + de l'Union Européenne



**Nadine Debois, Léonore Perrus  
& Véronique Leseur**

INSEP

**Coordination scientifique :  
Paul Wylleman, Koen De Brandt,  
& Simon Defruyt**

Vrije Universiteit Brussel

**Avec la collaboration de Ingrid Stutz,  
Lucie Agard, & Caroline Dufour**

Etudiantes de Master 2 SEPHN INSEP



# INSEP



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

**Edition 2017**



<b>3.2</b>	<b>Résultats « Accompagnateurs du double projet » .....</b>	<b>36</b>
<b>3.2.1</b>	<b>Analyses descriptives .....</b>	<b>36</b>
3.2.1.1	<i>Nombre de participants.....</i>	<i>36</i>
3.2.1.2	<i>Répartition par structures .....</i>	<i>37</i>
3.2.1.3	<i>Répartition selon le genre.....</i>	<i>38</i>
3.2.1.4	<i>Répartition selon le niveau d'étude .....</i>	<i>38</i>
3.2.1.5	<i>Suivi de formations spécifiques à l'accompagnement au double projet.....</i>	<i>39</i>
3.2.1.6	<i>Répartition selon le temps passé à la mission d'accompagnement ...</i>	<i>39</i>
3.2.1.7	<i>Répartition selon le niveau d'étude des sportifs accompagnés .....</i>	<i>39</i>
3.2.1.8	<i>Répartition selon le niveau sportif des athlètes accompagnés.....</i>	<i>39</i>
<b>3.2.2</b>	<b>Compétences nécessaires à la mission d'accompagnateur du double projet des SHN.....</b>	<b>40</b>
3.2.2.1	<i>Compétences les plus importantes pour les accompagnateurs du double projet.....</i>	<i>42</i>
3.2.2.2	<i>Niveau perçu de possession des compétences d'accompagnement du double projet .....</i>	<i>45</i>
3.2.2.3	<i>Ecart les plus importants entre importance des compétences et possession.....</i>	<i>48</i>
<b>3.2.3</b>	<b>Compétences mobilisées lors de situations particulières liées à la conduite du double projet.....</b>	<b>52</b>
3.2.3.1	<i>Expérience des scénarios.....</i>	<i>53</i>
3.2.3.2	<i>Perception de maîtrise des scénarios .....</i>	<i>54</i>
3.2.3.3	<i>Compétences principales à mobiliser selon les scénarios.....</i>	<i>55</i>
3.2.3.4	<i>Compétences transversales .....</i>	<i>57</i>
3.2.3.5	<i>Compétences spécifiques .....</i>	<i>59</i>
3.2.3.6	<i>Niveau de possession des compétences transversales et spécifiques identifiées.....</i>	<i>60</i>
<b>3.2.4</b>	<b>Modalités d'intervention des accompagnateurs des SHN en double projet.....</b>	<b>62</b>
<b>3.2.5</b>	<b>Collaboration avec les acteurs clefs du parcours des SHN.....</b>	<b>66</b>
<b>4.</b>	<b>SYNTHESE ET PERSPECTIVES .....</b>	<b>69</b>
	<b>10 POINTS CLEFS A RETENIR .....</b>	<b>76</b>
	<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>78</b>



# 1. PRÉSENTATION DE L'ÉTUDE

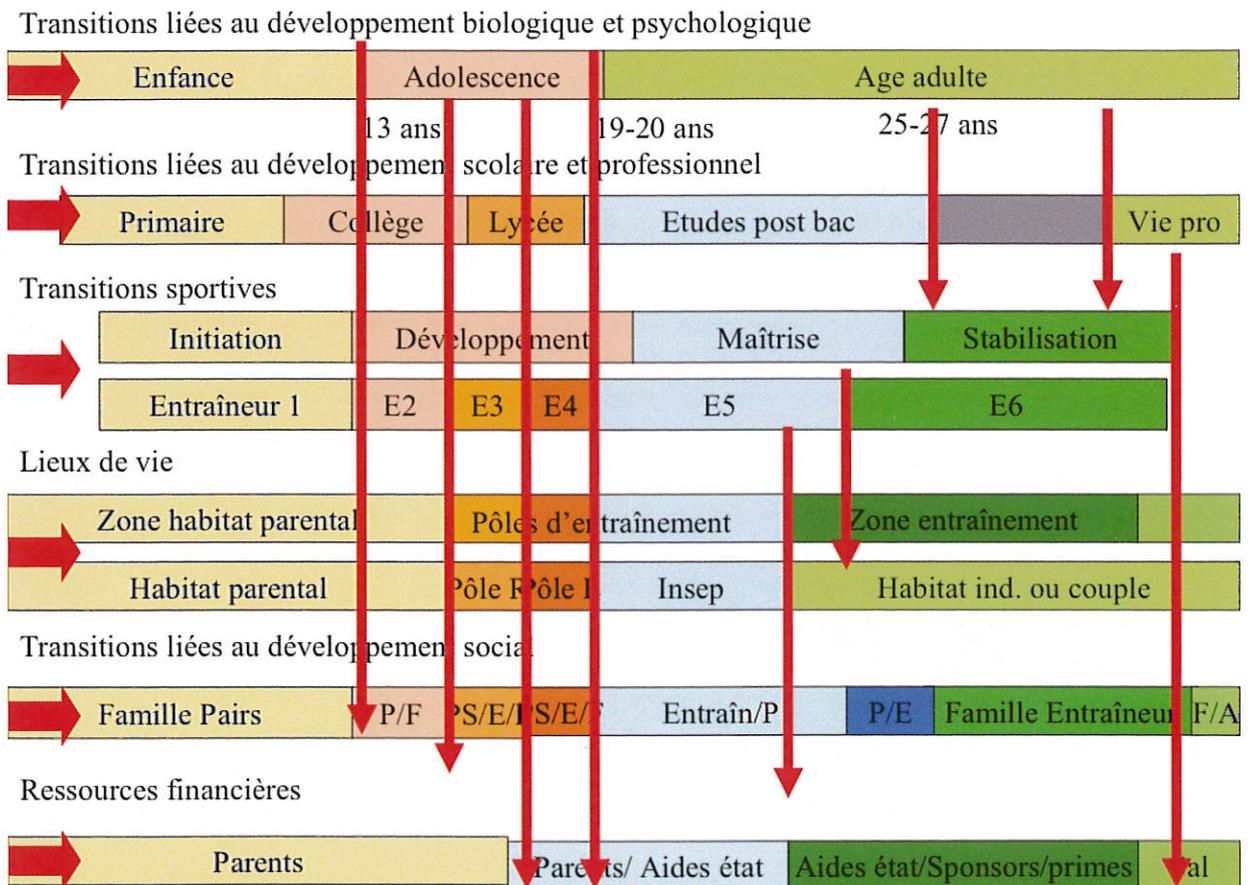
**L**es politiques sportives développées en France dans le cadre du sport de haut niveau depuis plus de quarante ans (e.g., Loi Mazeau, 1975) ont toujours mis en avant l'importance accordée à l'accompagnement au double projet (e.g., Carrière sportive/Projet de formation ; Carrière sportive/Insertion professionnelle) des sportifs de haut niveau (SHN). Les exemples sont nombreux de sportifs ayant accompli des performances au plus haut niveau tout en ayant réussi à construire un projet en lien avec leurs aspirations professionnelles d'après-carrière sportive, à s'intégrer dans un parcours de formation selon des modalités et un rythme adaptés à leurs contraintes et ambitions sportives et, pour certains, à accéder à une activité professionnelle en cours de carrière. Des textes de loi ont été rédigés (e.g., code du sport, code de l'éducation) afin d'offrir aux sportif(ve)s de haut niveau des possibilités d'aménagements particuliers du parcours de formation (e.g., étalement des cursus, adaptation du calendrier des examens, accompagnement personnalisé) ou du parcours professionnel (e.g., conventions d'insertion professionnelle, aménagement des temps de travail). Cette mobilisation témoigne d'un souci de ne pas considérer l'athlète de haut niveau uniquement du point de vue des performances réalisées ou de son potentiel à réussir au plus haut niveau international. Il importe aussi de contribuer au développement harmonieux de l'athlète en tant que personne (i.e., développement psychologique, social) tout au long de sa carrière sportive et à l'issue de celle-ci.

La France, où les premières initiatives ont été prises au début des années soixante-dix, fait figure de précurseur en matière de politiques sportives d'accompagnement au double projet des sportifs de haut niveau. Depuis, un nombre croissant de pays ont eu à cœur de permettre à leurs athlètes d'élite de réussir leur parcours d'excellence sportive tout en construisant leur devenir social et professionnel (e.g., Stambulova & Ryba, 2013). Pour sa part, le Comité International Olympique a inscrit dans sa chartre son rôle « *d'encouragement et de soutien aux efforts des organisations sportives et des autorités publiques pour assurer l'avenir social et professionnel des athlètes* ». Enfin, la Commission Européenne a mis en place des regroupements d'experts sur les questions du double projet des sportifs de haut niveau qui ont abouti à la publication de lignes directrices de l'Union Européenne en matière de politiques nationales et européennes à mettre en œuvre pour optimiser l'accompagnement des sportifs en double projet (Commission européenne, 2012). La Commission Européenne soutient également financièrement des programmes d'étude et de recherche sur cette question (i.e., Programme Erasmus +) dont le projet « Gold in Education and Elite Sport » (GEES), co-piloté par l'INSEP et la Vrije Universiteit Brussel (VUB). Ce projet de grande envergure a permis de réunir neuf pays européens et dix-sept partenaires, issus à la fois de structures du haut niveau (e.g., CAR Sant Cugat, Confédération suédoise du sport, Comité Olympique italien, INSEP) et d'universités (e.g., Halmstad University, Loughborough University, Université libre de Barcelone, VUB) <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Liste exhaustive des partenaires : Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance (INSEP), Vrije Universiteit Brussel (VUB), Italian National Olympic Committee (CONI), Dutch Olympic Committee\* Dutch Sports Federation (NOC\*NSF), Gdansk University of Physical Education and Sport, University of Ljubljana, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), Swedish Sports Confederation, and University of Stirling, Sport Vlaanderen, Polish National Centre of Sports Medicine, Olympic Committee of Slovenia, Centre D'alt Rendiment Sant Cugat (CAR), Halmstad University, SportsScotland Institute of Sport (SIS), The Talented Athlete Scholarship Scheme (TASS) and Loughborough University.

Ce projet s'inscrit dans l'approche développementale de Wylleman et Lavallée (2004) qui invite à prendre en compte dans l'accompagnement des parcours des sportifs de haut niveau l'ensemble des domaines qui les composent (i.e., développement sportif, de formation, professionnel, psychologique, social, culturel) et notamment la manière dont ces différents domaines sont susceptibles d'interagir les uns avec les autres aux différentes étapes du parcours (Cf figure 1).

**Figure 1-** Modèle développemental des transitions normatives d'un parcours de vie d'athlète (lecture horizontale et verticale) (d'après Wylleman & Lavallée, 2004)



Plusieurs études ont permis de mettre en évidence que les déroulements de carrière des sportifs de haut niveau ne sont pas linéaires (e.g., Abbot, Button, Pepping, & Collins, 2005 ; Debois & al, 2012, 2015 ; MacNamara, Button, & Collins, 2010). Les trajectoires sont singulières, ponctuées d'étapes particulières et le parcours vers l'excellence sportive se fait par vagues, alternant entre :

- des périodes où les différentes composantes du parcours évoluent en harmonie,
- des périodes où le sportif doit trouver des compromis ou faire des concessions pour parvenir à se maintenir dans son projet de performance,
- des périodes de conflit au cours desquelles le sportif éprouve un sentiment de frustration face aux incidents de parcours qu'il subit (e.g., blessure, échec) ou aux sacrifices qu'il a le sentiment de devoir consentir pour revenir ou se maintenir dans son projet d'excellence sportive (e.g., Debois et al., 2012, 2015).

Ces études tendent à démontrer que la juxtaposition dans une même période de transitions multiples (e.g., cumul entre entrée en pôle d'entraînement, passage en catégorie sénior et transition des études secondaires aux études universitaires) est ce qui occasionne le plus de stress chez l'athlète, notamment quand ces interactions, pourtant prévisibles, n'ont pas été anticipées (e.g., Debois, Ledon, Argiolas, & Rosnet, 2012 ; Wylleman & al., 2013).

Dans une étude portant sur les rythmes de vie des sportifs de haut niveau, Burlot et al. (2016) montrent que les sportifs les plus performants sont ceux qui adoptent des stratégies d'organisation et d'ajustement des différentes temporalités de leurs composantes de vie (e.g., étalement du parcours de formation), tout en restant attachés à se maintenir dans une dynamique de double projet dont ils considèrent qu'elle leur apporte un équilibre indispensable à leur bien-être (Burlot et al., 2015).

Par ailleurs, les travaux de Vallerand et collaborateurs sur la passion (e.g., Vallerand, Gousse-Lessard, & Verner-Filion, 2011 ; Vallerand, Blanchard, Mageau, Koestner, Ratelle, & Léonard, 2003 ; Vallerand, Rousseau, Grouzet, Dumais, Grenier, & Blanchard, 2006) montrent qu'un sportif qui ne se construit qu'au travers de sa carrière sportive et ce qui s'y rapporte (e.g., statut) et y consacre tout son temps et son énergie aux dépens, voire à l'exclusion des autres domaines de son parcours de vie (i.e., passion obsessionnelle), risque davantage d'être fragilisé dans les périodes de moindre performance (e.g., blessure, non-sélection) ou sur le long terme, qu'un sportif qui, tout en privilégiant son projet sportif, maintient un intérêt pour les autres domaines de sa vie (e.g., vie sociale et affective, formation, vie professionnelle) qu'il organise autour de sa pratique (i.e., passion harmonieuse).

Ces résultats invitent à appréhender, dans l'accompagnement des parcours de SHN, non pas seulement les éléments de soutien logistique (e.g., aménagement des études) ou de support financier à la conduite du double projet, mais aussi la question des compétences à développer chez les SHN pour leur permettre de réguler efficacement leur cheminement de vie (e.g., vie sociale, parcours de formation ou professionnel) tout au long de leur carrière sportive en fonction des temps forts et temps moins contraints de celle-ci. Ils invitent aussi à s'interroger sur les compétences à mobiliser par les accompagnateurs du double projet pour contribuer à cette régulation.

Dans cette perspective, le projet GEES s'est développé autour de trois questions majeures : (1) Quelles compétences les sportifs de haut niveau doivent-ils mobiliser pour initier, conduire et finaliser de manière efficace leur parcours en double projet ?, (2) Quelles compétences les accompagnateurs du double projet doivent-ils posséder pour accompagner efficacement les SHN en double projet ?, et (3) Quels outils, démarches ou méthodes peuvent aider l'accompagnateur du double projet dans la réalisation de sa mission ? Le présent rapport de recherche développe plus particulièrement les résultats observés en France concernant les compétences des SHN d'une part, des accompagnateurs d'autre part. Les résultats européens ainsi qu'un guide des outils et méthodes de l'accompagnement au double projet peuvent être consultés en complément sur le site [www.gees.fr](http://www.gees.fr).



## **2. METHODOLOGIE**

### **2.1 Participants**

Pour les SHN, les critères de sélection des participants étaient les suivants :

- Etre âgé de 15 à 25 ans au moment de l'étude
- Figurer en liste SHN jeune, sénior ou élite
- Etre engagé dans un double projet au moment de l'étude

L'ensemble des partenaires du grand INSEP (i.e., CREPS, Etablissement nationaux) et les DRDJS ont été invités à établir la liste des SHN de leur secteur répondant à ces critères, à informer les athlètes concernés de l'étude entreprise et à assurer le suivi de la participation de ces athlètes.

Pour les accompagnateurs du double projet, les critères de sélection des participants étaient :

- Travailler sur une mission officielle d'accompagnement du double projet, à temps plein ou à temps partiel
- Etre rattaché à un institut de formation et/ou une organisation du sport de haut niveau
- Travailler en lien direct auprès de SHN en double projet âgés de 15 à 25 ans et figurant sur les listes jeune, sénior ou élite.

### **2.2 Recueil de données**

Pour chacune de ces populations d'étude, un questionnaire a été élaboré sur la base à la fois des données de la littérature et/ou d'enquêtes préalables (e.g., Richard, 2014) et des données d'expérience des praticiens experts associés au projet. Chacun de ces questionnaires, une fois élaboré, a été testé via une étude pilote, puis révisé sur la base des indications fournies par ces études pilotes, et enfin distribué via une plateforme d'accès à distance, à l'ensemble des participants potentiels identifiés.

Le questionnaire à destination des SHN comportait 4 parties :

- Une première partie comportant des questions permettant d'identifier les caractéristiques de l'athlète (e.g., âge, genre, lieu de vie, parcours sportif, parcours de formation) ;
- Une deuxième partie invitant le SHN à évaluer le degré d'importance et son niveau perçu de possession de 38 compétences associées à la conduite du double projet ;
- Une troisième partie proposant 7 scénarios fréquemment vécus par les SHN en double projet et les invitant à sélectionner, pour chacun des scénarios, les 5 compétences leur apparaissant comme les plus importantes à mobiliser pour gérer efficacement la situation décrite ;
- Une quatrième partie questionnant les éléments caractérisant le parcours en double projet du SHN (e.g., temps dédié au sport, temps dédié aux études) et le soutien perçu (e.g., formes d'accompagnement, aides financières) à la conduite de ce double projet.

De la même manière, le questionnaire à destination des accompagnateurs du double projet comprenait 5 parties :

- Une première partie permettant d'identifier les caractéristiques de l'accompagnateur (e.g., âge, genre, passé sportif), de son parcours professionnel (e.g., niveau d'étude, expérience professionnelle, mission actuelle, lieu et conditions d'exercice) ;
- une deuxième partie invitant l'accompagnateur à évaluer le degré d'importance et son niveau perçu de possession de 35 compétences associées à la mission d'accompagnement au double projet des SHN ;
- une troisième partie proposant 7 scénarios et invitant les accompagnateurs à sélectionner, pour chacun des scénarios, les 5 compétences leur apparaissant comme les plus importantes à mobiliser pour gérer efficacement les situations proposées ;
- une quatrième partie permettant d'identifier les outils, méthodes et démarches utilisés par les accompagnateurs du double projet dans l'accomplissement de leur mission et les caractéristiques des athlètes auprès desquels ils travaillent ;
- une cinquième partie invitant les accompagnateurs à évaluer le degré d'importance, de leur point de vue, pour les SHN, des 38 compétences du questionnaire à destination des athlètes puis à sélectionner pour chacun des scénarios proposés aux athlètes, les 5 compétences leur paraissant les plus importantes à mobiliser par ces derniers.

### **2.3 Analyse des données**

Dans un premier temps l'ensemble des données recueillies par le consortium européen (i.e., 4196 athlètes ; 336 accompagnateurs du double projet) ont été rassemblées pour permettre d'effectuer des regroupements par facteurs des compétences évaluées via un modèle d'équation structurelle modérée (ESEM) pour la population des athlètes (De Brandt, Wylleman, Torregrosa, Lavalée, Van Veldhoven, & Defruyt, en préparation) et une analyse factorielle confirmatoire pour la population des accompagnateurs (Defruyt, Wylleman, Torregrosa, Van Velhoven, Debois, Cecic Erpic, & De Brandt, en préparation).

Dans un second temps les données des participants français ont été analysées par le biais de statistiques descriptives, tests Chi<sup>2</sup> de Pearson et Student.





## 3. RESULTATS

### 3.1 Résultats « Athlètes »

#### 3.1.1 Analyses descriptives

##### 3.1.1.1 Nombre de participants

879 sportifs de haut niveau (SHN) français ont participé à l'étude, parmi lesquels 587 ont renseigné entièrement le questionnaire.

##### 3.1.1.2 Répartition selon la structure

La répartition des réponses sur le territoire est la suivante :

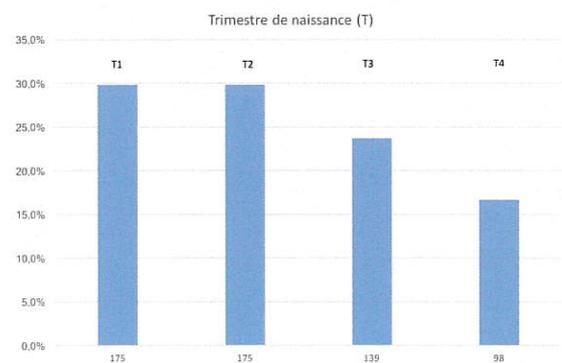
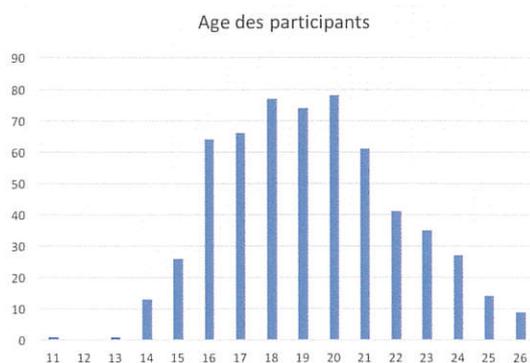
Structure	Nb questionnaires complets	%Questionnaires complets
CREPS Bordeaux Aquitaine	28	24,78
CREPS Ile de France	12	13,18
CREPS PACA	25	80,64
CREPS PAP	7	100
CREPS Poitiers	7	70
CREPS Reims	17	94,44
CREPS Strasbourg	14	15,9
CREPS Toulouse Midi Pyrénées	10	7,57
CREPS Wattignies Hauts de France	28	56
CREPS+DRJSCS Rhône-Alpes Auvergne	133	37,36
Divers DRJSCS*	46*	67,64*
INSEP	260	52,31

Nota - Chaque structure a fourni une liste de SHN répondant aux critères attendus (i.e., liste jeune, senior ou élite + en double projet). La colonne « % de questionnaires complets » correspond au pourcentage de sportifs figurant sur ces listes qui ont répondu entièrement au questionnaire. \*Les « divers DRJSCS » regroupent des athlètes (n=68) rattachés à des DRJSCS qui n'ont pas fourni de liste.

Les résultats qui suivent sur l'ensemble du document ne portent que sur les 587 athlètes qui ont rempli entièrement le questionnaire. Ces résultats sont présentés en prenant en compte dans un premier temps la population dans son ensemble (i.e., 587 athlètes). Dans un second temps, des comparaisons statistiques ont été effectuées pour voir si on observait, sur chacun des résultats, des différences selon 6 critères : (1) le genre (i.e., femme, homme), (2) le niveau d'étude (i.e., études secondaires, enseignement supérieur), (3) le lieu d'étude (i.e., interne au centre d'entraînement, extérieur), (4) le sport (i.e., individuel, collectif), (5) le niveau sportif (i.e., national, international) et, (6) le soutien perçu au double projet (i.e., soutien, absence de soutien). Les données qui suivent présentent les caractéristiques de la population d'étude sur chacun de ces critères.

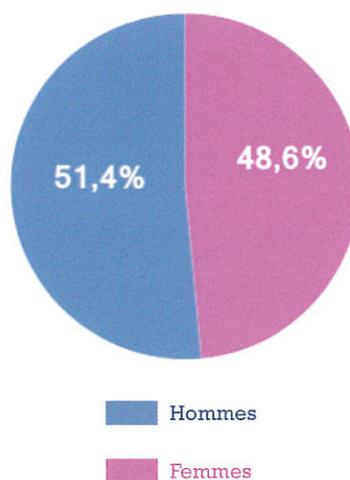
### 3.1.1.3 Répartition selon l'âge

La répartition des âges montre qu'une majorité d'athlètes étaient âgés de 16 à 22 ans (contre une majorité d'athlètes âgés de 16 à 20 ans à l'échelle européenne) avec une moyenne d'âge à 19,27 ans (18,5 à l'échelle européenne). La répartition des athlètes selon le trimestre de naissance est comparable à celle de l'Europe et aux données de la littérature, c'est-à-dire davantage de sportifs et sportives nés en début d'année comparativement à ceux nés en fin d'année.



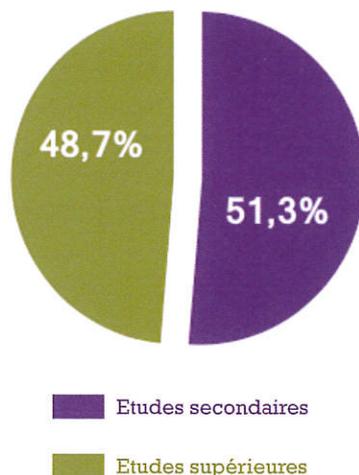
### 3.1.1.4 Répartition selon le genre

La population d'étude française montre une répartition équilibrée au niveau du genre (idem à l'échelle européenne) avec 51,4% de sportifs masculins et 48,6 % de féminines ayant répondu entièrement au questionnaire.



### 3.1.1.5 Répartition selon le niveau d'études

La population d'étude montre une répartition équilibrée entre les participant(e)s en double projet « Etudes secondaires » (51,3 %) et ceux(elles) en études supérieures (48,1%). Notons que les athlètes suivant des formations professionnelles aux métiers du sport (type BP, DE, DES) ont été intégrés dans la population « Etudes supérieures ». En comparaison, la population à l'échelle européenne comprenait majoritairement des athlètes en études secondaires (77 %) et seulement 23 % d'athlètes en études supérieures.



### 3.1.1.6 Répartition selon le lieu d'études

Qu'ils soient en études secondaires ou en études supérieures, on constate qu'une majorité des SHN ayant participé à l'étude suivaient leur parcours de formation en structure d'entraînement de haut niveau (66,3 % en études secondaires, 59,8 % en études supérieures). Il faut préciser cependant que ce résultat n'est pas représentatif de la réalité des situations de double projet formation-sport de l'ensemble de la population des SHN français dans la mesure où la population d'étude était principalement recrutée au sein des établissements du Grand INSEP. Les responsables du suivi du SHN des DRJSCS devaient être contactés par les responsables du suivi des pôles des établissements du Grand INSEP. Cependant, nous avons eu peu de retours des DRJSCS.

### 3.1.1.7 Répartition selon le sport

La grande majorité des athlètes de l'étude (77,9%) pratiquent un sport individuel. Ce résultat est comparable à celui observé à l'échelle européenne. Ceci est sans doute lié au fait qu'il y a beaucoup moins de sports collectifs que de sports individuels, donc un potentiel de population SHN moins important. Par ailleurs, en France, les SHN des sports collectifs évoluent en pôles d'entraînement dans les catégories jeunes uniquement, puis partent en clubs avec des profils professionnels ou semi-professionnels pour la plupart dès l'âge de 18-20 ans (e.g., CFA). Nous n'avons donc pas touché les populations 20-25 ans de sportifs de haut niveau en sport collectif.

### 3.1.1.8 Répartition selon le niveau sportif

Comparativement à la population d'étude à l'échelle européenne où seulement 74,8% des athlètes étaient de niveau international, la population française comprenait 90 % d'athlètes évoluant à l'échelle internationale dans leur catégorie d'âge ou au-dessus. Les critères de sélection des sportifs de la population d'étude (i.e., figurer sur les listes jeune, senior ou élite) ont donc bien été respectés par l'ensemble de nos partenaires du Grand INSEP. Les athlètes de niveau national sont ceux qui figurent sur la liste jeune et sur les podiums nationaux mais n'ont pas encore été sélectionnés en compétition internationale.

### *3.1.1.9 Répartition selon le soutien perçu au double projet*

Les sportif(ve)s étaient interrogé(e)s sur le soutien au double projet qu'ils avaient perçu dans l'année en cours. Quelles que soient les catégories (genre, niveau d'étude, ...), entre 50 et 60 % seulement ont le sentiment d'avoir reçu du soutien à leur double projet. Ceci doit amener à s'interroger sur les raisons pour lesquelles 40 à 50 % des SHN ne perçoivent pas de soutien à leur double projet. Insuffisance des services ? Méconnaissance (et donc non utilisation) des services disponibles ? Manque de conscience des efforts déployés pour accompagner le double projet ? Attentes décalées par rapport aux missions d'accompagnement du double projet (e.g., penser que le statut de SHN garantira l'obtention des diplômes,...) ?...

Le tableau 1 indique les résultats complets du soutien perçu par les SHN. La première ligne indique le niveau global de soutien perçu par les SHN. Les lignes suivantes précisent, par ordre décroissant, le soutien perçu (i.e., de soutien perçu par un grand nombre de sportifs à soutien perçu par un faible nombre de sportifs) dans les différents domaines de soutien susceptibles d'être proposés aux SHN. Seuls les sportifs ayant répondu avoir reçu un soutien les aidant à concilier sport et études étaient invités à détailler les formes de soutien reçu.

L'observation détaillée des services apportés dans la conduite du double projet par les SHN permet de constater que ces derniers plébiscitent à la fois le soutien aux études et le soutien à la performance et au style de vie. Les formes de soutien les plus fréquentes du point de vue des athlètes sont les souplesses apportées au déroulement des études et des examens. A l'inverse, les ressources liées à l'enseignement numérique ou soutien à l'apprentissage en complément des formations traditionnelles sont les formes de soutien qui ont obtenu les moins bons scores. Par ailleurs, les athlètes en études extérieures semblent plus en difficulté pour exploiter les différentes offres de soutien au double projet, notamment en ce qui concerne le soutien psychologique, le soutien logistique, la planification de leur parcours intégrant sport et études, l'élaboration d'un projet de développement individualisé et la planification d'un mode de vie adapté à la poursuite de la performance.

### **3.1.2 Compétences à mobiliser dans la conduite du double projet**

Le questionnaire proposé aux SHN comprenait une première partie comportant une liste de 38 compétences. Il était demandé au sportif d'évaluer pour chaque compétence de la liste : (1) son degré d'importance, sur une échelle de 1 (pas importante) à 5 (très importante), pour concilier études et carrière sportive, et, (2) le degré de possession que le sportif pensait avoir de cette compétence, sur une échelle de 1 (très peu possédée) à 5 (très bien possédée).

Lors de la phase d'analyse des données, un modèle d'équation structurelle modérée (ESEM) a été utilisé sur la base de l'ensemble des données recueillies à l'échelle européenne (De Brandt, K., Wylleman, P., Torregrossa, M., Lavalley, D., Van Veldhoven, N., Defruyt, S., en préparation). Cette analyse a permis de répartir 36 des 38 compétences du questionnaire en 4 facteurs principaux :

- Les compétences de « management du double projet », qui regroupent les compétences d'ordre motivationnel et organisationnel
- Les compétences « d'autorégulation et résilience », qui regroupent les compétences liées à la connaissance de soi et les compétences affectives
- Les compétences « sociales »
- Les compétences de « planification de la carrière »

Le tableau 2 indique la liste des compétences regroupées selon cette classification.

Tableau 1 – Pourcentage de SHN percevant du soutien au double projet <sup>2</sup>.

	TOTAL	Femmes	Hommes	Secondaire	Supérieur	Etudes intégrées	Etudes extérieures	Sports individuels	Sports collectifs	Niveau national	Niveau international
<b>SOUTIEN RECU POUR CONCILIER SPORT ET ETUDES</b>	58,6%	57,9%	59,3%	56,8%	60,5%	60,9%	51,7%	58,6%	58,5%	55,8%	59,6%
SOUTIEN AUX ETUDES	98,0%	98,8%	97,2%	97,7%	98,3%	98,5%	96,1%	98,1%	97,4%	93,1%	98,4%
<b>SOUTIEN A LA PERFORMANCE ET AU STYLE DE VIE</b>	94,5%	96,4%	92,7%	97,1%	91,9%	96,6%	86,8%	93,7%	97,4%	96,6%	94,2%
Souplesse dans les études (ex: absences excusées, tâches alternatives)	90,7%	89,7%	91,6%	86,0%	95,4%	91,4%	88,2%	94,4%	77,6%	72,4%	92,6%
Souplesse pour les examens	82,0%	82,4%	81,6%	73,1%	90,8%	83,2%	77,6%	85,4%	69,7%	58,6%	84,2%
<b>SOUTIEN PSYCHOLOGIQUE</b>	70,3%	66,7%	73,7%	75,4%	65,3%	73,5%	59,2%	71,3%	67,1%	72,4%	69,8%
<b>SOUTIEN LOGISTIQUE</b>	63,7%	60,6%	66,5%	61,4%	65,9%	64,9%	59,2%	65,3%	57,9%	44,8%	65,3%
Planning intégré - combinaison sport et études	78,5%	79,4%	77,7%	84,2%	72,8%	86,2%	51,3%	77,6%	81,6%	82,8%	77,8%
Groupes d'études/Réseau de copains	79,1%	78,2%	79,9%	78,9%	79,2%	81,3%	71,1%	79,5%	77,6%	75,9%	79,1%
Développement de compétences personnelles (ex: gestion du temps)	73,0%	72,1%	73,7%	80,1%	65,9%	73,9%	69,7%	72,8%	73,7%	79,3%	72,0%
Planification du repos et de la récupération	75,3%	72,7%	77,7%	76,6%	74,0%	78,4%	64,5%	74,6%	77,6%	69,0%	75,6%
Planification de la carrière	67,2%	68,5%	65,9%	67,3%	67,1%	67,9%	64,5%	67,5%	65,8%	48,3%	68,5%
Conseils pour la vie personnelle/organisation de vie	67,7%	63,6%	71,5%	72,5%	63,0%	69,0%	63,2%	67,2%	69,7%	65,5%	67,5%
Elaboration d'un projet de développement individualisé	69,2%	64,2%	73,7%	70,2%	68,2%	73,5%	53,9%	67,9%	73,7%	69,0%	69,1%
Planification d'un mode de vie susceptible de conduire à la performance	72,7%	69,1%	76,0%	77,2%	68,2%	76,5%	59,2%	71,3%	77,6%	86,2%	71,4%
<b>Options d'études/Feuille de route</b>	60,2%	57,6%	62,6%	57,9%	62,4%	64,2%	46,1%	60,8%	57,9%	41,4%	61,7%
<b>Soutien méthodologique/apprentissage</b>	70,3%	70,9%	69,8%	72,5%	68,2%	74,3%	56,6%	70,9%	68,4%	65,5%	70,7%
Tutorat (supplémentaire)	58,7%	54,5%	62,6%	59,1%	58,4%	63,1%	43,4%	60,4%	52,6%	37,9%	60,5%
Mise à disposition de matériel d'enseignement numérique supplémentaire	57,0%	54,5%	59,2%	59,1%	54,9%	61,6%	40,8%	59,0%	50,0%	41,4%	57,9%
<b>Gestion financière</b>	54,9%	50,3%	59,2%	55,0%	54,9%	56,0%	51,3%	56,3%	50,0%	37,9%	56,6%
Aide au logement des étudiants	51,7%	50,3%	53,1%	49,7%	53,8%	54,9%	40,8%	52,2%	50,0%	41,4%	52,4%
Mise à disposition de ressources supplémentaires de soutien à l'apprentissage (ex: tablettes)	43,3%	40,0%	46,4%	48,0%	38,7%	47,0%	30,3%	43,7%	42,1%	24,1%	44,7%

<sup>2</sup> Nota - > 80 % 60 à 80 % 50 à 60 % < 50 %

**Tableau 2 – Liste des compétences des athlètes en double projet.**

### **MANAGEMENT DU DOUBLE PROJET**

- Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études et sport (ex: travailler de manière autonome sans la supervision des autres)
- Capacité à utiliser votre temps de manière efficace
- Détermination et engagement pour réussir à la fois en sport et dans les études
- Capacité à planifier consciencieusement à l'avance
- Capacité à prioriser ce qui doit être fait
- Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir en sport et dans les études
- Capacité à prendre vos propres responsabilités dans vos choix au regard de vos études et de votre carrière sportive
- Compréhension claire de ce qui est nécessaire pour réussir en sport et dans les études
- Capacité à créer des routines individuelles (en sport et dans les études)
- Conviction que les études et le sport peuvent être complémentaires

### **AUTORÉGULATION ET RÉSILIENCE**

- Conviction en votre propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans les études
- Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)
- Capacité à gérer le stress en sport et dans les études
- Capacité à réguler ses émotions dans des situations diverses
- Capacité à utiliser les échecs en sport et/ou dans les études comme un stimulus positif
- Capacité à se concentrer ici et maintenant sans être distrait
- Etre patient quant aux progrès dans votre carrière sportive et vos études
- Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs
- Capacité à négocier (pour défendre ses propres intérêts)
- Conscience de vos forces, faiblesses et capacités
- Capacité à évaluer vos objectifs de manière critique et à les modifier quand cela est nécessaire
- Capacité à se fixer des buts réalistes en sport et dans les études

### **COMPÉTENCES SOCIALES**

- Prendre conseil auprès des bonnes personnes au bon moment
- Désir d'écouter et d'apprendre des autres et des expériences passées
- Capacité à entretenir des relations avec les personnes essentielles
- Capacité à nouer des contacts avec ses camarades d'étude et sportifs
- Capacité à collaborer avec les personnes support dans les études et en sport (ex: entraîneur, enseignant, chargé du suivi)
- Capacité à résoudre les conflits
- Compréhension de l'importance du repos et de la récupération
- Capacité à bien s'adapter à de nouvelles situations
- Capacité à mettre en perspective ses performances en sport et dans ses études

### **PLANIFICATION DE LA CARRIÈRE**

- Etre préparé(e) aux imprévus et avoir des plans de rechange
- Capacité à être flexible et à changer de plans si nécessaire
- Curiosité à explorer des projets de carrières en dehors du sport d'élite
- Vision de là où vous voulez aller dans la vie après votre double carrière
- Connaître vos options de carrière dans vos études et en sport

### **HORS FACTEUR**

- Capacité à dépenser et gérer vous-même votre propre argent
- Capacité à vivre de manière indépendante avec des habiletés de gestion du quotidien (ex: cuisiner)

*Nota - Afin de faciliter la lecture des tableaux, le code couleur utilisé dans le tableau 2 de la liste des compétences sera systématiquement repris dans les tableaux suivants.*

### 3.1.2.1 Compétences les plus importantes pour la gestion du double projet

L'athlète était invité(e) dans un premier temps à estimer le degré d'importance de chacune de ces compétences sur une échelle de 1 à 5. Puis, dans un deuxième temps, l'athlète devait évaluer, également sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure il pensait posséder chacune de ces compétences.

Le tableau 3 indique les compétences perçues comme les plus importantes (i.e., Top 10) par l'ensemble des sportifs participant à l'étude, ainsi que le degré de possession perçu de ces compétences. Les résultats ne concernent que la population des SHN français.

**Tableau 3 – Compétences perçues comme les plus importantes (Athlètes)**

Rang	Compétences les plus importantes ATHLETES	Importance
1	Détermination pour réussir à la fois en sport et dans les études	4.69
2	Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs	4.62
3	Compréhension de l'importance du repos et de la récupération	4.61
4	Capacité à gérer le stress en sport et dans les études	4.60
5	Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir en sport et dans les études	4.53
6	Capacité à collaborer avec les personnes support dans les études et en sport (ex: entraîneur, enseignant, chargé du suivi)	4.48
7	Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)	4.44
8	Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études et sport (ex: travailler de manière autonome sans la supervision des autres)	4.42
8	Conviction en votre propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans les études	4.42
10	Capacité à utiliser votre temps de manière efficace	4.41
10	Capacité à se fixer des buts réalistes en sport et dans les études	4.41

Les compétences perçues comme les plus importantes renvoient principalement à des compétences de management du double projet, notamment d'ordre motivationnel (e.g., détermination pour réussir, persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs, volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir en sport et dans les études) et à des compétences d'autorégulation (e.g., Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs, Capacité à gérer le stress en sport et dans les études).

On retrouve les mêmes résultats chez les sportifs en études secondaires comparativement aux sportifs en études supérieures ainsi que chez les sportifs de niveau international comparativement à ceux de niveau national.

Les résultats sont également sans différence significative quand on compare les athlètes en études intégrées dans le centre d'entraînement et ceux en études extérieures. Une différence cependant ressort pour ceux qui sont en études extérieures avec une importance forte accordée à la capacité à collaborer avec l'équipe de soutien au double projet (entraîneur, enseignants, accompagnateur du double projet).

Le regroupement des compétences par facteurs fait ressortir en premier lieu l'importance des compétences d'autorégulation et de résilience puis les compétences de management du double projet tandis que les compétences sociales apparaissent en troisième position par ordre d'importance perçue et les compétences liées à la planification de carrière en quatrième position (Cf tableau 4).

**Tableau 4 – Classement du degré d'importance perçue des compétences par facteur chez les SHN en double projet**

	Facteur	Moyenne	Ecart-type
<b>A</b>	Autorégulation et résilience	4,35	0,15
<b>B</b>	Management du double projet	4,31	0,24
<b>C</b>	Compétences sociales	4,27	0,22
<b>D</b>	Planification de la carrière	4,13	0,19

La liste des compétences proposée aux SHN a également été présentée aux accompagnateurs du double projet qui participaient à la deuxième phase de l'étude (Cf résultats accompagnateurs), afin de recueillir leur perception de l'importance de ces compétences pour les athlètes. Le tableau 5 indique les 10 compétences perçues par les accompagnateurs du double projet comme étant les plus importantes pour les athlètes en double projet, tandis que le tableau 6 présente le classement de ces compétences regroupées par facteur.

**Tableau 5 – Compétences les plus importantes pour les athlètes en double projet du point de vue des accompagnateurs.**

Rang	Compétences athlètes	Importance
1	Détermination pour réussir à la fois en sport et dans les études	4,73
2	Capacité à utiliser votre temps de manière efficace	4,67
2	Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs	4,67
4	Capacité à prioriser ce qui doit être fait	4,53
4	Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études et sport (ex: travailler de manière autonome sans la supervision des autres)	4,53
6	Capacité à se fixer des buts réalistes en sport et dans les études	4,51
7	Capacité à collaborer avec les personnes support dans les études et en sport (ex: entraîneur, enseignant, chargé du suivi)	4,47
8	Capacité à gérer le stress en sport et dans les études	4,43
9	Capacité à prendre vos propres responsabilités dans vos choix au regard de vos études et de votre carrière sportive	4,39
10	Compréhension claire de ce qui est nécessaire pour réussir en sport et dans les études	4,31
10	Capacité à bien s'adapter à de nouvelles situations	4,31

*Nota - Les cases grisées dans la colonne Rang signalent les compétences figurant dans les 10 compétences les plus importantes du point de vue des athlètes*

**Tableau 6 – Classement du degré d'importance des compétences par facteur chez les SHN du point de vue des accompagnateurs**

	Facteur	Moyenne	Ecart-type
A	Management du double projet	4,36	0,26
B	Autorégulation et résilience	4,24	0,21
C	Planification de la carrière	4,09	0,11
C	Compétences sociales	4,09	0,28

L'évaluation par les accompagnateurs du double projet des compétences les plus importantes à mobiliser par les athlètes fait ainsi ressortir 7 compétences également évaluées par les athlètes comme les plus importantes. Les accompagnateurs mettent cependant davantage en avant les compétences liées au management du projet, notamment d'ordre organisationnel, comparativement aux sportif(ve)s qui, eux, mettent davantage l'accent sur la dimension motivationnelle d'une part, affective d'autre part. Cette différence est confirmée quand les compétences sont regroupées par facteurs, les accompagnateurs évaluant les compétences liées au management du double projet comme les plus importantes pour les athlètes. Les compétences liées à l'autorégulation et à la résilience apparaissent quant à elles en deuxième position.

Enfin, quand on observe le niveau perçu de possession de ces compétences du point de vue des athlètes (Tableau 7), on constate que les mieux maîtrisées renvoient principalement à la dimension motivationnelle dans la gestion du double projet tandis que les athlètes ont le sentiment d'être moins armés pour gérer les situations de stress, les difficultés, voire les échecs. **Ceci invite à prendre en compte non seulement la dimension motivationnelle mais aussi et peut-être surtout la dimension affective dans l'accompagnement des SHN au double projet.**

**Tableau 7 – Degré de possession des 11 compétences les plus importantes (Athlètes)**

Rang possession	Compétences ATHLETES	Possession	Rang importance
1	Détermination pour réussir à la fois en sport et dans les études	4.02	1
1	Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir en sport et dans les études	4.02	5
5	Capacité à se fixer des buts réalistes en sport et dans les études	3.94	10
9	Compréhension de l'importance du repos et de la récupération	3.83	3
11	Capacité à collaborer avec les personnes support dans les études et en sport (ex: entraîneur, enseignant, chargé du suivi)	3.82	6
13	Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs	3.80	2
16	Capacité à gérer le stress en sport et dans les études	3.70	4
16	Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études et sport (ex: travailler de manière autonome sans la supervision des autres)	3.70	8
20	Conviction en votre propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans les études	3.68	9
30	Capacité à utiliser votre temps de manière efficace	3.49	10
38	Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)	3.28	7

### 3.1.2.2 Niveau perçu de possession des compétences à la conduite du double projet

Nous nous sommes également attachés à regarder, indépendamment du degré d'importance que les athlètes accordent à chacune des 38 compétences proposées, quelles sont les compétences qu'ils (elles) ont le sentiment de posséder le mieux et quelles sont celles qu'ils (elles) ont le sentiment de posséder le moins bien. Les tableaux 8 et 9 indiquent respectivement les 5 compétences que les SHN perçoivent comme posséder le mieux et les 5 compétences qu'ils ont le sentiment de posséder le moins bien.

**Tableau 8 - Compétences les mieux possédées (ensemble de la population)**

Compétences	Score Possession
<b>Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir en sport et dans les études</b>	4.02
<b>Détermination pour réussir à la fois en sport et dans les études</b>	4.02
<b>Capacité à nouer des contacts avec ses camarades d'étude et sportifs</b>	4.02
<b>Capacité à vivre de manière indépendante et à gérer son quotidien (ex : cuisiner)</b>	3.95
<b>Capacité à se fixer des buts réalistes en sport et dans les études</b>	3.94

**Tableau 9 - Compétences les moins bien possédées (ensemble de la population)**

Compétences	Score Possession
<b>Capacité à réguler ses émotions dans des situations diverses</b>	3.47
<b>Capacité à négocier (pour défendre ses propres intérêts)</b>	3.36
<b>Etre patient quant aux progrès dans votre carrière sportive et vos études</b>	3.34
<b>Curiosité à explorer des projets de carrières en dehors du sport d'élite</b>	3.34
<b>Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)</b>	3.28

Là encore, les compétences perçues comme étant les mieux possédées sont principalement d'ordre motivationnel et social, ceci quelles que soient les caractéristiques des sportifs (i.e., genre, niveau d'étude, conditions d'études intégrées ou extérieures, sport individuel ou collectif).

Les compétences les moins bien possédées renvoient quant à elles majoritairement au domaine d'autorégulation et de résilience (e.g., affirmation de soi, régulation des émotions, patience) d'une part, de planification de carrière d'autre part.

Le tableau 10 indique le degré de possession perçue des compétences regroupées par facteurs.

**Tableau 10 – Classement du degré de possession des compétences par facteur chez les SHN**

	Facteur	Moyenne	Ecart-type
<b>A</b>	Compétences sociales	3,78	0,15
<b>B</b>	Management du double projet	3,71	0,20
<b>C</b>	Autorégulation et résilience	3,59	0,20
<b>D</b>	Planification de la carrière	3,49	0,10

On observe cependant une différence selon le genre. Ainsi, quand on observe le degré de possession perçu des compétences regroupées par facteur, selon le genre (Cf tableau 11), on constate que les compétences sociales apparaissent bien possédées par les féminines comme par les athlètes masculins. En revanche, les féminines évaluent les compétences liées au management de leur double projet comme étant les mieux possédées alors que ce domaine de compétences n'apparaît qu'en troisième position chez les sportifs masculins. Par ailleurs, le domaine des compétences d'autorégulation et de résilience est perçu comme mieux possédé par les sportifs masculins, comparativement aux féminines.

**Tableau 11 - Classement du degré de possession des compétences par facteur chez les SHN selon le genre**

Facteur	SHN Féminines Moy (SD)	Rang	SHN masculins Moy (SD)	Rang
Compétences sociales	3,70 (0,16)	B	3,84 (0,14)	A
Management du double projet	3,74 (0,20)	A	3,69 (0,23)	C
Autorégulation et résilience	3,44 (0,25)	C	3,73 (0,17)	B
Planification de la carrière	3,43 (0,07)	D	3,55 (0,12)	D

De même, quand on regarde plus en détail le classement des compétences les moins bien possédées (cf tableau 12), il ressort que les athlètes féminines mettent en avant les compétences liées au domaine d'autorégulation et de résilience comme étant parmi les moins bien possédées, tandis que les 5 compétences les moins bien possédées pour les athlètes masculins sont essentiellement d'ordre opérationnel : capacité à créer des routines individuelles en sport et dans les études (3,52), être patient quant aux progrès dans la carrière sportive et les études (3,50), capacité à utiliser son temps de manière efficace (3,43), capacité à planifier consciencieusement à l'avance (3,38), curiosité à explorer des projets de carrière en dehors du sport d'élite (3,37).

**Tableau 12 - Compétences perçues comme les moins bien possédées selon le genre**

**Femmes**

Compétences les moins bien possédées	Score
Curiosité à explorer des projets de carrières en dehors du sport d'élite	3.32
Capacité à réguler ses émotions dans des situations diverses	3.25
Capacité à négocier (pour défendre ses propres intérêts)	3.17
Etre patient quant aux progrès dans votre carrière sportive et vos études	3.17
Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)	2.98

**Hommes**

Compétences les moins bien possédées	Score
Capacité à créer des routines individuelles (en sport et dans les études)	3.52
Etre patient quant aux progrès dans votre carrière sportive et vos études	3.50
Capacité à utiliser votre temps de manière efficace	3.43
Capacité à planifier consciencieusement à l'avance	3.38
Curiosité à explorer des projets de carrières en dehors du sport d'élite	3.37

Enfin, il est à noter que les athlètes en études secondaires et ceux de niveau national tendent à afficher des scores plus élevés de compétence perçue que, respectivement, les athlètes en études supérieures et les sportifs de niveau international. On peut émettre plusieurs hypothèses concernant ce résultat: (a) moindre conscience et d'expérience par les plus jeunes des compétences à mobiliser pour gérer avec succès son double projet du fait d'une position confortable d'assistance à leur double projet (système scolaire cadré) d'où une tendance à la surestimation de leur niveau de compétence, (b) Grain plus fin d'évaluation des compétences par les plus âgés du fait d'expériences plus nombreuses dans des situations plus variées et, (c) plus d'aléa de parcours vécus par les athlètes plus âgés qui les ont mis face à leur capacité réelle à mobiliser leurs compétences.

*3.1.2.3 Ecarts les plus importants entre importance des compétences et niveau de possession*

Une comparaison a enfin été effectuée, visant à faire ressortir les compétences pour lesquelles l'écart le plus important apparaît entre niveau d'importance accordé par les SHN et niveau perçu de possession de ces compétences. Le tableau 13 indique, pour l'ensemble de la population, les compétences présentant l'écart le plus élevé (i.e., Top 10) entre importance perçue et niveau perçu de possession de ces compétences.

Ce niveau d'analyse fait à nouveau ressortir très largement les compétences liées au domaine de l'autorégulation et à la résilience comme étant celles que les SHN ont le sentiment de posséder le moins bien au regard de l'importance qu'elles revêtent dans la conduite de leur double projet. On retrouve, concernant ces compétences d'autorégulation et de résilience, des résultats comparables quels que soient les critères retenus (i.e., genre, niveau d'étude, lieu d'étude interne à l'établissement versus extérieur, type de sport individuel versus collectif, niveau de pratique). La prise en compte de la dimension affective apparaît donc comme un élément incontournable dans l'accompagnement des SHN au double projet.

**Tableau 13 - Les 10 compétences avec le plus grand écart entre importance et possession**

Rang	10 compétences ATHLETES avec le plus grand écart entre Importance et Possession	Imp	Poss	Ecart
1	Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)	4,44	3,28	1,16
2	Capacité à utiliser votre temps de manière efficace	4,41	3,49	0,92
3	Etre patient quant aux progrès dans votre carrière sportive et vos études	4,25	3,34	0,91
4	Capacité à gérer le stress en sport et dans les études	4,6	3,7	0,9
5	Capacité à réguler ses émotions dans des situations diverses	4,3	3,47	0,83
6	Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs	4,62	3,8	0,82
7	Capacité à utiliser les échecs en sport et/ou dans les études comme un stimulus positif	4,36	3,56	0,8
8	Compréhension de l'importance du repos et de la récupération	4,61	3,83	0,78
9	Capacité à négocier (pour défendre ses propres intérêts)	4,11	3,36	0,75
10	Connaître vos options de carrière dans vos études et en sport	4,29	3,55	0,74
10	Etre préparé(e) aux imprévus et avoir des plans de rechange	4,22	3,48	0,74
10	Conviction en votre propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans les études	4,42	3,68	0,74

Si on compare les réponses selon le genre, on constate cependant que les sportifs masculins affichent des écarts élevés entre importance et possession sur certaines compétences liées au management de leur carrière (i.e., autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études et sport, capacité à prioriser ce qui doit être fait, capacité à planifier consciencieusement à l'avance) qu'on ne retrouve pas avec des écarts si marqués chez les féminines. On constate également que les SHN en études extérieures, comparativement à ceux qui suivent leurs études à l'intérieur de la structure d'entraînement, affichent des écarts plus élevés entre importance perçue et possession des compétences sociales (i.e., capacité à collaborer avec les personnes support dans les études et dans le sport, capacité à entretenir des relations avec les personnes essentielles) et, dans une moindre mesure sur la capacité d'autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études et sport.

De leur côté, les sportifs issus de sports collectifs d'une part, de niveau national d'autre part, se distinguent des SHN respectivement en sports individuels et internationaux par des écarts plus élevés entre importance et possession pour les compétences suivantes : 1) être préparé aux imprévus et avoir des plans de rechange, 2) Planifier consciencieusement à l'avance et, 3) Conviction en sa propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans les études. L'écart des scores est également plus élevé chez les nationaux concernant la conscience de ses forces, faiblesses et capacités.

L'observation des écarts entre importance et possession perçue des compétences regroupées par facteur complète ces résultats. En effet, le tableau 14 confirme que les plus grands écarts entre importance et possession se situent au niveau des compétences d'autorégulation et de résilience. Aucune différence significative n'apparaît selon le niveau d'étude, le lieu interne ou externe à l'établissement où se déroulent ces études, le type de sport, le niveau sportif ou le soutien perçu. En revanche, des écarts plus importants apparaissent selon le genre pour les compétences d'autorégulation et de résilience entre les athlètes féminines (0.94) et les masculins (0.61) ainsi que pour les compétences liées à la planification de la carrière (i.e., féminines : 0,73 ; masculins : 0.55). Le regroupement des compétences par facteur fait par ailleurs ressortir des écarts importants en importance et possession dans le domaine des compétences de planification de la carrière.

**Tableau 14 – Classement des compétences par facteur selon l'écart entre importance et possession**

Rang	10 compétences ATHLETES avec le plus grand écart entre Importance et Possession	Imp	Poss	Ecart
A	Compétences d'autorégulation	4,35	3,59	0,77
B	Compétences de planification de carrière	4,13	3,49	0,64
C	Compétences de management du double projet	4,31	3,71	0,59
D	Compétences sociales	4,27	3,78	0,49

L'ensemble de ces résultats invitent donc à prendre en compte la dimension affective pour l'ensemble des SHN mais aussi à développer davantage les compétences de planification de la carrière. Ils invitent aussi à tenir compte de compétences plus spécifiques à développer selon les particularités des athlètes accompagnés (e.g., genre, sport, niveau, conditions d'étude).

### 3.1.3 Compétences mobilisées lors de situations particulières liées à la conduite du double projet

Afin d'identifier les compétences mobilisées par les SHN selon les situations les plus fréquentes qu'ils ont à gérer dans la conduite de leur double projet, 7 scénarios ont été proposés aux participants. Les scénarios sont les suivants :

- **S1 (Examens)** – Vous êtes sur le point d'entamer une année d'études difficiles avec des examens qui entrent en conflit avec une phase cruciale de compétition. Vous voulez réussir les deux.
- **S2 (Plan d'études)** - En vue de votre (future) carrière professionnelle, vous voulez choisir le meilleur projet de formation et faire les meilleurs choix d'études afin de réussir à concilier à la fois le sport et les études à l'avenir.
- **S3 (Absences des cours)** - Votre calendrier de compétition et d'entraînement indique que vous allez manquer des journées importantes d'études et travaux (de groupe). Vous devez rattraper pendant et/ou après la compétition/stage d'entraînement.
- **S4 (Délocalisation)** - Vous prenez la décision de quitter votre foyer et votre famille pour vous délocaliser pour votre sport et/ou vos études (ex : internat, famille d'accueil, résidence étudiante). Vous devez vous adapter à un nouvel environnement social et gérer cela avec moins de soutien familial.
- **S5 (Blessure)** - Vous faites vos études et participez à des compétitions, mais vous souffrez d'une blessure. Vous voulez continuer à étudier, à disputer des compétitions et guérir de votre blessure.
- **S6 (Vie sociale extra-sportive)** - La poursuite conjointe du sport et des études rend difficile d'avoir une vie sociale riche en dehors du sport (par exemple : rencontrer des amis, sortir, ...). Vous devez trouver l'équilibre entre votre double-projet et vos activités sociales en dehors du sport.
- **S7 (Finances)** - Vous n'avez pas suffisamment d'argent pour concilier études et sport et vous devez trouver un moyen de générer un revenu. Nota - Les sportifs en études secondaires n'étaient pas interrogés sur le scénario de gestion financière du double projet.

Pour chacun des scénarios, le sportif était invité à préciser s'il avait déjà été confronté à ce scénario et, si oui, comment il était parvenu à le gérer sur une échelle de 1 (très mal) à 5 (très bien). On lui demandait ensuite de sélectionner les 5 compétences lui apparaissant comme les plus importantes pour gérer efficacement ce scénario puis, pour chacune de ces compétences, le sportif devait indiquer dans quelle mesure il avait mobilisé cette compétence pour gérer la situation sur une échelle de 1 (jamais) à 5 (très souvent). Le tableau 15 indique le pourcentage de sportifs ayant déjà été confrontés à chacun des scénarios, tandis que le tableau 16 indique le degré de maîtrise perçu dans la gestion de ces scénarios par les sportifs qui les ont vécus.

### 3.1.3.1 Expérience des scénarios

**Tableau 15 - Expérience des scénarios**

	Total	Genre		Niv. Etudes		Lieu études		Sport		Niveau		Soutien DC	
		F	H	Sec	Sup	Int	Ext	Ind	Coll	Nat	Intern	Oui	Non
<b>S1 (Examens)</b>	57,8	54,4	60,9	44,5	71,7	55,9	63,3	59,7	50,8	34,6	60,5	61,6	52,3
<b>S2 (Plan d'études)</b>	64,4	62,8	65,9	46,2	83,6	64,1	65,3	66,3	57,7	46,2	67	70,3	56
<b>S3 (Absence cours)</b>	80,6	80,4	80,8	77,7	83,6	79,8	83	83,4	70,8	63,5	82,4	82,6	77,8
<b>S4 (Délocalisation)</b>	79,6	81,4	77,8	75,1	84,3	85,5	61,9	81	74,6	80,8	79,9	82	76,1
<b>S5 (Blessure)</b>	55,2	57,9	52,6	56,5	53,8	56,6	51	56,7	50	50	56,3	58,1	51
<b>S6 (Vie sociale)</b>	77,9	82,1	73,8	72,8	83,2	79,5	72,8	79,9	70,8	71,2	78,9	82	72
<b>S7 (Finances)</b>	28	26,3	29,4	0	28	26,8	31,8	30,9	8,1	25	28,2	28,9	26,5

Nota : Les valeurs grisées correspondent pour une même catégorie (e.g., genre, Niveau d'étude) aux différences de score significatives à  $p < .05$ .

Sur l'ensemble de la population d'étude, les 3 scénarios les plus fréquemment vécus par les athlètes sont :

1. Les absences fréquentes en formation dues à des déplacements en stages ou compétitions qui amènent l'athlète à devoir rattraper pendant ses déplacements ou à son retour les cours manqués (80,6 % des athlètes)
2. L'éloignement du foyer et de la famille du fait de la délocalisation pour le sport et/ou les études qui nécessite de s'adapter à un nouvel environnement social avec moins de soutien familial (79,6 % des athlètes).
3. La difficulté d'avoir une vie sociale riche en dehors du sport (ex: rencontrer des amis, sortir,...) du fait de la poursuite conjointe du sport et des études (77,9 % des athlètes).

Il n'y a pas de différences significatives selon le genre concernant la fréquence d'expérience des scénarios. En revanche, quand on compare les athlètes en études secondaires avec ceux en études supérieures, on constate que les sportifs en études supérieures sont significativement plus nombreux à être confrontés aux scénarios proposés dans le questionnaire, les écarts les plus importants se situant au niveau des scénarios de choix du meilleur projet de formation et parcours d'étude pour concilier contraintes de formation et projet sportif d'une part, et de la gestion des chevauchements entre périodes d'examens et compétitions clefs d'autre part. Un pourcentage statistiquement plus élevé d'athlètes en études supérieures, comparativement aux athlètes en études secondaires, évoquent également les expériences de délocalisation et la difficulté à avoir une vie sociale riche en dehors du sport.

L'ensemble de ces résultats confortent l'idée que la gestion du double projet est plus délicate à gérer dès lors que les SHN accèdent en études supérieures que lorsqu'ils sont en études secondaires. Cela peut s'expliquer à la fois par le plus grand nombre de sollicitations sportives et d'enjeux chez les SHN dès lors qu'ils accèdent aux compétitions de catégorie junior et sénior et par un mode de fonctionnement différent entre les systèmes d'enseignement secondaire et supérieur.

Par ailleurs, conformément à ce que l'on pouvait s'attendre à trouver, un pourcentage plus élevé de sportifs de niveau international comparativement aux athlètes de niveau national sont amenés à vivre des expériences de chevauchements entre périodes d'examens et compétitions clefs ainsi que des absences répétées pour déplacements en stages et compétitions nécessitant de rattraper les cours non suivis. L'écart observé concernant les situations de choix du meilleur projet de formation et parcours d'étude pour concilier contraintes de formation et projet sportif (pourcentage plus élevé de sportifs internationaux comparativement aux nationaux) est à mettre en relation avec le même écart déjà observé entre athlètes en études secondaires et sportifs en études supérieures, la population des « nationaux » se situant essentiellement parmi les sportifs en catégorie jeune.

### 3.1.3.2 Perception de maîtrise des scénarios

**Tableau 16 – Maîtrise des scénarios**

	Total	Genre		Niv. Etudes		Lieu études		Sport		Niveau		Soutien DC	
		F	H	Sec	Sup	Int	Ext	Ind	Coll	Nat	Intern	Oui	Non
<b>S1 (Examens)</b>	3,43	3,32	3,53	3,46	3,41	3,44	3,42	3,42	3,48	3,89	3,41	3,47	3,38
<b>S2 (Plan d'études)</b>	3,83	3,79	3,86	3,88	3,80	3,82	3,84	3,83	3,83	4,12	3,8	3,83	3,82
<b>S3 (Absence cours)</b>	3,61	3,66	3,57	3,72	3,51	3,60	3,65	3,64	3,51	4,15	3,57	3,67	3,53
<b>S4 (Délocalisation)</b>	4,23	4,13	4,33	4,27	4,20	4,28	4,02	4,20	4,35	4,24	4,22	4,23	4,23
<b>S5 (Blessure)</b>	3,52	3,32	3,72	3,65	3,37	3,53	3,49	3,50	3,60	3,58	3,5	3,58	3,41
<b>S6 (Vie sociale)</b>	3,72	3,71	3,72	3,74	3,69	3,73	3,67	3,68	3,87	3,97	3,70	3,74	3,68
<b>S7 (Finances)</b>	2,88	2,94	2,82		2,87	2,88	2,86	2,87	3,00	3,00	2,87	2,98	2,70
<b>Moy scénarios 1 à 6</b>	3,76	3,71	3,81	3,82	3,71	3,79	3,70	3,74	3,84	4,01	3,74	3,79	3,73
<b>Moy / 7 scénarios</b>	3,75	3,70	3,79	3,82	3,67	3,77	3,69	3,72	3,84	4,00	3,73	3,78	3,71

Nota : Les valeurs grisées correspondent pour une même catégorie (e.g., genre, Niveau d'étude) aux différences de score significatives à  $p < .05$ .

Les situations que les sportifs ont le sentiment de gérer le plus efficacement sont celles liées à la décision de quitter le foyer familial pour intégrer un centre d'entraînement tandis que la question financière est apparue comme celle que les sportifs ont le plus de mal à gérer. Rappelons que ce scénario n'était proposé qu'aux sportifs majeurs.

Quand on compare le degré perçu de maîtrise des situations selon le genre, on observe des différences significatives, les athlètes masculins percevant un degré de maîtrise globalement plus élevé des scénarios, comparativement aux féminines, et plus particulièrement lors des expériences de blessure, ainsi que pour gérer les conflits entre compétitions et périodes d'examen, ou encore la décision de quitter la famille pour entrer en pôle.

Concernant le lieu d'études, la seule différence significative observée réfère à la gestion de la délocalisation, les sportifs suivant leur formation dans des structures extérieures au centre d'entraînement ayant le sentiment de moins bien gérer, lors de l'entrée en pôle d'entraînement, l'adaptation à leur nouvel environnement social, comparativement à ceux qui sont dans un système d'études internes au centre d'entraînement. On peut émettre l'hypothèse que la difficulté pour les athlètes suivant leurs études à l'extérieur est qu'ils ont à s'adapter, lors de cette entrée dans un nouveau pôle, à la fois à un nouvel environnement à l'interne (i.e., centre d'entraînement) et à l'externe (i.e., lieu de formation).

Enfin, on observe des différences significatives selon le niveau d'étude. Les athlètes en études secondaires affichent un niveau perçu de maîtrise plus élevé sur l'ensemble des scénarios et plus particulièrement pour la gestion des absences en cours d'une part, et pour celle des périodes de blessure d'autre part. Par ailleurs, quand on compare les sportifs évoluant au niveau national et ceux évoluant au niveau international, on observe que, globalement, les sportifs de niveau international affichent un niveau de maîtrise statistiquement moins élevé des scénarios proposés comparativement aux SHN nationaux, et cela plus particulièrement dans la gestion des situations d'absences de cours pour raison de déplacement sportif ou de conflit entre périodes d'examen et compétitions. On peut émettre l'hypothèse que plus le sportif atteint de hauts niveaux de performance, plus les situations de chevauchement entre parcours de formation, notamment en études supérieures, et stages ou compétitions sportives ont tendance à se réitérer, ce qui peut expliquer la plus grande difficulté exprimée par les internationaux à gérer ces situations comparativement aux nationaux qui vivent ces situations de manière plus épisodique.

### *3.1.3.3 Compétences principales à mobiliser selon les scénarios*

Après avoir identifié la fréquence d'expérience des scénarios proposés et le degré perçu de maîtrise de ces situations pour ceux et celles qui y ont été confrontés, il était demandé à chaque sportif de sélectionner, pour chaque scénario, les cinq compétences leur apparaissant comme les plus importantes à mobiliser pour gérer efficacement le scénario. Cette question s'adressait à l'ensemble des participants. Le tableau 17 indique pour chacun des scénarios les 10 compétences les plus fréquemment sélectionnées par l'ensemble de la population d'étude.

### *3.1.3.4 Compétences transversales*

Le tableau 17 permet de faire ressortir un certain nombre de compétences comme parmi les plus importantes quels que soient les scénarios ou sur un nombre conséquent d'entre eux. Ces compétences ont été qualifiées de « Compétences transversales » et apparaissent comme des compétences incontournables à développer de manière systématique chez les SHN. Elles sont majoritairement liées à la gestion de la double carrière et, dans une mesure moindre, au domaine de l'autorégulation et de la résilience. Les analyses statistiques n'ont fait ressortir aucune différence significative concernant les compétences les plus importantes selon le genre, le niveau d'étude, le lieu d'étude externe ou interne au centre d'entraînement, le sport, le niveau sportif ou le soutien perçu au double projet. La seule distinction constatée concerne la compétence liée à la compréhension de l'importance du repos et de la récupération citée comme parmi les plus importantes uniquement par les sportifs en études secondaire et de niveau national pour gérer efficacement leur vie sociale en dehors du sport et des études (i.e., scénario 6). Ce résultat peut être mis en lien avec les résultats d'une étude sur les rythmes de vie des SHN (Burlot, et al., 2016) qui a également mis en évidence que les problématiques de repos et récupération étaient plus particulièrement soulevées par les SHN mineurs, comparativement aux SHN plus âgés.

Tableau 17 : Principales compétences à mobiliser selon les scénarios vécus

Compétences	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Détermination et engagement pour réussir à la fois en sport et dans les études	1	1	4	1	3	4	3
Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir dans le sport et dans les études	6	5	10	2		1	4
Capacité à prendre ses propres responsabilités dans ses choix au regard de ses études et de sa carrière sportive	10	2	8	4		7	7
Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études/sport	2	6	1	6		8	
Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs	3		7	7	1		2
Capacité à prioriser ce qui doit être fait	4		2		6	3	
Conscience de ses forces, faiblesses et capacités	9	4		10	2		
Capacité à utiliser son temps de manière efficace	5		3			5	
Capacité à planifier consciencieusement à l'avance			5			9	9
Prendre conseil auprès des bonnes personnes au bon moment		10			9		6
Capacité à nouer des contacts avec ses camarades d'étude et sportifs				8		2	
Capacité à dépenser et gérer soi-même son propre argent				9			1
Capacité à vivre de manière indépendante et à gérer son quotidien				3			8
Vision de là où on veut aller dans sa vie après sa double carrière		3					
Compréhension de l'importance du repos et de la récupération					3	10	
Capacité à se concentrer ici et maintenant sans être distrait	8		6				
Conviction que les études et le sport peuvent être complémentaires		8					
Capacité à entretenir des relations avec les personnes essentielles						5	10
Capacité à négocier (pour défendre ses propres intérêts)							5
Capacité à s'adapter à de nouvelles situations				4			
Conviction en votre propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans vos études					5		
Curiosité à explorer des projets de carrière en dehors du sport d'élite		7					
Capacité à gérer le stress en sport et dans les études	7						
Etre préparé aux imprévus et avoir des plans de rechange					7		
Compréhension claire de ce qui est nécessaire pour réussir en sport et dans les études						7	
Etre patient quant aux progrès dans votre carrière sportive et vos études					8		
Connaissance des options de carrière dans ses études et en sport		9					
Capacité à collaborer avec des personnes support dans les études et en sport			9				
Capacité à réguler ses émotions dans des situations diverses					10		

Nota - Le chiffre indique l'ordre de classement des compétences citées (de 1 la plus citée à 10) pour chacun des scénarios.

Il convient donc de distinguer un socle de base de compétences (i.e., compétences transversales) à développer le plus tôt possible afin d'armer le sportif à s'adapter au mieux aux différentes situations qu'il est susceptible de rencontrer tout au long de son parcours en double projet et des compétences plus spécifiques à des situations particulières. A partir des réponses des sportif(ve)s, 8 compétences transversales ont été identifiées sur la base (1) du nombre de scénarios pour lesquels elles ont été sélectionnées par le plus grand nombre de participants et, (2) du nombre de fois (moyenne M) où chacun des participants les a sélectionnées sur l'ensemble des scénarios. Le tableau 18 recense les compétences transversales du point de vue des athlètes tandis que le tableau 19 fait ressortir les compétences transversales du point de vue des accompagnateurs.

**Tableau 18 – Compétences transversales issues du questionnement des athlètes**

Rang	Compétences transversales (du point de vue des athlètes)	Nb scénarios	M
1	Détermination et engagement pour réussir à la fois dans le sport et dans les études	7	2,46
2	Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs	5	1,74
3	Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir dans le sport et dans les études	6	1,59
4	Capacité à prioriser ce qui doit être fait	4	1,55
5	Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études/sport	5	1,53
6	Capacité à prendre ses propres responsabilités dans ses choix au regard de ses études et de sa carrière sportive	6	1,32
7	Capacité à utiliser son temps de manière efficace	3	1,22
8	Conscience de ses forces, faiblesses et capacité	4	1,12

**Tableau 19 – Compétences transversales issues du questionnement des accompagnateurs**

Rang	Compétences transversales (du point de vue des accompagnateurs)	Nb scénarios	M
1	Capacité à prioriser ce qui doit être fait	5	2,36
2	Détermination et engagement pour réussir à la fois dans le sport et dans les études	4	2,28
3	Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études/sport	4	2,00
4	Capacité à utiliser son temps de manière efficace	4	1,80
5	Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs	5	1,72
6	Prendre conseil auprès des bonnes personnes au bon moment	4	1,60
7	Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir dans le sport et dans les études	4	1,58
8	Compréhension claire de ce qui est nécessaire pour réussir en sport et dans les études	5	1,52
9	Capacité à prendre ses propres responsabilités dans ses choix au regard de ses études et de sa carrière sportive	5	1,48

La comparaison des réponses formulées par les athlètes d'une part, les accompagnateurs du double projet d'autre part, montre de nombreuses similitudes dans les résultats obtenus. Ceci conforte notamment le caractère transversal des compétences de management du double projet.

Il importe donc de leur apporter une attention particulière dès les débuts de l'accompagnement des athlètes car ces compétences constitueront des atouts pour s'adapter efficacement aux différentes transitions ou aux différents événements susceptibles de ponctuer le parcours en double projet de ces athlètes.

A l'inverse, 9 compétences ne sont jamais apparues dans le top 10 des compétences perçues comme les plus importantes et ce quel que soit le scénario pris en compte. Le tableau 20 liste ces compétences du point de vue des athlètes, tandis que le tableau 21 rend compte des compétences les moins sélectionnées par les accompagnateurs du double projet.

**Tableau 20 - Compétences les moins fréquemment sélectionnées par les athlètes, quel que soit le scénario**

Compétences	M
Capacité à être flexible et à changer de plan si nécessaire	0,64
Capacité à se fixer des buts réalistes en sport et dans les études	0,50
Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)	0,48
Désir d'écouter et d'apprendre des autres et des expériences passées	0,40
Capacité à créer des routines individuelles (en sport et dans les études)	0,35
Capacité à évaluer ses objectifs de manière critique et à les modifier quand cela est nécessaire	0,29
Capacité à utiliser les échecs en sport et/ou dans les études comme un stimulus positif	0,27
Capacité à mettre en perspective ses performances en sport et dans ses études	0,23
Capacité à résoudre les conflits	0,19

**Tableau 21 - Compétences les moins fréquemment sélectionnées par les accompagnateurs du double projet, quel que soit le scénario**

Compétences	M
Capacité à réguler ses émotions dans des situations diverses	0,48
Capacité à évaluer ses objectifs de manière critique et à les modifier quand cela est nécessaire	0,42
Affirmation de soi (être sûr de soi et agir en confiance)	0,36
Capacité à créer des routines individuelles (en sport et dans les études)	0,32
Conviction que les études et le sport peuvent être complémentaires	0,3
Capacité à utiliser les échecs en sport et/ou dans les études comme un stimulus positif	0,24
Capacité à gérer le stress dans le sport et dans les études	0,2
Capacité à mettre en perspective ses performances en sport et dans ses études	0,2
Capacité à résoudre les conflits	0,08

Ainsi, les compétences les moins sélectionnées au regard des scénarios proposés appartiennent principalement au domaine de l'autorégulation et résilience et, dans une moindre mesure au domaine des compétences sociales. Il est à noter une forte similarité entre les résultats issus de l'évaluation des compétences par les SHN et ceux issus de l'évaluation des accompagnateurs du double projet. Ce résultat peut s'expliquer sans doute principalement par la nature des scénarios proposés dans le questionnaire qui portent essentiellement sur des projections de situations à venir et non pas sur des situations de gestion de difficultés en cours. Il conviendra donc de ne pas négliger ces compétences sur la base de ces seuls résultats.

### *3.1.3.5 Compétences spécifiques*

Outre les compétences transversales, certaines compétences apparaissent plus spécifiques à une situation particulière du double projet des SHN. Le tableau 17 indiquait les 10 compétences les plus importantes par scénario. Seules seront détaillées ici les compétences spécifiques classées parmi les 5 compétences les plus importantes pour un scénario donné et/ou sélectionnées par plus de 30% de la population d'étude.

Ainsi, la capacité à gérer son temps apparaît comme une compétence importante à mobiliser plus particulièrement dans les situations de (1) chevauchement entre compétitions clefs et périodes d'examen, (2) gestion des rattrapages de cours lors des absences pour déplacements sportifs et, (3) vie sociale en dehors du sport et des études. Par ailleurs, la capacité à se projeter sur l'orientation que l'on veut donner à sa vie à l'issue de sa carrière sportive apparaît comme une compétence spécifique des situations de choix du projet de formation et du parcours d'étude le plus approprié. La capacité à planifier consciencieusement à l'avance apparaît quant à elle importante à mobiliser pour pallier aux absences en cours lors des déplacements en stage ou compétition.

Le scénario décrivant la décision de s'éloigner du foyer et de la famille pour entrer en pôle d'entraînement a permis de dégager deux compétences spécifiques associées : (1) la capacité à vivre de manière indépendante et à gérer son quotidien et, (2) la capacité à s'adapter à des situations nouvelles.

Les situations de gestion du double projet lors des périodes de blessure impliquent quant à elles de mobiliser des compétences liées à la compréhension du repos et de la récupération d'une part, et la conviction en sa propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans les études.

Par ailleurs, la poursuite conjointe des études, du sport et d'une vie sociale extra-sportive nécessite, outre la gestion du temps déjà évoquée plus haut, de développer une capacité à nouer des contacts avec ses pairs d'une part, à entretenir des relations avec les personnes essentielles d'autre part.

Enfin, le besoin de support financier pour gérer le double projet repose sur deux compétences spécifiques : (1) la capacité à dépenser et gérer soi-même son argent et, (2) la capacité à négocier pour défendre ses propres intérêts.

### *4.1.3.6 Niveau de possession des compétences transversales et spécifiques identifiées*

Le tableau 22 recense les compétences transversales et spécifiques identifiées par les SHN comme étant les plus importantes pour gérer les situations correspondant aux scénarios proposés lors de la présente étude et indique le niveau perçu de possession de ces compétences tel qu'évalué par les sportifs en début de questionnaire.

Trois niveaux de possession ont été distingués : (1) les compétences perçues comme étant les mieux possédées (i.e., classées du rang 1 au rang 13, scores de 4.02 à 3.80), (2) les compétences classées à un niveau de possession autour de la moyenne (3,66) (i.e., classées du rang 14 au rang 24, scores de 3.73 à 3.59) et, (3) les compétences perçues comme étant les moins bien possédées (i.e., classées du rang 25 au rang 38, scores de 3.56 à 3.28).

Tableau 22 – Niveau de possession des compétences transversales et spécifiques

Compétences les mieux possédées	Compétences moyennement possédées	Compétences les moins bien possédées
<b>Compétences transversales</b>		
Détermination et engagement pour réussir à la fois en sport et dans les études (4,02 ; rang 1)	Conscience de ses forces, faiblesses et capacités (3.73 ; rang 14)	
Volonté de faire des sacrifices et des choix pour réussir dans le sport et dans les études (4.02 ; rang 1)	Autodiscipline pour gérer les exigences de la combinaison études/sport (3.70 ; rang 16)	
Capacité à prendre ses propres responsabilités dans ses choix au regard de ses études et de sa carrière sportive (3.81 ; rang 12)	Capacité à prioriser ce qui doit être fait (3.60 ; rang 23)	
Persévérance dans les périodes difficiles et face aux échecs (3.80 ; rang 13)		
<b>Compétences spécifiques</b>		
Capacité à nouer des contacts avec ses camarades d'étude et sportifs (S4, S6 – 4.02 ; rang 1)	Capacité à entretenir des relations avec les personnes essentielles (S6, S7 – 3.69 ; rang 19)	Capacité à utiliser son temps de manière efficace (S1, S3, S6 – 3.49 ; rang 30)
Capacité à vivre de manière indépendante et à gérer son quotidien (S4, S7 – 3.95 ; rang 4)	Conviction en votre propre capacité à surmonter les difficultés en sport et dans vos études (S5 – 3.68 ; rang 20)	Capacité à planifier consciencieusement à l'avance (S1, S6, S7 – 3.49 ; rang 30)
Capacité à dépenser et gérer soi-même son propre argent (S4, S7 – 3.92 ; rang 6)		Vision de là où on veut aller dans sa vie après sa double carrière (S2 – 3.49 ; rang 30)
Capacité à s'adapter à de nouvelles situations (S4 – 3.85 ; rang 8)		Capacité à négocier (pour défendre ses propres intérêts) (S7 – 3.36 ; rang 35)
Compréhension de l'importance du repos et de la récupération (S5, S6 – 3.83 (rang 9)		

Ce tableau met en évidence que les compétences transversales émergeant des réponses aux différents scénarios sont évaluées par les SHN comme très bien à moyennement possédées. Le niveau de possession des compétences spécifiques apparaît en revanche assez variable d'une compétence à l'autre et permet notamment d'identifier des compétences perçues comme faiblement possédées comparativement aux autres. Une vigilance particulière pourrait donc être apportée au développement de ces compétences dans le cadre d'un accompagnement au double projet des SHN.

On peut également souligner l'écart observé concernant le poids accordé aux compétences d'autorégulation et résilience selon le mode d'évaluation opéré. Ainsi, alors que ce domaine de compétences est ressorti comme prégnant dans la phase d'évaluation globale des compétences les plus importantes pour gérer efficacement le double projet, on le voit apparaître de manière beaucoup plus discrète dès lors que la détermination des compétences les plus importantes est proposée en référence à des scénarios particuliers, les compétences de management du double projet et les compétences sociales ressortant principalement quand elles sont référées à ces scénarios. Le choix limité dans les scénarios proposés peut expliquer en partie ce résultat, ces scénarios proposant essentiellement des situations de projection à moyen ou long terme d'éventuelles difficultés à venir. En effet, lors des situations de résolution de problème, on a naturellement tendance à choisir des compétences « outils » directement applicables plutôt qu'une compétence affective. Par ailleurs, il est probable qu'une démarche qualitative (i.e., entretiens approfondis) d'analyse de situations critiques que le SHN a eu à gérer pourrait contribuer davantage à l'identification des compétences d'autorégulation et de résilience susceptibles de jouer un rôle important dans ces moments particuliers. On peut ainsi émettre l'hypothèse que les compétences de planification de la carrière, de management du projet, et les compétences sociales contribuent à la construction et à l'adaptation d'un double parcours réussi sportif et de formation, tandis que les compétences d'autorégulation et de résilience jouent un rôle important de régulation à court terme des aléas incontournables de ce parcours.

### **3.2 Résultats « Accompagnateurs du double projet »**

#### **3.2.1 Analyses descriptives**

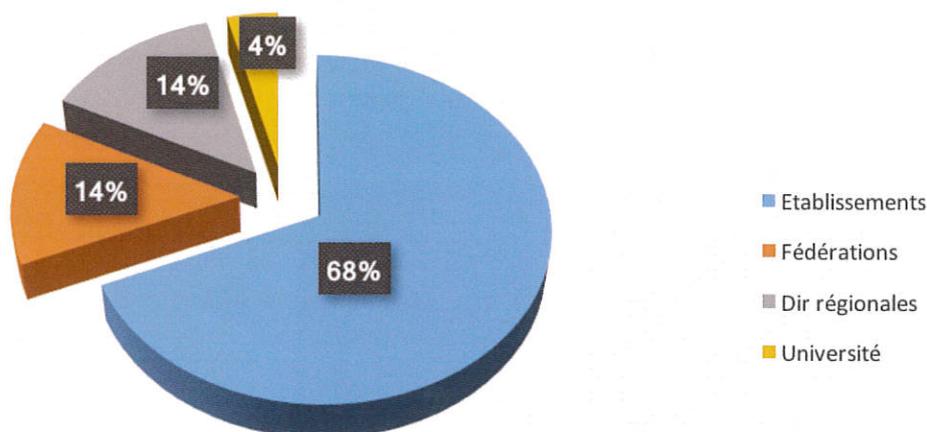
Dans le cadre de ce rapport l'ensemble des résultats présentés concerneront uniquement la population des accompagnateurs du double projet français qui ont renseigné l'intégralité du questionnaire.

##### *3.2.1.1 Nombre de participants*

77 accompagnateurs du double projet ont été sollicités pour prendre part à cette étude. Les accompagnateurs identifiés travaillaient au sein d'établissements du Grand INSEP, de directions régionales, de fédérations ou d'universités. Parmi eux, 65 accompagnateurs ont renseigné le questionnaire, dont 51 dans son intégralité. La moyenne d'âge de cette population est de 46,7 ans ( $\sigma = 9,7$ ). Ces participants ont travaillé en moyenne depuis 8,13 ans ( $\sigma = 6,15$ ) en tant qu'accompagnateur du double projet et consacrent en moyenne 19,9 h/sem ( $\sigma = 15,6$ ) à cette mission. Les écarts-types élevés attestent qu'il existe une grande disparité concernant les années d'expérience des accompagnateurs du double projet d'une part, et le temps qu'ils consacrent à cette mission d'autre part. On peut également observer que 54% de ces accompagnateurs ont été eux-mêmes sportifs de haut niveau, dont 55,6% au niveau élite (i.e., championnats du Monde, Jeux Olympiques). Par ailleurs, 50% de ces accompagnateurs ont été entraîneurs, majoritairement auprès de sportifs de niveau international et 16% le sont au moment de l'étude.

### 3.2.1.2 Répartition par structures

Le graphique 1 présente la provenance des accompagnateurs du double projet ayant intégralement renseigné le questionnaire <sup>3</sup>.



**Graphique 1 - Provenance des 51 accompagnateurs du double projet**

35 accompagnateurs du double projet représentant 3 établissements nationaux du ministère des sports et 7 CREPS répartis sur l'ensemble du territoire (i.e., Grand INSEP), y compris outre-mer, ont renseigné entièrement le questionnaire, de même que 7 responsables du suivi socio-professionnel issus de 7 fédérations sportives, 7 correspondants chargés du haut niveau représentant 6 régions et 2 référents chargés du haut niveau à l'université, l'un travaillant dans une université parisienne, l'autre en province.

Les résultats qui suivent sur l'ensemble du document prennent en compte les réponses des 51 accompagnateurs du double projet ayant rempli entièrement le questionnaire. Ces résultats sont présentés en prenant en compte la population d'étude dans son ensemble (i.e., 51 accompagnateurs du double projet). Puis, des comparaisons statistiques ont été effectuées pour voir si on observait sur chacun des résultats des différences selon 6 critères : (1) le genre (i.e., femme, homme), (2) le niveau d'étude (i.e., diplôme de niveau 2 et inférieur, diplôme/concours niveau 1), (3) le suivi de formations spécifiques à l'accompagnement au double projet (i.e., oui, non), (4) le temps passé à la mission d'accompagnement (i.e., plein temps, temps partiel), (5) le niveau d'études des sportifs accompagnés (i.e., exclusivement études secondaires, exclusivement études supérieures, à la fois études secondaires et études supérieures) et, (6) le niveau sportif des athlètes accompagnés (i.e., national, international, national et international).

Les données qui suivent présentent les caractéristiques de la population d'étude sur chacun de ces critères.

<sup>3</sup> Nota - Dans un souci de respect de la confidentialité des réponses, et dans la mesure où la plupart des structures n'étaient représentées que par un chargé de l'accompagnement au double projet des SHN, la liste des structures ayant contribué à l'enquête n'est pas diffusable.

3.2.1.3 Répartition selon le genre

La population d'étude des accompagnateurs du double projet montre une répartition assez équilibrée avec 56% de femmes et 44% d'hommes. Le tableau 23 indique dans quel type de structure ces participants accomplissent leur mission d'accompagnement du double projet des SHN.

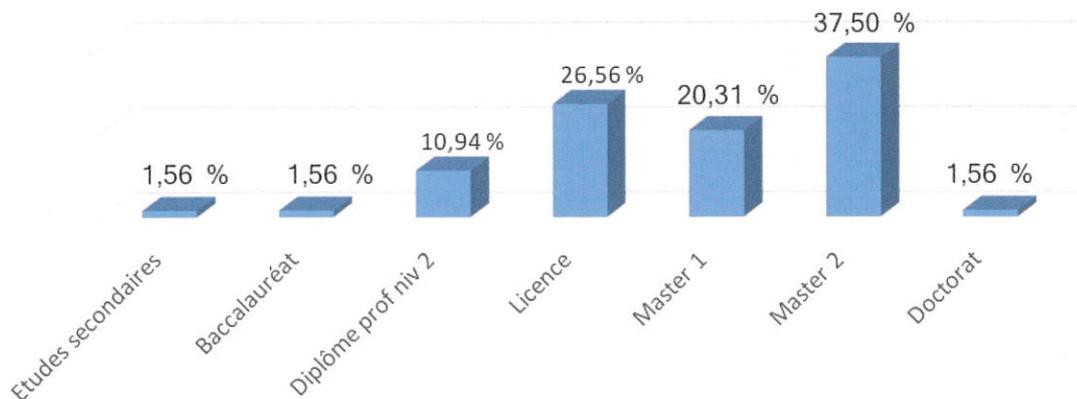
**Tableau 23 – Lieu d'exercice de la mission d'accompagnement du double projet des participants à l'étude selon leur genre**

STRUCTURE D'EXERCICE	FEMMES
Etablissements Grand INSEP	70,5 %
Fédérations	20,6 %
Directions régionales	5,9 %
Universités	2,9 %

STRUCTURE D'EXERCICE	HOMMES
Etablissements Grand INSEP	41,2 %
Fédérations	23,5 %
Directions régionales	35,3 %

3.2.1.4 Répartition selon le niveau d'étude

Le graphique 2 indique la répartition des participants à la présente étude selon le niveau de diplôme atteint.



Graphique 2 - Niveau de diplôme des accompagnateurs

Il ressort qu'une majorité des accompagnateurs du double projet possède un diplôme de niveau 1 (Master et au-delà). Les informations qualitatives apportées en complément font apparaître que 56,86 % des accompagnateurs du double projet de la présente étude ont suivi une formation dans le domaine de l'entraînement sportif ou de l'enseignement de l'EPS (i.e., STAPS, formations d'entraîneur). Par ailleurs, 29,41 % sont issus de formations liées à l'enseignement hors du domaine sportif (e.g., Sciences de l'éducation, Enseignement scolaire), tandis que 7,84 % sont issus de formations autres (e.g., architecture, Science Po) et 5,88 % sont issus d'une formation de psychologue.

### *3.2.1.5 Suivi de formations spécifiques à l'accompagnement au double projet*

Dans le questionnaire proposé aux participants, il était demandé s'ils avaient bénéficié, en tant qu'accompagnateurs du double projet des sportifs de haut niveau, d'un programme spécifique de formation à l'accompagnement du double projet. Il ressort que moins d'un quart de ces accompagnateurs (23,5%) ont reçu une formation spécifique, les femmes étant plus nombreuses (29,4 %) que les hommes (17,6%) à avoir suivi une telle formation.

### *3.2.1.6 Répartition selon le temps passé à la mission d'accompagnement*

42,6 % des participants à l'étude travaillent à temps plein sur la mission d'accompagnement au double projet, tandis que 57,4 % sont à temps partiel sur cette mission. L'âge moyen de ces accompagnateurs (i.e., 46 ans) et leur ancienneté dans la mission (i.e., 8 ans) sont identiques, quel que soit le temps dédié (i.e., temps plein, temps partiel) à la mission. Pour ceux qui travaillent à temps partiel, la moyenne du temps passé sur la mission est de 8h20 par semaine. 74,4 % d'entre eux exercent une autre mission principale, tandis que 23,1 % exercent deux autres missions ou plus. Une personne travaille à temps partiel sur la mission d'accompagnement au double projet mais sans exercer d'autre mission en parallèle.

Les autres missions de ces accompagnateurs se situent dans les domaines : (1) des actions de management en fédération, établissement ou direction régionale pour 43,6 % d'entre eux, (2) des actions d'enseignement pour 43,6 % également, et (3) des actions d'entraînement sportif pour 15,38 %. Notons qu'un seul participant à l'étude exerce une mission de psychologue en complément de sa mission d'accompagnement au double projet. Enfin, 25,64 % des participants en temps partiel ont décrit d'autres missions (e.g., Conseiller d'Animation Sportive, Chargé de l'événementiel, Chargé de prévention).

### *3.2.1.7 Répartition selon le niveau d'étude des sportifs accompagnés*

11,3 % des accompagnateurs ayant participé à l'étude travaillent uniquement auprès de sportifs de haut niveau en études secondaires. 11,3 % travaillent quant à eux uniquement auprès de sportifs suivant des formations en études supérieures (ou formations professionnelles pour jeunes adultes). La majorité des accompagnateurs (77,4 %) ayant participé à l'étude travaillent donc à la fois auprès de SHN de niveau études secondaires et auprès de SHN en études supérieures et/ou formations professionnelles.

### *3.2.1.8 Répartition selon le niveau sportif des athlètes accompagnés*

7,5 % des accompagnateurs ayant participé à l'étude travaillent exclusivement auprès de sportifs évoluant au niveau national et 22,6 % travaillent exclusivement auprès de sportifs internationaux. La majorité (69,8 %) travaille à la fois auprès de sportifs de niveau national et international. Par ailleurs, 88,7 % travaillent auprès de sportifs issus de sports différents, aussi bien individuels que collectifs, olympiques/paralympiques ou non olympiques, tandis que 11,3 % accompagnent des sportifs issus d'un seul et même sport.

### **3.2.2 Compétences nécessaires à la mission d'accompagnateur du double projet des SHN**

Le questionnaire proposé aux accompagnateurs du double projet comprenait une première partie comportant une liste de 35 compétences, établie sur la base conjointe d'une enquête qualitative préalablement effectuée par l'INSEP auprès d'accompagnateurs du double projet reconnus comme experts dans cette mission (Richard, 2015) et des données de la littérature scientifique. Il était demandé à l'accompagnateur d'évaluer pour chaque compétence de la liste : (1) son degré d'importance, sur une échelle de 1 (pas importante) à 5 (très importante), pour accomplir efficacement sa mission d'accompagnement du double projet, et, (2) le degré de possession que l'accompagnateur pensait avoir de cette compétence, sur une échelle de 1 (très peu possédée) à 5 (très bien possédée).

Lors de la phase d'analyse des données, une analyse factorielle confirmatoire a été effectuée sur la base de l'ensemble des données recueillies à l'échelle européenne (Defruyt, S., Wylleman, P., Torregrossa, M., Van Veldhoven, N., Debois, N., Cecic Erpic, S., & De Brandt, K., en préparation). Cette analyse a permis de répartir les 35 compétences du questionnaire en 6 facteurs principaux :

- Les compétences « d'introspection et d'autogestion »
- Les compétences « organisationnelles »
- Les compétences liées à la « conscience de l'environnement de l'athlète en double projet »
- Les compétences de « communication » (i.e., interrelations institutionnelles)
- Les compétences « relationnelles »
- Les compétences de « responsabilisation des athlètes »

Le tableau 24 indique la liste des compétences regroupées selon cette classification.

**Tableau 24 – Liste des compétences des accompagnateurs du double projet**

### **COMPÉTENCES D'INTROSPECTION ET D'AUTOGESTION**

- Capacité à réfléchir sur vos propres valeurs et votre fonctionnement pour améliorer votre pratique
- Capacité à adapter le soutien apporté en accord avec les remarques des autres
- Capacité à maintenir son propre niveau de bien-être et d'énergie nécessaire pour travailler avec des athlètes menant un double projet
- Engagement pour se former en permanence en tant qu'accompagnateur du double projet
- Capacité à contrôler et à évaluer d'une manière réaliste l'efficacité de votre pratique

### **COMPÉTENCES ORGANISATIONNELLES**

- Capacité à effectuer des tâches administratives (c'est-à-dire mails, traitement de données, gestion de dossier...)
- Capacité à gérer une variété de tâches (d'un domaine à un autre) au quotidien
- Capacité à s'adapter à des événements imprévus (ex: blessure) dans la vie d'un(e) sportif(ve) en double projet
- Capacité à coordonner différents événements de manière efficace
- Capacité à agir en conformité avec la mission de l'organisation

### **COMPÉTENCES / CONSCIENCE DE L'ENVIRONNEMENT DE L'ATHLÈTE**

- Connaissance des sports des athlètes en double projet avec lesquels vous travaillez
- Connaissance du (des) système(s) éducatif(s)
- Capacité à adopter une vision holistique (i.e., sport, éducation/activité professionnelle, développement psychologique, psycho-social et financier) du parcours de vie de l'athlète en double projet
- Compréhension des phases clés de transition des athlètes en double projet en lien avec leur parcours de développement sur le long terme
- Capacité à prendre en compte les différents contextes de vie (e.g., sociodémographiques) des athlètes en double projet

### **COMPÉTENCES DE COMMUNICATION (INTERRELATIONS INSTITUTIONNELLES)**

- Capacité à collaborer avec les acteurs clefs (e.g., entraîneur, parents) du parcours de vie des athlètes en double projet
- Capacité à négocier avec les acteurs clefs (e.g., athlètes, entraîneurs, enseignants...) en s'assurant que les intérêts de chacun sont pris en considération
- Capacité à établir et à coordonner un réseau de partenaires
- Capacité à collaborer avec les instances décisionnaires défendant les intérêts des athlètes en double projet
- Sensibilité aux contextes environnementaux (e.g., fédération, famille) auxquels appartiennent les athlètes menant un double projet

### **COMPÉTENCES RELATIONNELLES**

- Capacité à maintenir une relation privilégiée reposant sur la confiance avec les athlètes menant un double projet
- Capacité à prendre en compte chaque sportif en double projet de manière individualisée
- Capacité à conduire des entretiens approfondis pour analyser les différentes étapes du parcours de vie de l'athlète en double projet
- Capacité d'écoute active et d'empathie
- Capacité à maintenir des attentes et des limites claires dans la relation athlète en double projet - accompagnateur du double projet
- Capacité à soutenir émotionnellement les athlètes en double projet face aux revers/échecs
- Capacité à adresser le sportif en double projet vers un autre professionnel si nécessaire

### **COMPÉTENCES DE RESPONSABILISATION DES ATHLÈTES**

- Capacité à améliorer les compétences d'organisation et de planification du parcours de vie des athlètes en double projet
- Capacité à faire prendre conscience aux athlètes des compétences qui leur sont nécessaires pour réussir dans leur double projet
- Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet
- Capacité à préparer les athlètes menant un double projet aux challenges de transitions spécifiques
- Capacité à développer des habiletés de communication chez les athlètes menant un double projet
- Capacité à faire prendre conscience à l'athlète en double projet de l'importance du repos et de la récupération

### **HORS FACTEUR**

- Capacité à mettre en œuvre dans la pratique les cadres théoriques et les résultats de la recherche
- Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet

*Nota - Afin de faciliter la lecture des tableaux, le code couleur utilisé dans le tableau 24 de la liste des compétences sera systématiquement repris dans les tableaux suivants.*

Afin de faciliter la lecture des tableaux, le code couleur utilisé dans le tableau 24 de la liste des compétences sera systématiquement repris dans les tableaux suivants.

### 3.2.2.1 Compétences les plus importantes pour les accompagnateurs du double projet

Le tableau 25 indique les compétences perçues comme les plus importantes (i.e., Top 10) par l'ensemble des accompagnateurs participant à l'étude, tandis que le tableau 26 indique le niveau perçu de possession de ces 10 compétences.

Les compétences perçues comme les plus importantes (cf tableau 25) renvoient principalement au domaine des compétences relationnelles, notamment dans la relation directe aux athlètes (e.g., individualisation, relation de confiance, écoute active et empathie). Ces compétences apparaissent aussi comme étant parmi les mieux possédées par les accompagnateurs (e.g., capacité d'individualisation, empathie, relation de confiance).

En revanche, le tableau 26 permet de mettre en évidence des compétences perçues comme très importantes par les accompagnateurs mais faiblement possédées, notamment la capacité à prendre en compte l'état de santé mentale de l'athlète en double projet, ainsi que la capacité à conduire des entretiens approfondis d'une part, et la compréhension des phases clés de transition des athlètes en double projet d'autre part. **La prise en compte de ces compétences dans les programmes de formation initiale et continue des accompagnateurs du double projet pourrait fournir aux accompagnateurs des éléments de connaissance et des outils et méthodes utiles dans ces domaines.**

**Tableau 25 – Compétences les plus importantes et degré de possession (Accompagnateurs de la DC)**

Compétences les plus importantes ACCOMPAGNATEURS	Importance	Rang
Capacité à prendre en compte chaque sportif en double projet de manière individualisée	4,77	1
Capacité à maintenir une relation privilégiée reposant sur la confiance avec les athlètes menant un double projet	4,67	2
Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet	4,63	3
Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet	4,60	4
Capacité d'écoute active et d'empathie	4,58	5
Capacité à collaborer avec les acteurs clefs (e.g., entraîneur, parents) du parcours de vie des athlètes en double projet	4,56	6
Capacité à négocier avec les acteurs clefs (e.g., athlètes, entraîneurs, enseignants...) en s'assurant que les intérêts de chacun sont pris en considération	4,53	7
Capacité à adresser le sportif en double projet vers un autre professionnel si nécessaire	4,49	8
Compréhension des phases clés de transition des athlètes en double projet en lien avec leur parcours de développement sur le long terme	4,46	9
Capacité à conduire des entretiens approfondis pour analyser les différentes étapes du parcours de vie de l'athlète en double projet	4,46	10

**Tableau 26 – Niveau perçu de possession des compétences identifiées comme les plus importantes (Accompagnateurs du double projet)**

Compétences	Possession	Rang possession	Rang importance
Capacité à prendre en compte chaque sportif en double projet de manière individualisée	4,54	1	1
Capacité d'écoute active et d'empathie	4,49	2	5
Capacité à maintenir une relation privilégiée reposant sur la confiance avec les athlètes menant un double projet	4,41	5	2
Capacité à adresser le sportif en double projet vers un autre professionnel si nécessaire	4,35	6	8
Capacité à collaborer avec les acteurs clefs (e.g., entraîneur, parents) du parcours de vie des athlètes en double projet	4,56	7	6
Capacité à négocier avec les acteurs clefs (e.g., athlètes, entraîneurs, enseignants...) en s'assurant que les intérêts de chacun sont pris en considération	4,11	14	7
Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet	4,05	16	3
Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet	3,91	22	4
Capacité à conduire des entretiens approfondis pour analyser les différentes étapes du parcours de vie de l'athlète en double projet	3,88	25	10
Compréhension des phases clés de transition des athlètes en double projet en lien avec leur parcours de développement sur le long terme	3,8	29	9

Le regroupement des compétences par facteur confirme l'importance accordée à la dimension relationnelle (Cf tableau 27). Il est à noter que le domaine relationnel est également le domaine de compétence évalué comme le plus important par l'ensemble de la population à l'échelle européenne (Defruyt et al, en préparation). En revanche, les compétences liées à l'introspection et à l'autogestion (e.g., réflexion sur ses valeurs, engagement pour se former, évaluation de l'efficacité de sa pratique) semblent revêtir plus d'importance au regard des réponses de l'ensemble de la population d'étude (i.e., échelle européenne) qu'au regard des réponses des seuls participants français. Ce domaine de compétences est donc peut-être à prendre davantage en considération notamment dans le cadre des formations des accompagnateurs du double projet, dans une perspective de sensibilisation à l'intérêt de prendre régulièrement de la hauteur par rapport à sa propre pratique pour s'autoévaluer et en tirer des enseignements.

**Tableau 27 – Classement du degré d'importance perçue des compétences par facteur chez les accompagnateurs du double projet**

	<b>Facteur</b>	<b>Moyenne</b>	<b>Ecart-type</b>
<b>A</b>	Compétences relationnelles	4,52	0,16
<b>B</b>	Communication	4,43	0,12
<b>C</b>	Conscience de l'environnement de l'athlète	4,31	0,16
<b>C</b>	Responsabilisation du SHN	4,28	0,23
<b>C</b>	Compétences organisationnelles	4,24	0,23
<b>D</b>	Introspection/autogestion	4,16	0,08

On peut aussi interroger le fait que les compétences de responsabilisation des athlètes n'apparaissent pas parmi les plus importantes dans l'évaluation que les accompagnateurs font des compétences qu'ils doivent mobiliser, ces derniers mettant davantage l'accent sur la qualité de leur relation aux athlètes et de communication avec les acteurs clefs. Or, les compétences composant le domaine de la responsabilisation des athlètes renvoient à la capacité de développer chez ces dernier(ère)s des compétences que ces mêmes accompagnateurs ont évalué comme très importantes pour les athlètes et/ou transversales (e.g., compétences d'organisation et de planification, autonomie). Il semble donc y avoir un décalage entre la perception qu'ont les accompagnateurs des compétences qui sont importantes pour les sportif(ve)s (i.e., compétences de management du double projet) et l'importance que ces accompagnateurs accordent au domaine de compétences le plus en lien avec ces compétences de management à développer chez ces athlètes (i.e., responsabilisation des athlètes).

Le classement des compétences par facteurs ne montre aucune différence significative selon le genre, le niveau d'étude des accompagnateurs, le niveau d'étude des athlètes suivis ou leur niveau sportif. En revanche, les accompagnateurs n'ayant pas suivi de formation spécifique à leur mission accordent statistiquement plus d'importance aux compétences de communication (e.g., capacité à collaborer avec les acteurs clefs) que ceux qui ont bénéficié d'une formation (i.e., sans formation spécifique : 4,51 ; formation spécifique : 4,20).

Par ailleurs, de nombreuses différences statistiques sont obtenues quand on compare les scores des accompagnateurs travaillant à temps partiel avec ceux des accompagnateurs travaillant à temps plein. Le tableau 28 récapitule ces différences significatives.

**Tableau 28 – Différences significatives ( $p < .05$ ) de l'importance perçue des compétences selon le temps passé à la mission d'accompagnement**

Compétences	Tps plein	Tps partiel
Capacité à effectuer des tâches administratives	4,22	3,56
Capacité à négocier avec les acteurs clefs	4,77	4,33
Capacité à conduire des entretiens approfondis	4,69	4,27
Sensibilité aux contextes environnementaux	4,54	4,12
Capacité à coordonner différents événements de manière efficace	4,56	4,15
Capacité à réfléchir sur ses propres valeurs et son fonctionnement pour améliorer sa pratique	4,44	4,03
Capacité à maintenir des attentes et des limites claires dans la relation athlète-accompagnateur	4,54	4,18

Domaines de compétences	Tps plein	Tps partiel
Communication (interrelations institutionnelles)	4.64	4.26
Compétences relationnelles	4.68	4,47

Enfin, des différences statistiquement significatives ( $p < .05$ ) ont été observées sur trois compétences spécifiques selon le niveau sportif auprès desquels les accompagnateurs travaillent. Ainsi, les accompagnateurs travaillant exclusivement auprès de sportifs de niveau international ont évalué comme plus importantes la capacité à établir et à coordonner un réseau de partenaires (4,75) d'une part et la compréhension des phases clé de transition des sportifs (4,75) d'autre part que les accompagnateurs travaillant exclusivement auprès de sportifs nationaux (respectivement 3,50 et 3,25). Ils perçoivent également la capacité à maintenir son propre niveau de bien-être et d'énergie pour travailler avec des athlètes en double projet comme plus importante (4,67), comparativement aux accompagnateurs ne travaillant qu'avec des sportifs nationaux (3,75) d'une part, et à ceux travaillant à la fois avec des nationaux et des internationaux (3,92).

### *3.2.2.2 Niveau perçu de possession des compétences d'accompagnement du double projet*

Nous nous sommes également attachés à regarder, indépendamment du degré d'importance que les accompagnateurs du double projet accordent à chacune des 35 compétences proposées, quelles sont les compétences qu'ils (elles) ont le sentiment de posséder le mieux et quelles sont celles qu'ils (elles) ont le sentiment de posséder le moins bien. Les tableaux 29 et 30 indiquent respectivement les 5 compétences que les accompagnateurs perçoivent comme posséder le mieux et les 5 compétences qu'ils ont le sentiment de posséder le moins bien.

**Tableau 29 – Compétences les mieux possédées par les accompagnateurs du double projet des SHN**

5 compétences les mieux possédées ACCOMPAGNATEURS double projet	Score	Rang
Capacité à prendre en compte chaque sportif en double projet de manière individualisée	4,54	1
Capacité d'écoute active et d'empathie	4,49	2
Capacité à effectuer des tâches administratives (c'est-à-dire mails, traitement de données, gestion de dossier...)	4,47	3
Capacité à gérer une variété de tâches (d'un domaine à un autre) au quotidien	4,41	4
Capacité à maintenir une relation privilégiée reposant sur la confiance avec les athlètes menant un double projet	4,37	5

**Tableau 30 – Compétences les moins bien possédées par les accompagnateurs du double projet**

5 compétences les moins bien possédées ACCOMPAGNATEURS double projet	Score	Rang
Engagement pour se former en permanence en tant qu'accompagnateur du double projet	3,74	31
Capacité à adopter une vision holistique (i.e., sport, éducation/activité professionnelle, développement psychologique, psycho-social et financier) du parcours de vie de l'athlète en double projet	3,74	31
Capacité à mettre en œuvre dans la pratique les cadres théoriques et les résultats de la recherche	3,58	33
Capacité à préparer les athlètes menant un double projet aux challenges de transitions spécifiques	3,47	34
Capacité à développer des habiletés de communication chez les athlètes menant un double projet	3,39	35

Les compétences perçues comme étant les mieux possédées renvoient principalement au domaine des compétences relationnelles d'une part, organisationnelles d'autre part, tandis que les compétences les moins bien possédées renvoient davantage à celui de la responsabilisation des athlètes.

Le tableau 31 indique le degré de possession perçue des compétences regroupées par facteurs qui confortent les observations faites au niveau des compétences prises en compte individuellement.

**Tableau 31 – Classement du degré de possession des compétences par facteur chez les accompagnateurs**

	Facteur	Moyenne	Ecart-type
<b>A</b>	Compétences organisationnelles	4,29	0,14
<b>B</b>	Compétences relationnelles	4,19	0,28
<b>C</b>	Communication/Interrelations institutionnelles	4,08	0,14
<b>D</b>	Introspection/autogestion	3,95	0,20
<b>D</b>	Conscience de l'environnement de l'athlète	3,89	0,14
<b>E</b>	Responsabilisation du SHN	3,77	0,29

L'évaluation du degré de possession des compétences par les accompagnateurs du double projet n'a montré aucune différence significative selon le genre, selon leur niveau d'étude ou selon le niveau de formation ou le niveau sportif des athlètes auprès desquels ils travaillent. En revanche, quelques différences significatives sont ressorties entre les accompagnateurs qui travaillent à plein temps sur la mission et ceux qui accomplissent cette mission à temps partiel, d'une part et entre les accompagnateurs qui ont bénéficié d'une formation spécifique à la mission et ceux qui n'en ont pas suivi d'autre part. Le tableau 32 récapitule ces différences significatives.

**Tableau 32 – Différences significatives ( $p < .05$ ) de degré perçu de possession des compétences selon le temps passé à la mission d'accompagnement et le suivi de formations spécifiques**

Compétences		
Temps passé à la mission	Tps plein	Tps partiel
Niveau perçu de possession sur l'ensemble des compétences	4,13	3,91
Domaine de compétence « Communication/Interrelations institutionnelles »	4,28	3,92
Capacité à établir et coordonner un réseau de partenaires	4,27	3,61
Capacité à collaborer avec les acteurs clefs	4,54	4,02
Capacité à conduire des entretiens approfondis pour analyser les différentes étapes du parcours de vie de l'athlète	4,15	3,70
Capacité à améliorer les compétences d'organisation et de planification du parcours de vie des athlètes	4,04	3,61
Suivi de formation spécifique		
	Oui	Non
Capacité à négocier avec les acteurs clefs en s'assurant que les intérêts de chacun sont pris en considération	3,69	4,28
Capacité à collaborer avec les acteurs clefs	3,88	4,42

Ainsi, quand on prend en compte l'ensemble des compétences, les accompagnateurs du double projet travaillant à temps plein sur cette mission affichent un niveau perçu de compétence globalement plus élevé que ceux qui travaillent à temps partiel sur la mission. Ce résultat est conforme à ce qu'on pouvait attendre dans la mesure où on peut émettre l'hypothèse que plus un accompagnateur consacre un temps important à sa mission, plus il a d'opportunités de développer ses compétences dans ce domaine. Par ailleurs, les accompagnateurs à temps plein affichent un niveau perçu de compétences dans le domaine de la communication/interrelations institutionnelles plus élevé que ceux qui travaillent à temps partiel sur la mission. Là encore, cette différence peut en partie s'expliquer par le temps contraint des accompagnateurs à temps partiel qui leur laisse moins d'opportunités de se constituer un réseau d'interlocuteurs et de partenaires avec lesquels collaborer. La mise en partage des réseaux de partenaires constitués par les différents accompagnateurs au fur et à mesure de leur mission au sein de chaque structure (e.g., établissement, fédération, direction régionale), déjà initiée dans certains secteurs de l'accompagnement (e.g., catalogue numérique de l'enseignement à distance) pourrait constituer un support utile à l'ensemble des accompagnateurs.

Enfin, une différence significative a été observée concernant deux compétences liées elles aussi au domaine de la communication/interrelations institutionnelles, notamment la capacité à collaborer et à négocier avec les acteurs clefs, les accompagnateurs ayant suivi une formation spécifique percevant un niveau de possession moindre que ceux qui n'ont pas reçu de formation, alors même que ces derniers évaluaient ces compétences comme plus importantes. Il est possible que le suivi d'une formation ait contribué à une identification plus précise des démarches à mettre en œuvre pour communiquer et collaborer de manière efficace avec les acteurs clefs du parcours des SHN (e.g., parents, entraîneurs, enseignants), permettant aux accompagnateurs ayant suivi ces formations d'évaluer leurs compétences et leurs manques dans ce domaine avec un grain plus fin.

### *3.2.2.3 Ecarts les plus importants entre importance des compétences et possession*

Une comparaison a enfin été effectuée, visant à faire ressortir les compétences pour lesquelles l'écart le plus important apparaît entre le niveau d'importance accordé par les accompagnateurs et le niveau perçu de possession de ces compétences.

Le tableau 33 indique, pour l'ensemble de la population, les compétences présentant l'écart le plus élevé (i.e., Top 10) entre importance perçue et niveau perçu de possession de ces compétences.

Le tableau 34 présente quant à lui les écarts entre importance perçue et possession de ces compétences regroupées par facteurs.

Les compétences sur lesquelles les écarts les plus importants apparaissent renvoient au domaine de la capacité des accompagnateurs à aider les athlètes à être ou devenir pleinement responsables de leur parcours, d'une part, et à leur capacité dans l'accomplissement de leur mission d'accompagnement à bien appréhender les éléments d'environnement ou de contexte du parcours des athlètes d'autre part (e.g., connaissance des sports des athlètes, vision holistique du parcours, connaissance des systèmes éducatifs). **Ces deux domaines de compétences apparaissent donc comme particulièrement utiles à développer dans une perspective de formation des accompagnateurs du double projet.**

Les résultats ne font pas apparaître de différences significatives selon le genre, le temps passé à la mission, ou encore le fait d'avoir suivi une formation spécifique. En revanche, on observe une différence quand on compare les réponses des accompagnateurs qui ne travaillent qu'avec des sportif(ve)s en études secondaires et ceux qui ne travaillent qu'avec des sportif(ve)s en études supérieures ou professionnelles.

**Tableau 33 - Les 10 compétences avec le plus grand écart entre importance et possession**

Rang	10 compétences ACCOMPAGNATEURS avec le plus grand écart entre Importance et Possession	Imp	Poss	Ecart
1	Capacité à préparer les athlètes menant un double projet aux challenges de transitions spécifiques	4,2 (27)	3,47 (34)	0,73
2	Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet	4,59 (4)	3,92 (21)	0,68
3	Compréhension des phases clés de transition des athlètes en double projet en lien avec leur parcours de développement sur le long terme	4,44 (10)	3,8 (28)	0,64
4	Capacité à adopter une vision holistique (i.e., sport, éducation/activité professionnelle, développement psychologique, psycho-social et financier) du parcours de vie de l'athlète en double projet	4,36 (17)	3,73 (31)	0,63
5	Capacité à effectuer des tâches administratives	3,85 (34)	4,48 (2)	-0,62
6	Connaissance du (des) système(s) éducatif(s)	4,43 (11)	3,84 (26)	0,59
7	Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet	4,63 (3)	4,05 (16)	0,58
8	Capacité à développer des habiletés de communication chez les athlètes menant un double projet	3,95 (33)	3,37 (35)	0,58
9	Capacité à conduire des entretiens approfondis pour analyser les différentes étapes du parcours de vie de l'athlète en double projet	4,46 (9)	3,9 (24)	0,56
10	Capacité à soutenir émotionnellement les athlètes en double projet face aux revers/échecs	4,36 (16)	3,81 (27)	0,55

Nota - les chiffres entre parenthèses indiquent le rang de chaque compétence respectivement en importance et en possession

**Tableau 34 – Ecart entre importance et possession des compétences regroupées par facteurs**

Rang	Domaines de compétences	Imp	Poss	Ecart
1	Compétences de responsabilisation du SHN	4,28	3,77	0,51
2	Conscience de l'environnement de l'athlète	4,31	3,89	0,42
3	Compétences de communication/Interrelations institutionnelles	4,43	4,08	0,35
4	Compétences relationnelles	4,52	4,19	0,33
5	Compétences d'introspection et d'autogestion	4,16	3,35	0,21
6	Compétences organisationnelles	4,24	4,29	-0,04

Les tableaux 35 et 36 indiquent respectivement les scores de chacun de ces deux groupes.

**Tableau 35 – Compétences présentant le plus grand écart entre importance et possession chez les accompagnateurs travaillant exclusivement avec des SHN en études secondaires**

Rang	Compétences	Imp	Poss	Ecart
1	Capacité à effectuer des tâches administratives	3,33	4,43	-1,00
2	Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet	4,67	3,83	0,84
2	Capacité à améliorer les compétences d'organisation et de planification du parcours de vie des athlètes en double projet	4,67	3,83	0,84
4	Capacité à soutenir émotionnellement les athlètes en double projet face aux revers/échecs	4,50	3,83	0,67
5	Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet	4,67	4,00	0,67
6	Capacité à développer des habiletés de communication chez les athlètes menant un double projet	4,17	3,50	0,67
7	Capacité à s'adapter à des événements imprévus (e.g., blessure) dans la vie d'un SHN en double projet	4,67	4,00	0,67

Domaines de compétences		Imp	Poss	Ecart
1	Compétences de responsabilisation du SHN	4,36	3,74	0,62
2	Conscience de l'environnement de l'athlète	4,30	4,03	0,27
3	Compétences relationnelles	4,45	4,19	0,26
4	Compétences de communication/Interrelations institutionnelles	4,23	4,03	0,20
5	Compétences d'introspection et d'autogestion	4,16	4,08	0,08
6	Compétences organisationnelles	4,09	4,14	-0,05

Nota- Seules les compétences présentant un écart supérieur à 0,5 ont été prise en compte (n=7).

La comparaison des résultats selon le niveau d'études des athlètes (i.e., études secondaires, études supérieures) fait ressortir certaines similitudes, notamment en ce qui concerne les compétences de responsabilisation du SHN qui constituent, quel que soit le niveau d'étude des athlètes suivis, le domaine de compétences présentant les écarts les plus élevés entre importance et possession. Cependant, si ce domaine de compétences se détache nettement des autres domaines de compétences en matière d'écart entre importance et possession perçue chez les accompagnateurs travaillant exclusivement avec des SHN en études secondaires, on constate que les compétences de communication/Interrelations institutionnelles et, dans une moindre mesure, les compétences liées à la conscience de l'environnement de l'athlète affichent également des écarts élevés entre importance et possession perçue chez les accompagnateurs travaillant exclusivement auprès de SHN en études supérieures. **On peut émettre l'hypothèse que la démarche de communication et de collaboration avec les acteurs clés du parcours du sportif et la nécessité de bien intégrer l'ensemble des éléments de son environnement (e.g., sportif, éducatif, social) gagnent en complexité pour l'accompagnateur dès lors que le SHN accède aux études supérieures (ou formations professionnelles), non pas seulement du fait de la multiplication des parcours possibles de formation (i.e., multiplication des interlocuteurs académiques) mais aussi parce que cette période du parcours du sportif est aussi pour beaucoup une période d'accession au niveau élite qui s'accompagne d'une augmentation sensible des temps consacrés aux entraînements et des déplacements en stages et compétitions, ainsi qu'une période de transition sur le plan social et affectif de passage de la fin de l'adolescence à l'âge adulte.**

**Tableau 36 – Compétences présentant le plus grand écart entre importance et possession chez les accompagnateurs travaillant exclusivement avec des SHN en études supérieures**

Rang	Compétences	Imp	Poss	Ecart
1	Capacité à effectuer des tâches administratives	3,17	4,50	-1,33
2	Connaissance des sports des athlètes en double projet	3,33	4,00	-0,67
3	Capacité à faire prendre conscience aux athlètes des compétences qui leur sont nécessaires pour réussir dans leur double projet	4,83	3,67	1,16
4	Capacité à préparer les athlètes menant un double projet aux challenges de transitions spécifiques	4,33	3,33	1,00
5	Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet	4,67	3,83	0,84
6	Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet	4,83	4,00	0,83
6	Capacité à établir et à coordonner un réseau de partenaires	4,50	3,67	0,83
6	Capacité à adopter une vision holistique (i.e., sport, éducation/activité professionnelle, développement psychologique, psycho-social et financier) du parcours de vie de l'athlète en double projet	4,50	3,67	0,83
6	Connaissance du (des) système(s) éducatif(s)	4,33	3,50	0,83
10	Capacité à négocier avec les acteurs clefs en s'assurant que les intérêts de chacun sont pris en considération	4,67	4,00	0,67

Domaines de compétences		Imp	Poss	Ecart
1	Compétences de responsabilisation du SHN	4,30	3,80	0,50
2	Compétences de communication/Interrelations institutionnelles	4,40	3,90	0,50
3	Conscience de l'environnement de l'athlète	4,30	3,90	0,40
4	Compétences relationnelles	4,47	4,24	0,24
5	Compétences organisationnelles	4,04	4,16	-0,12
6	Compétences d'introspection et d'autogestion	3,90	3,96	-0,06

### 3.2.3 Compétences mobilisées lors de situations particulières liées à la conduite du double projet

Afin d'identifier les compétences mobilisées par les accompagnateurs du double projet dans des situations qu'ils ont à gérer fréquemment dans leur mission, 7 scénarios ont été proposés aux participants. Les scénarios sont les suivants :

- **S1 (Non soutien au double projet)** - Une personne de l'environnement de soutien du sportif (e.g., entraîneur, parent, enseignant, manager) ne l'encourage pas à s'engager dans un double projet. Vous voulez vous assurer que le sportif peut faire ses propres choix de manière responsable.
- **S2 (Délocalisation)** - Un athlète en double projet quitte sa maison et sa famille et déménage pour son sport et/ou pour ses études (dans un internat, une résidence pour étudiants, etc). Vous voulez aider l'athlète à s'adapter à son nouvel environnement social et à gérer cette situation avec un soutien familial moins important ?
- **S3 (Plan d'études)** - En vue de sa (future) carrière professionnelle, un sportif en double projet souhaite choisir le meilleur parcours de formation. Vous voulez aider l'athlète à faire les meilleurs choix d'études pour concilier à l'avenir son sport et ses études.
- **S4 (Absences)** - Un sportif de haut niveau est sur le point d'entamer une année d'études difficiles qui entre en conflit avec ses compétitions (plus exigeantes) et son planning d'entraînement (ex : absence lors de journées d'études importantes, de contrôles et d'exams). Vous voulez aider à l'athlète à réussir les deux.
- **S5 (Redirection)** - Vous identifiez la nécessité d'adresser un sportif en double-projet vers un professionnel pour une aide complémentaire (psychologue, conseiller financier...). Vous voulez aider l'athlète en l'orientant de la bonne façon vers la bonne personne.
- **S6 (Attentes inappropriées)** - Un(e) sportif(ve) de haut niveau a des attentes inappropriées vis-à-vis de votre travail d'accompagnateur du double projet, s'attendant à ce que vous fassiez le travail à sa place. Vous voulez que l'athlète prenne la (plus de) responsabilité pour les tâches qui lui incombent.
- **S7 (Absence de projet)** - Un athlète en double projet n'a pas d'idée de ce qu'il voudrait faire plus tard après sa carrière sportive. Vous voulez aider cet athlète à élaborer le plan de développement le plus adapté.

Pour chacun des scénarios, l'accompagnateur était invité à préciser s'il avait déjà été confronté à ce scénario et, si oui, comment il était parvenu à le gérer sur une échelle de 1 (très mal) à 5 (très bien). On lui demandait ensuite de sélectionner les 5 compétences lui apparaissant comme les plus importantes pour gérer efficacement ce scénario puis, pour chacune de ces compétences, l'accompagnateur devait indiquer dans quelle mesure il avait mobilisé cette compétence pour gérer la situation sur une échelle de 1 (jamais) à 5 (très souvent).

Le tableau 37 indique le pourcentage d'accompagnateurs ayant déjà été confrontés à chacun des scénarios, tandis que le tableau 38 indique le degré de maîtrise perçu dans la gestion de ces scénarios par les accompagnateurs qui les ont vécus.

## 3.2.3.1 Expérience des scénarios

Tableau 37 - Expérience des scénarios (% de participants)

	Total	Genre		Temps passé		Formation mission		Niv Etudes		Formation SHN suivis			Niveau sportif des SHN suivis		
		F	H	Plein	Partiel	Oui	Non	Niv. 2 et moins	Niv. 1	Etudes sec	Etudes sup	Etudes sec. + sup.	Nat.	Intern.	National + intern.
<b>S1 (non-soutien au DC)</b>	61,4	56,7	66,7	69,2	54,8	66,7	59,5	47,4	73,1	50	100	53,7	50	66,7	56,8
<b>S2 (Délocalisation)</b>	70,9	76,7	64	75	67,7	57,1	75,6	72,2	69,2	66,7	66,7	70,7	75	50	75,7
<b>S3 (Plan d'études)</b>	92,7	90	96	91,7	93,5	78,6	97,6	88,9	96,2	100	100	92,7	100	100	91,9
<b>S4 (Absences)</b>	87,3	86,7	88	95,8	80,6	92,9	85,4	88,9	96,2	100	100	85,4	100	100	83,8
<b>S5 (Redirection)</b>	87,3	90	84	91,7	83,9	85,7	87,8	94,4	84,6	66,7	83,3	90,2	75	83,3	89,2
<b>S6 (Attentes inappropriées)</b>	69,1	63,3	76	83,3	58,1	64,3	70,7	72,2	62,2	50	66,7	75,6	25	83,3	73
<b>S7 (Absence de projet)</b>	83,6	80	88	75	90,3	92,9	80,5	77,8	84,6	66,7	66,7	87,8	100	83,3	81,1

Nota : Les valeurs grisées correspondent pour une même catégorie (e.g., genre, Niveau d'étude) aux différences de score significatives à  $p < .05$ .

Sur l'ensemble de la population d'étude, les 3 scénarios vécus par le plus grand nombre d'accompagnateurs sont :

1. L'accompagnement au choix du parcours d'étude permettant le mieux de concilier le projet professionnel et la carrière sportive (92,7% des accompagnateurs).
2. L'accompagnement de l'athlète à la gestion concomitante des contraintes de formation (e.g., suivi des cours, contrôles et examens) et sportives (e.g., compétitions, planning d'entraînement, stages) (87,3% des accompagnateurs).
3. La redirection du SHN vers un professionnel pour une aide complémentaire identifiée (e.g., psychologue, assistante sociale, conseiller financier...) (87,3 % des accompagnateurs).

Ces résultats ressortent comme très homogènes, quels que soient les critères distinctifs pris en compte (e.g., Temps passé, niveau des sportifs suivis). Une seule différence significative est observée selon le genre, les accompagnateurs masculins apparaissant plus nombreux (i.e., 76 %) à avoir vécu des situations d'attentes inappropriées vis-à-vis de leur travail d'accompagnateur du double projet (i.e., sportif(ve) s'attendant à ce qu'il fasse le travail à leur place) que les accompagnatrices (i.e., 63,3 %). Ce résultat invite à s'interroger sur la différence qui peut exister entre hommes et femmes quant à la perception des limites entre accompagnement ou soutien et assistantat.

3.2.3.2 Perception de maîtrise des scénarios

Tableau 38 – Maîtrise perçue des scénarios

	Total	Genre		Temps passé		Formation mission		Niv Etudes		Formation SHN suivis			Niveau sportif des SHN suivis		
		F	H	Plein	Partiel	Oui	Non	Niv. 2 et moins	Niv. 1	Etudes sec	Etudes sup	Etudes sec. + sup.	Nat.	Intern.	National + intern.
<b>Maîtrise globale</b>	3.94	3.99	3.89	4.00	3.90	3.90	3.96	3.75	4.03	3.96	4.21	3.91	3.90	4.12	3.90
<b>S1 (non-soutien au DC)</b>	3.83	3.76	3.89	3.94	3.71	3.70	3.88	3.78	3.74	3.67	3.83	3.82	4.00	3.75	3.81
<b>S2 (Délocalisation)</b>	3.87	3.91	3.81	3.83	3.90	3.62	3.94	3.85	3.83	4.25	4.50a	3.76b	4.00	3.50	3.96
<b>S3 (Plan d'études)</b>	4.02	4.04	4.00	4.09	3.97	4.27	3.95	3.81	4.20	4.00	4.33	4.00	4.00	4.25	3.97
<b>S4 (Absences)</b>	3.79	3.92	3.64	3.87	3.72	3.92	3.74	3.50	3.96	4.00	4.00	3.71	3.75	3.92	3.74
<b>S5 (Redirection)</b>	4.17	4.33	3.95	4.18	4.15	4.25	4.14	3.94	4.36	4.00	4.60	4.14	4.00	4.60	4.06
<b>S6 (Attentes inappropriées)</b>	3.95	3.89	4.00	4.05	3.83	3.78	4.00	3.77	4.00	3.33	4.25	3.97	3.00	4.40	3.81
<b>S7 (Absence de projet)</b>	3.80	3.63	4.00	3.94	3.71	3.69	3.85	3.57	3.95	4.00	3.75	3.78	4.00	3.80	3.77

Nota : Les valeurs grisées correspondent pour une même catégorie (e.g., genre, Niveau d'étude) aux différences de score significatives à  $p < .05$ .

Les situations que les accompagnateur(trice)s du double projet ont le sentiment de gérer le plus efficacement sont, d'une part celles liées à l'orientation de l'athlète vers un professionnel spécialisé quand un besoin d'aide complémentaire a été identifié, et d'autre part les situations d'aide au choix du parcours de formation le plus adapté. En revanche, l'accompagnement d'athlètes dans des périodes de forte contrainte à la fois sportive et de formation d'une part, et l'accompagnement de sportif(ve)s qui n'ont pas d'idée de ce qu'ils veulent faire après leur carrière sportive d'autre part, apparaissent comme les deux types de situations que les accompagnateurs du double projet ont le sentiment de moins bien maîtriser.

Les résultats apparaissent relativement homogènes quels que soient les critères retenus de comparaison des accompagnateurs. Quelques différences significatives ont cependant pu être observées. Ainsi, le scénario relatif à la redirection du SHN vers un autre professionnel pour une aide complémentaire fait apparaître une différence selon le genre d'une part, et une différence selon le niveau des sportifs auprès desquels l'accompagnateur travaille d'autre part. En premier lieu, les accompagnatrices expriment un niveau perçu de maîtrise significativement plus élevé que les accompagnateurs lors des situations nécessitant une redirection vers un autre professionnel. En second lieu, les accompagnateur(trice)s travaillant à la fois avec des sportifs de niveau national et des sportifs de niveau international éprouvent plus de difficultés à gérer ces situations de redirection vers un spécialiste que ceux(celles) travaillant uniquement auprès de sportifs de niveau international. Ils éprouvent également plus de difficultés à gérer les demandes inappropriées. On retrouve des écarts similaires, bien que non significatifs, quand on compare le niveau de maîtrise perçue dans ces deux types de situations (i.e., redirection, demandes inappropriées), selon que les accompagnateur(trice)s travaillent exclusivement avec des athlètes en études supérieures ou avec à la fois des sportif(ve)s en études secondaires et des sportif(ve)s en études supérieures.

On peut émettre l'hypothèse que la variété des publics (i.e., niveaux sportifs différents, niveaux d'études différents) rend plus complexe la gestion de ces situations (e.g., nécessité d'un réseau plus large de spécialistes pour répondre à des besoins de nature différente ; seuils différents des limites entre soutien et assistanat selon le niveau de maturité (i.e., niveau d'étude), ainsi que le niveau sportif (i.e., contraintes différentes). On observe par ailleurs que les accompagnateurs qui travaillent auprès de SHN de niveau d'études varié (i.e., secondaires, supérieures) affichent un degré de maîtrise perçue statistiquement moins élevé lors des situations d'accompagnement d'athlètes venant de quitter leur lieu de vie habituel (e.g., entrée en pôle) que ceux(celles) qui travaillent exclusivement auprès de sportifs en études supérieures. Enfin, le degré de maîtrise global de l'ensemble de ces scénarios apparaît statistiquement plus élevé chez les accompagnateur(trice)s ayant un niveau de formation de niveau 1 que chez ceux(celles) d'un niveau de formation moindre (i.e., niveau 2 et en deçà)

### *3.2.3.3 Compétences principales à mobiliser selon les scénarios*

Après avoir identifié la fréquence d'expérience des scénarios proposés et le degré perçu de maîtrise de ces situations pour ceux et celles qui y ont été confrontés, il était demandé à chaque accompagnateur de sélectionner, pour chaque scénario, les cinq compétences leur apparaissant comme les plus importantes à mobiliser pour gérer efficacement le scénario. Cette question s'adressait à l'ensemble des participants.

Le tableau 39 indique pour chacun des scénarios les 10 compétences les plus fréquemment sélectionnées par l'ensemble de la population d'étude. Il est à noter que 8 compétences sur la liste des 35 compétences, n'ont jamais figuré dans le top 10 des compétences les plus importantes, quel que soit le scénario.

Tableaux 39 – Principales compétences à mobiliser selon les scénarios vécus

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Capacité à prendre en compte chaque sportif en double projet de manière individualisée	10	4	6	3	3	5	6
Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet	1	1	2	5		1	9
Capacité à adresser le sportif en double projet vers un autre professionnel si nécessaire		8	4		1	5	1
Capacité à faire prendre conscience aux athlètes des compétences qui leur sont nécessaires pour réussir dans leur double projet	4		4	6		2	3
Capacité à collaborer avec les acteurs clefs (e.g., entraîneur, parents) du parcours de vie des athlètes en double projet	5	3	6	4	8		
Capacité d'écoute active et d'empathie	5	2			4		10
Capacité à maintenir une relation privilégiée reposant sur la confiance avec les athlètes menant un double projet	7	6			6	4	
Capacité à négocier avec les acteurs clefs (e.g., athlètes, entraîneurs, enseignants...) en s'assurant des intérêts de chacun	2		9	1			
Connaissance du (des) système(s) éducatif(s)			1	8			4
Capacité à conduire des entretiens approfondis pour analyser les différentes étapes du parcours de vie de l'athlète en double projet	8		3				2
Capacité à adopter une vision holistique du parcours de vie de l'athlète en double projet	3		10		4		
Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet		5		7	7		
Capacité à améliorer les compétences d'organisation et de planification du parcours de vie des athlètes en double projet				2		7	
Capacité à établir et à coordonner un réseau de partenaires					2		8
Compréhension des phases clés de transition des athlètes en double projet en lien avec leur parcours de développement sur le long terme			6				5
Capacité à préparer les athlètes menant un double projet aux challenges de transitions spécifiques						8	6
Capacité à prendre en compte les différents contextes de vie (e.g., sociodémographiques) des athlètes en double projet		8			10		
Capacité à maintenir des attentes et des limites claires dans la relation athlète en double projet - accompagnateur du double projet						3	
Capacité à réfléchir sur ses propres valeurs et son fonctionnement pour améliorer sa pratique						6	
Sensibilité aux contextes environnementaux (e.g., fédération, famille) auxquels appartiennent les athlètes menant un double projet		7					
Capacité à maintenir son propre niveau de bien-être et d'énergie nécessaire pour travailler avec des athlètes menant un double projet						8	
Capacité à coordonner différents événements de manière efficace				8			
Capacité à développer des habiletés de communication chez les athlètes menant un double projet						8	
Connaissance des sports des athlètes en double projet avec lesquels vous travaillez	9						
Capacité à adapter le soutien apporté en accord avec les remarques des autres					9		
Capacité à soutenir émotionnellement les athlètes en double projet face aux revers/échecs		10					
Capacité à faire prendre conscience à l'athlète en double projet de l'importance du repos et de la récupération				10			

Nota - Le chiffre indique l'ordre de classement des compétences citées (de 1 la plus citée à 10) pour chacun des scénarios.

Les analyses statistiques n'ont fait ressortir aucune différence significative concernant les compétences les plus importantes selon le genre, le temps passé à la mission, le suivi ou pas d'une formation spécifique, le niveau de formation de l'accompagnateur, le niveau des études suivies par le sportif ou son niveau sportif pour les scénarios 3 (i.e., choix du plan d'étude le plus adapté), 5 (i.e., Redirection vers un professionnel pour une aide complémentaire), 6 (i.e., attentes inappropriées) et 7 (i.e., absence de projet). Pour les autres scénarios, quelques différences, selon le genre d'une part, selon le niveau de diplôme des accompagnateurs d'autre part, sont ressorties.

Ainsi, dans les situations où une personne de l'environnement de soutien du sportif ne l'encourage pas à s'engager dans un double projet (i.e., scénario 1), les accompagnateurs du double projet sont plus nombreux (37%) à considérer la connaissance des sports des athlètes avec lesquels ils travaillent comme importante (Top 4 des compétences les plus importantes) comparativement aux femmes (10% ; 16ème rang). A l'inverse, dans ce scénario, les femmes sont plus nombreuses (40%) à considérer la capacité à maintenir une relation privilégiée reposant sur la confiance avec les athlètes comme parmi les plus importantes (Top 4) comparativement aux hommes qui ne sont que 11,1% à avoir sélectionné cette compétence (14ème rang). Par ailleurs, dans les situations de conflits entre contraintes sportives et obligations de formation, les femmes sont statistiquement plus nombreuses (50%) à mettre en avant la capacité à mobiliser les compétences d'organisation et de planification du parcours de vie des athlètes (Top 1 des compétences les plus importantes) comparativement aux accompagnateurs masculins (24% ; Top 6).

Enfin, deux différences significatives sont apparues selon le niveau d'étude des accompagnateurs. Ainsi, lors des situations de délocalisation du sportif (i.e. scénario 2), les accompagnateurs possédant les niveaux de diplôme les plus élevés sont plus nombreux (50%) à considérer la capacité à collaborer avec les acteurs clefs du parcours des athlètes comme parmi les plus importantes (Top 1 des compétences les plus importantes) comparativement aux accompagnateurs diplômés de niveau 2 et moins (16,7 % ; Top 11). De même, lors des situations de conflit entre contraintes sportives et obligation de formation, la capacité à prendre en compte chaque athlète de manière individualisée est perçue comme plus importante par les accompagnateurs les plus diplômés (50% ; Top 2) comparativement aux accompagnateurs moins diplômés (11,1% ; Top 15).

#### *3.2.3.4 Compétences transversales*

Le tableau 39 permet de faire ressortir un certain nombre de compétences comme parmi les plus importantes quels que soient les scénarios ou sur un nombre conséquent d'entre eux. Ces compétences ont été qualifiées de « Compétences transversales » et apparaissent comme des compétences incontournables à développer de manière systématique chez les accompagnateurs du double projet. A partir des réponses des accompagnateurs, 7 compétences transversales ont été identifiées sur la base (1) du nombre de scénarios pour lesquels elles ont été sélectionnées par le plus grand nombre de participants et, (2) du nombre de fois (moyenne M) où chacun des participants les a sélectionnées sur l'ensemble des scénarios. Le tableau 40 recense les compétences transversales.

**Tableau 40 – Compétences transversales aux scénarios d’accompagnement du double projet**

	Compétences transversales (Accompagnateurs)	Nb scénarios	M
1	Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes	6	2,98
2	Capacité à faire prendre conscience aux athlètes des compétences qui leur sont nécessaires pour réussir dans leur double projet	5	2,23
3	Capacité à prendre en compte chaque sportif en double projet de manière individualisée	7	2,13
4	Capacité à les adresser vers un autre professionnel si nécessaire	5	2,04
5	Capacité pour l'accompagnateur à collaborer avec les acteurs clefs du parcours de vie des athlètes en double projet	5	1,83
6	Capacité d'écoute et d'empathie	4	1,72
6	Capacité à maintenir une relation de confiance avec les athlètes suivis	4	1,72

Les compétences transversales apparaissent donc majoritairement liées aux domaines des compétences de responsabilisation des athlètes en double projet d'une part et des compétences relationnelles d'autre part. Or les compétences de responsabilisation étaient apparues comme présentant les plus grands écarts entre importance et possession perçue dans la phase d'évaluation globale des compétences des accompagnateurs. **Ce constat de transversalité de ce domaine de compétences confirme la nécessité de développer des formations à destination des accompagnateurs. Ces formations leur permettraient d'acquérir des connaissances, des outils, des méthodes afin de développer et mobiliser leurs compétences de responsabilisation des SHN. Ceci apparaît d'autant plus nécessaire que les accompagnateurs tendent à percevoir ces compétences comme insuffisamment possédées au regard de l'importance qu'ils leur accordent.**

A l'inverse, comme signalé plus haut, 8 compétences ne sont jamais apparues dans le top 10 des compétences perçues comme les plus importantes et ce, quel que soit le scénario pris en compte. Le tableau 41 liste ces compétences.

**Tableau 41 - Compétences les moins fréquemment sélectionnées, quel que soit le scénario**

Compétences	M
Capacité à collaborer avec les instances décisionnaires défendant les intérêts des athlètes en double projet	0,74
Capacité à agir en conformité avec la mission de l'organisation	0,3
Capacité à contrôler et évaluer d'une manière réaliste l'efficacité de sa pratique	0,3
Capacité à s'adapter à des événements imprévus (ex : blessure) dans la vie d'un(e) sportif(ve) en double projet	0,28
Engagement pour se former en permanence en tant qu'accompagnateur du double projet	0,21
Capacité à gérer une variété de tâches (d'un domaine à un autre) au quotidien	0,13
Capacité à mettre en œuvre dans la pratique les cadres théoriques et les résultats de la recherche	0,09
Capacité à effectuer des tâches administratives (mails, traitement de données, gestion de dossier,...)	0,08

Ainsi, les compétences les moins sélectionnées au regard des scénarios proposés appartiennent principalement au domaine des compétences organisationnelles et, dans une moindre mesure, à celui des compétences d'introspection et d'autogestion. Ce résultat peut s'expliquer sans doute principalement par la nature des scénarios proposés dans le questionnaire, ces derniers ciblant plus particulièrement les relations directes de travail entre l'accompagnateur du double projet et le SHN, et non pas les différentes tâches que l'accompagnateur est amené à effectuer en amont et en aval de ces actions de suivi du(de la) sportif(ve). Il conviendra donc de ne pas négliger ces compétences sur la base de ces résultats.

### 3.2.3.5 Compétences spécifiques

Outre les compétences transversales, certaines compétences apparaissent plus spécifiques à une situation particulière pour laquelle l'accompagnateur est amené à intervenir auprès de l'athlète. Le tableau 39 indiquait les 10 compétences les plus importantes par scénario. Seules seront détaillées ici les compétences spécifiques classées parmi les 5 compétences les plus importantes pour un scénario donné et/ou sélectionnées par plus de 30% de la population d'étude.

Ainsi, **la capacité à négocier avec les acteurs clefs en s'assurant des intérêts** de chacun apparaît comme une compétence importante à mobiliser dans les situations au cours desquelles une personne de l'environnement de soutien du sportif (e.g., entraîneur, parent, enseignant, manager) ne l'encourage pas dans un double projet (45 % des accompagnateurs ; Top 2). Cette capacité de négociation apparaît également comme particulièrement importante pour gérer efficacement les situations de conflit entre contraintes sportives et contraintes de formation (43,3 % des accompagnateurs ; Top 1). Dans ces situations de conflit entre parcours sportif et parcours de formation, **la capacité à améliorer les compétences des SHN en matière d'organisation et de planification** de leur parcours apparaît également comme une compétence spécifique importante à mobiliser (50% ; Top 2).

Deux autres scénarios (i.e., Choix du plan d'étude, Absence de projet post-carrière) ont fait ressortir deux compétences spécifiques à mobiliser : (1) **la capacité à conduire des entretiens approfondis** (32,7% des accompagnateurs ; Top 3 pour le scénario lié au choix du plan d'étude – 33,8% ; Top 2 pour les situations d'absence de projet) et, (2) **la connaissance du(des) système(s) éducatif(s)** (52,7 % ; Top 1 pour le choix du plan d'étude ; 32,4% ; Top 4 pour les situations d'absence de projet). Par ailleurs, **la capacité à adopter une vision holistique du parcours de vie de l'athlète en double projet** est ressortie comme particulièrement importante pour gérer les scénarios de construction du plan d'étude (38,6 % des accompagnateurs ; Top 3) ainsi que les situations nécessitant d'orienter un sportif vers un professionnel pour une aide complémentaire (30,9 % ; Top 4). Dans ce dernier type de situation, **la capacité à établir et coordonner un réseau de partenaires** est également ressortie comme une compétence spécifique importante (47,3 % des accompagnateurs ; Top 2). Enfin, la capacité à être attentif à l'état de santé mentale de l'athlète lors des phases de délocalisation (e.g., entrée en pôle) est apparue comme une compétence spécifique de ce type de scénario (30,9 % des accompagnateurs ; Top 5) tandis que **la capacité à maintenir des attentes et des limites claires dans la relation athlète-accompagnateur** est apparue en toute logique comme une compétence spécifique importante des situations où le sportif affiche des attentes inappropriées vis-à-vis du travail de l'accompagnateur (61,8% des accompagnateurs, Top 3).

### *3.2.3.6 Niveau de possession des compétences transversales et spécifiques identifiées*

Le tableau 42 recense les compétences transversales et spécifiques identifiées par les accompagnateurs du double projet comme étant les plus importantes pour gérer les situations correspondant aux scénarios proposés lors de la présente étude et indique le niveau perçu de possession de ces compétences tel qu'évalué par les accompagnateurs en début de questionnaire. Trois niveaux de possession ont été distingués : (1) les compétences perçues comme étant les mieux possédées (i.e., classées du rang 1 au rang 14, scores de 4.51 à 4.12), (2) les compétences classées à un niveau de possession autour de la moyenne (4,00) (i.e., classées du rang 15 au rang 25, scores de 4.07 à 3.90) et, (3) les compétences perçues comme étant les moins bien possédées (i.e., classées du rang 26 au rang 35, scores de 3.84 à 3.37).

Tableau 42 – Niveau de possession des compétences transversales et spécifiques

Compétences les mieux possédées	Compétences moyennement possédées	Compétences les moins bien possédées
<b>Compétences transversales</b>		
Capacité à prendre en compte chaque sportif en double projet de manière individualisée (4,51 ; rang 1)	Capacité à stimuler l'autonomie chez les athlètes menant un double projet (4,05 ; rang 16)	
Capacité à adresser le sportif en double projet vers un autre professionnel si nécessaire (4,31 ; rang 6)	Capacité à faire prendre conscience aux athlètes des compétences qui leur sont nécessaires pour réussir dans leur double projet (3,92 ; rang 21)	
Capacité d'écoute active et d'empathie (4,47 ; rang 3)		
Capacité à maintenir une relation privilégiée reposant sur la confiance avec les athlètes menant un double projet (4,36 ; rang 5)		
Capacité à collaborer avec les acteurs clefs (e.g., entraîneur, parents) du parcours de vie des athlètes en double projet (4,27 ; rang 7)		
<b>Compétences spécifiques</b>		
Capacité à négocier avec les acteurs clefs (e.g., athlètes, entraîneurs, enseignants...) en s'assurant des intérêts de chacun (S1, S3, S4 - 4,12 ; rang 13)	Capacité à maintenir des attentes et des limites claires dans la relation athlète en double projet - accompagnateur du double projet (S6 - 4,00 ; rang 19)	Connaissance du (des) système(s) éducatif(s) (S1, S3, S7 - 3,84 ; rang 26)
	Etre attentif à l'état de santé mentale de l'athlète menant un double projet (S2, S4, S5 - 3,92 ; rang 21)	Capacité à améliorer les compétences d'organisation et de planification du parcours de vie des athlètes en double projet (S4, S6 - 3,80 ; rang 28)
	Capacité à établir et à coordonner un réseau de partenaires (S5, S7 - 3,90 ; rang 24)	Capacité à adopter une vision holistique du parcours de vie de l'athlète en double projet (S1, S3, S5 - 3,73 ; rang 31)
	Capacité à conduire des entretiens approfondis pour analyser les différentes étapes du parcours de vie de l'athlète en double projet (S1, S3, S7 - 3,90 ; rang 24)	

Ce tableau met en évidence que les compétences transversales émergeant des réponses aux différents scénarios sont évaluées par les accompagnateurs du double projet comme très bien possédées, notamment les compétences relationnelles, à moyennement possédées, en particulier les compétences permettant de contribuer à la responsabilisation des athlètes. Le niveau de possession des compétences spécifiques apparaît quant à lui plus faible. **Une vigilance particulière pourrait donc être apportée au développement de ces compétences dans une perspective de formation continue des accompagnateurs du double projet.**

On peut également souligner que les résultats observés entre importance perçue des compétences et degré de possession de ces compétences selon les scénarios sont comparables à ceux observés lors de la phase d'évaluation globale des compétences les plus importantes à mobiliser pour accompagner les athlètes en double projet.

### **3.2.4 Modalités d'intervention des accompagnateurs des SHN en double projet**

Le questionnaire proposé aux accompagnateurs des SHN en double projet comportait un ensemble de questions visant à identifier les différentes démarches, outils, méthodes sur lesquels reposent leurs actions auprès des SHN. Quatre domaines ont ainsi été abordés :

- Les modalités de recueil de données qu'ils adoptent, notamment le recours à l'observation, la conduite d'entretien, les questionnaires d'admission pour recueillir des informations pratiques, ou encore les questionnaires standardisés (psychologiques et/ou d'orientation)
- Les formes d'intervention qu'ils mettent en place (e.g., sessions individualisées, sessions de groupe)
- Les outils/méthodes qu'ils utilisent (e.g., méthodes de fixation de buts, de planification, assistance numérique à la formation)
- Les démarches qu'ils adoptent pour le suivi et l'évaluation des SHN ou de leur propre action d'accompagnement

Pour chacun de ces domaines, il était demandé à l'accompagnateur d'évaluer sur une échelle de 1 à 5 (Jamais, Rarement, Parfois, Souvent, Très souvent) sa fréquence d'utilisation de chacune des démarches ou chacun des outils/méthodes proposés. Les figures 1, 2, 3, et 4 présentent les résultats observés pour chacun des domaines.

Figure 1: Recueil de données

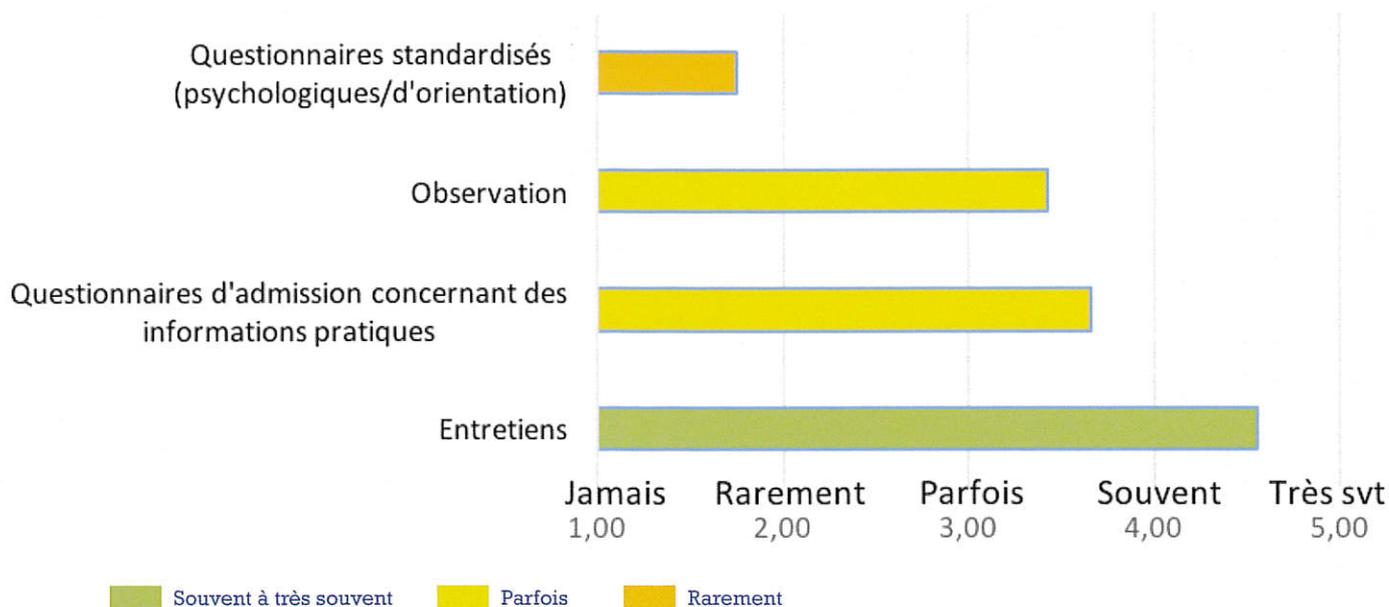


Figure 2 : Démarches générales d'intervention

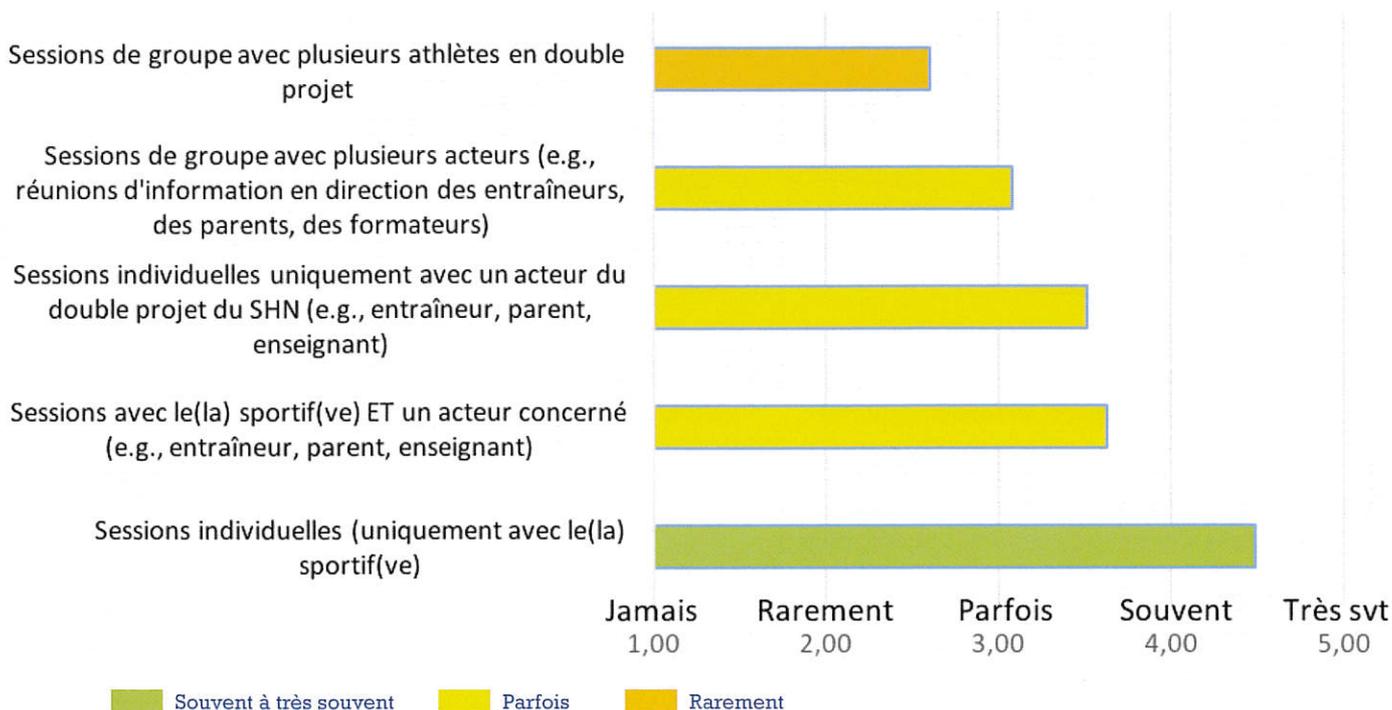


Figure 3 : Méthodes/Outils d'intervention

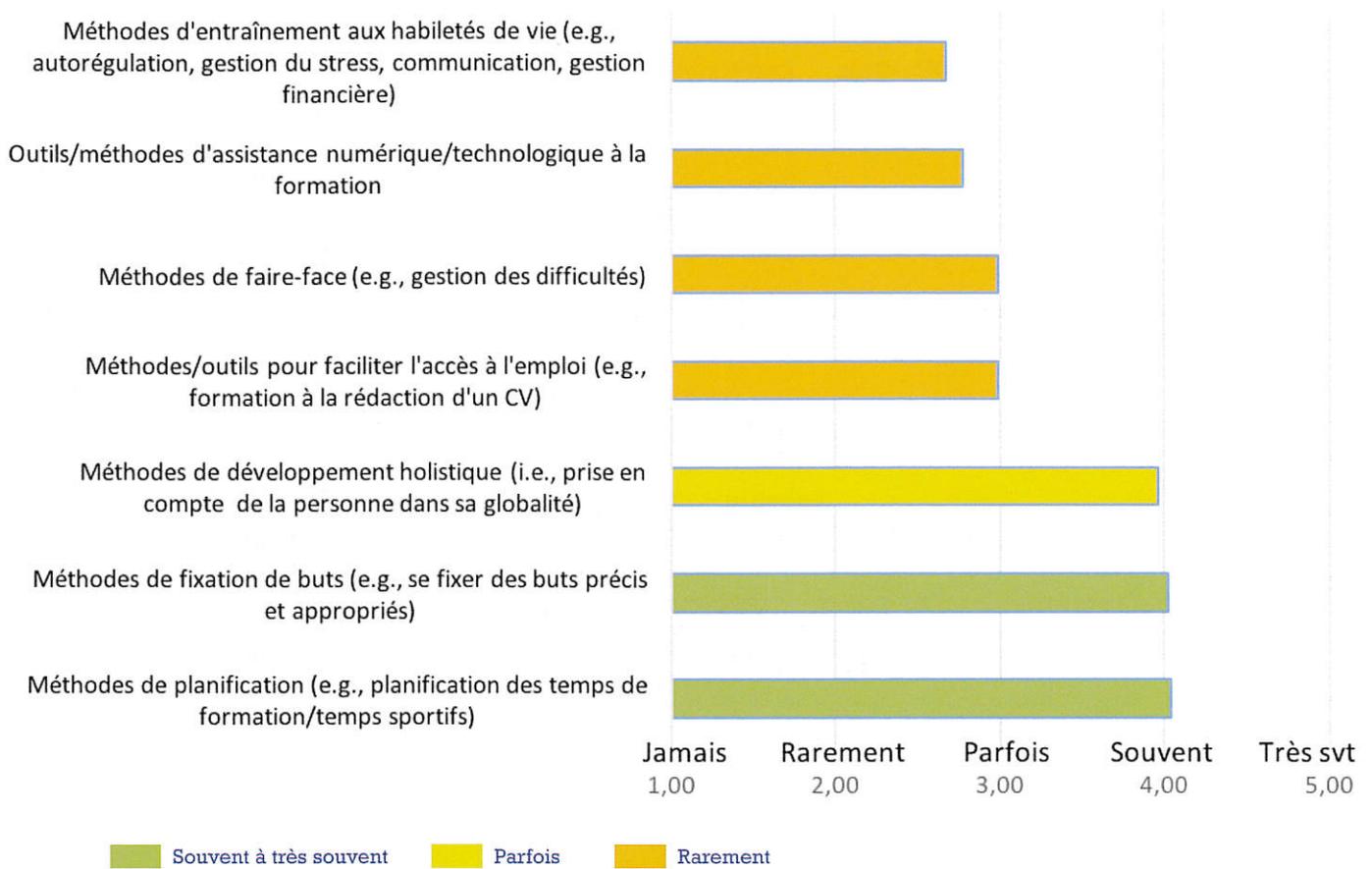
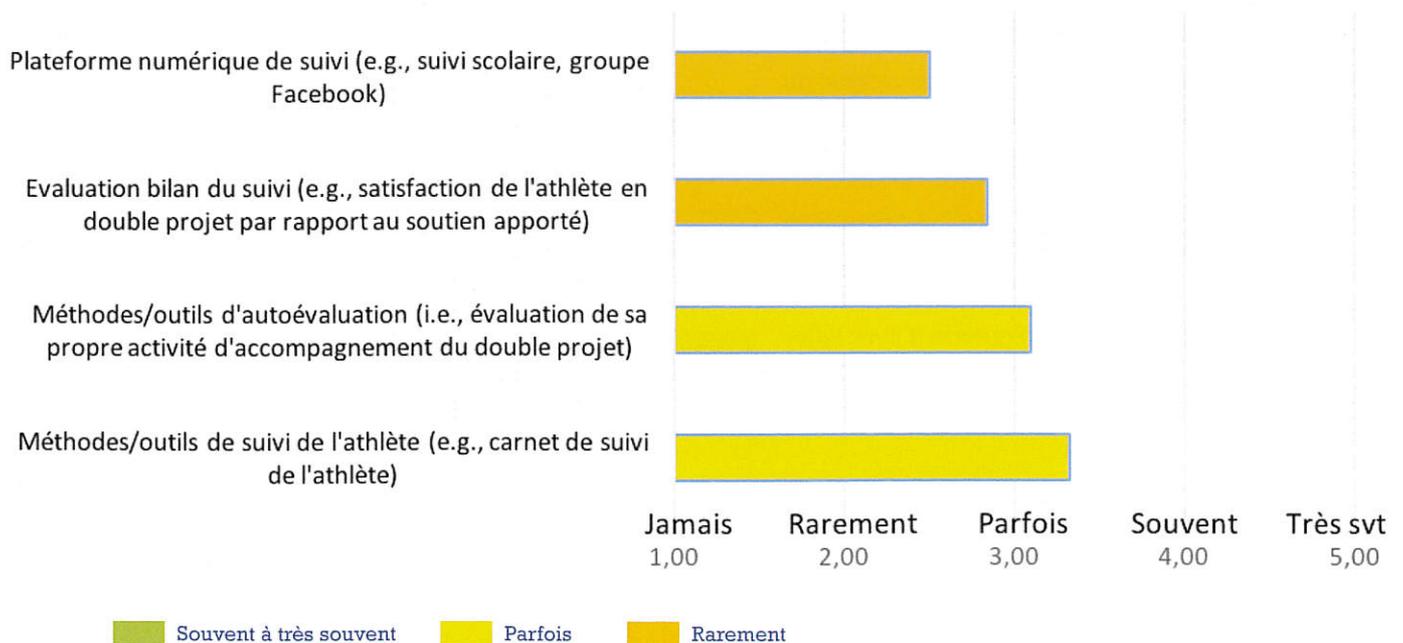


Figure 4: Démarches de suivi et d'évaluation



L'observation simultanée des quatre figures fait ressortir que les accompagnateurs s'appuient le plus souvent sur des entretiens pour recueillir des données auprès des SHN. L'accompagnement se fait principalement au cours de sessions individuelles avec le(la) sportif(ve) et les outils/méthodes les plus fréquemment employés renvoient à la fixation de buts et à la planification. Il ressort également des données recueillies que les accompagnateurs adoptent assez fréquemment une démarche holistique (i.e., prise en compte globale de la personne) dans leurs interventions auprès des SHN.

Les questionnaires d'admission pour recueillir des informations pratiques ou l'observation sont parfois utilisés, tandis que les questionnaires standardisés (psychologiques ou d'orientation) ne le sont que rarement. Cette faible utilisation est à mettre en relation avec le fait que très peu d'accompagnateurs du double projet dans cette étude sont issus d'une formation de psychologue. En revanche, nous avons vu qu'ils n'hésitaient pas à adresser les SHN vers des spécialistes de ce domaine quand le besoin s'en fait sentir. Concernant la démarche d'intervention, les accompagnateurs privilégient les sessions individuelles avec le(la) sportif(ve) mais mettent aussi parfois en place des sessions avec le(la) SHN et un acteur concerné (e.g., entraîneur, parent, enseignant), des sessions avec uniquement un acteur du double projet du SHN, ou des sessions regroupant plusieurs acteurs. En revanche, ils ne mettent en place que rarement des **sessions avec plusieurs athlètes. Ce dernier mode d'intervention pourrait permettre, dans certaines situations** (e.g., transmission d'informations utiles à tous, sessions de sensibilisation aux compétences à mobiliser dans la conduite de son double projet) de toucher un plus grand nombre de sportifs à moindre coût temporel que les seules sessions individuelles. Cela peut également contribuer à **favoriser le partage d'expérience** (e.g., présentation de solutions trouvées et actions mises en œuvre sur une problématique donnée par tel ou tel SHN).

Concernant les méthodes/outils d'intervention, les réponses au questionnaire montrent qu'en dehors des outils/méthodes de fixation de but et de planification, les accompagnateurs ne recourent que rarement aux autres outils/méthodes d'intervention qui leur étaient proposés dans le questionnaire, notamment à ceux qui peuvent contribuer au développement d'habiletés de vie (e.g., autorégulation, gestion du stress, communication) ou encore de faire face aux difficultés que les SHN peuvent rencontrer. Ce résultat conforte d'une certaine manière l'écart constaté dans l'évaluation des compétences importantes à mobiliser chez les athlètes en double projet où les compétences du domaine de l'autorégulation et de résilience étaient évaluées comme les plus importantes par les athlètes, tandis que les accompagnateurs mettaient le plus en avant les compétences liées au domaine du management du double projet. **Ceci invite à réfléchir à la manière dont le rôle de l'accompagnateur pourrait, au-delà de sa mission d'aide à l'organisation ou à la planification, s'ouvrir davantage à des actions d'accompagnement au développement personnel des SHN qui prennent en compte non seulement la dimension opérationnelle de la conduite du double projet mais aussi sa dimension affective.** Il ne s'agit pas ici bien évidemment de substituer le rôle de l'accompagnateur à celui du psychologue, mais d'envisager comment les **formations initiales et continues des accompagnateurs du double projet** peuvent leur apporter des éléments de connaissance et outils de base leur permettant d'être plus à même de **prendre en compte cette dimension affective de la gestion des parcours des SHN en double projet.** Enfin, les résultats permettent de constater que les accompagnateurs ne recourent que rarement aux outils/méthodes d'assistance numérique ou technologique à la formation. Il est probable que la faible utilisation exprimée par les accompagnateurs de la présente étude soit liée au fait que ce domaine n'entre pas directement dans leurs attributions mais davantage dans celles des enseignants ou tuteurs qui accompagnent les SHN en formation. Il n'en reste pas moins que ces formes de support numérique à la formation sont apparues comme faisant partie des formes de soutien que les SHN perçoivent le moins recevoir. **Un effort semble donc devoir être apporté pour renforcer cette assistance numérique.**

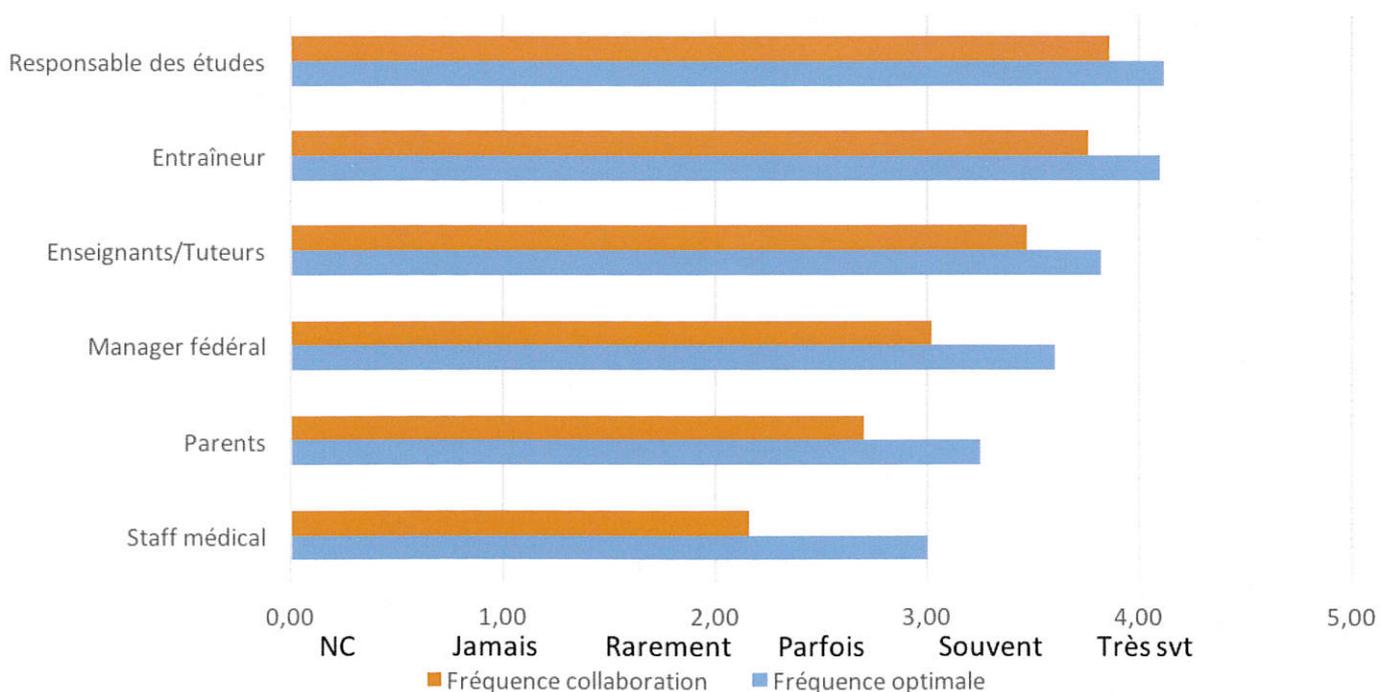
Enfin, concernant les démarches de suivi et d'évaluation, les résultats de la présente étude laissent entrevoir que les accompagnateurs accordent peu de temps à l'évaluation de leurs actions d'accompagnement comme au suivi des parcours des SHN. Ce résultat est à mettre en lien avec le constat de la faible importance accordée par ces accompagnateurs au domaine des compétences d'introspection et d'autogestion (e.g., évaluation de l'efficacité de sa pratique) qui leur sont nécessaires pour accomplir leur mission. Ceci invite, dans une perspective d'inscrire les actions d'accompagnement du double projet dans une démarche qualité, **à intégrer dans les formations des accompagnateurs du double projet une sensibilisation à l'importance de l'auto-évaluation de l'efficacité de sa pratique.**

### 3.2.5 Collaboration avec les acteurs clefs du parcours des SHN

Les participants à l'étude étaient invités à indiquer si leur mission les amenait à collaborer avec différentes catégories d'acteurs clefs du parcours des SHN, à savoir : (1) l'entraîneur, (2) les parents, (3) les enseignants/tuteurs, (4) le responsable d'étude, (5) le staff médical, et (6) le manager fédéral. Tous les accompagnateurs (100%) ont désigné le responsable d'étude et les enseignants/tuteurs comme des interlocuteurs dans leur mission, tandis que 98% ont désigné l'entraîneur, 96,1 % le staff médical d'une part, le manager fédéral d'autre part, et 92,2% ont cité les parents. Aucune différence significative n'a été observée selon les caractéristiques des accompagnateurs (e.g., genre, niveau d'études des sportifs).

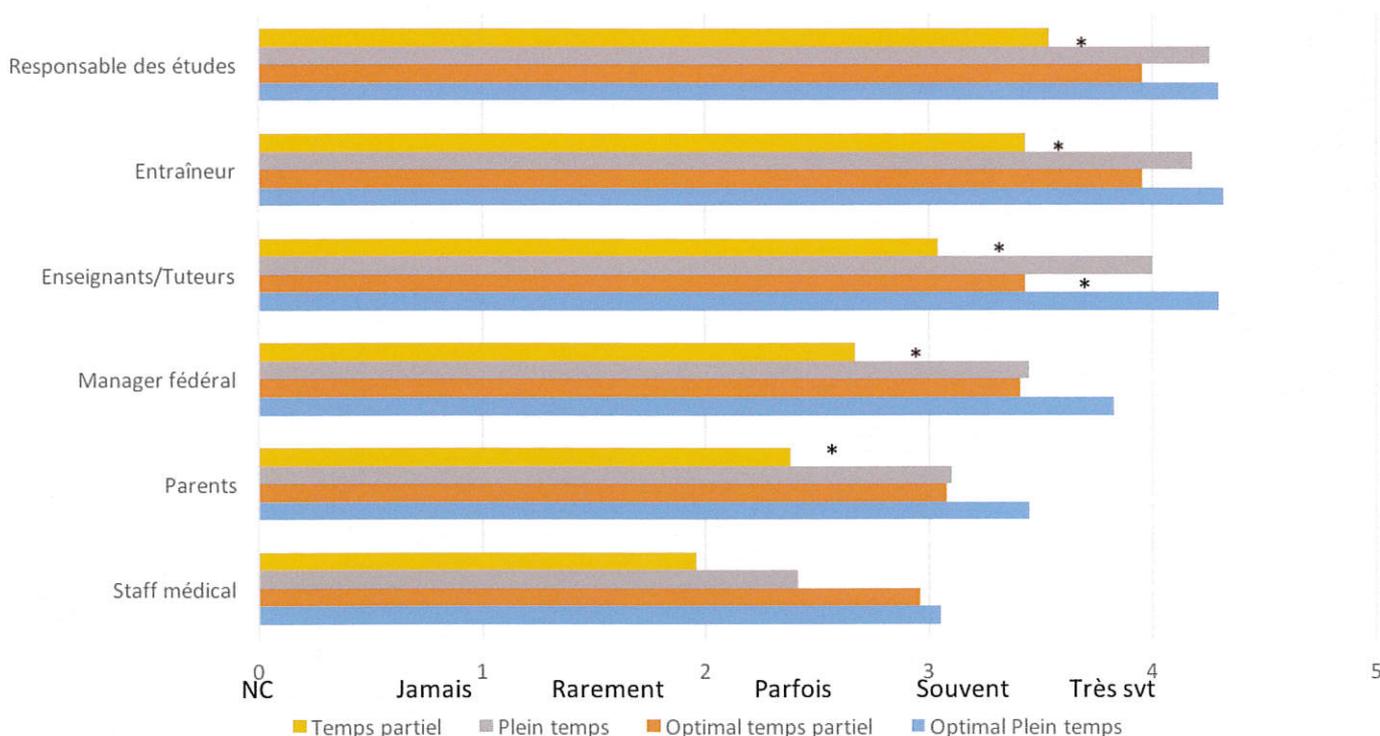
Il était ensuite demandé aux accompagnateurs d'évaluer sur une échelle de 0 à 5 la fréquence de leur collaboration avec chacun de ces acteurs (non concerné, jamais, rarement, parfois, souvent, très souvent) puis, sur une échelle identique, la fréquence de collaboration qui leur apparaîtrait optimale pour la bonne réalisation de leur mission. La figure 5 traduit les résultats obtenus.

Figure 5 - Collaborations avec les acteurs clefs du parcours du SHN



Les résultats font apparaître que les accompagnateurs des SHN en double projet collaborent assez souvent avec les responsables des études d'une part, les entraîneurs d'autre part, ainsi qu'avec les enseignants/tuteurs des athlètes. Ils collaborent parfois avec le manager fédéral et plus rarement avec les parents et avec le staff médical. Quand on compare la fréquence observée et la fréquence optimale, on observe que, d'une manière générale, les accompagnateurs souhaiteraient pouvoir collaborer plus fréquemment avec les différents acteurs du parcours des SHN, les plus grands écarts se situant au niveau de la collaboration avec le staff médical, le manager fédéral et les parents. Une différence significative est apparue selon le temps passé à la mission (plein-temps ou temps partiel). La figure 6 indique les résultats selon ce critère.

Figure 6 : Collaborations avec les acteurs clefs du parcours des SHN selon le temps passé à la mission



Nota : le signe \* signale les différences significatives ( $p < .05$ )

Ce résultat met en évidence que, de manière significative, les accompagnateurs des SHN en double projet travaillant à temps partiel collaborent moins fréquemment avec les différents acteurs clefs du parcours des SHN que ceux qui travaillent à temps plein. Ce résultat peut facilement s'expliquer par le temps contraint dans lequel évoluent ces accompagnateurs à temps partiel. Cette difficulté de collaboration apparaît tout particulièrement problématique dans la relation aux enseignants/tuteurs où la différence observée est significative et importante aussi bien dans l'évaluation de la fréquence réelle des collaborations que dans la fréquence optimale.



## 4. SYNTHÈSE ET PERSPECTIVES

**L**e projet « Gold in Education and Elite Sport » se donnait pour objet d'identifier les compétences que les sportifs engagés dans un double projet sport-formation ont à mobiliser pour avancer efficacement à la fois dans leur parcours sportif et dans leur parcours de formation. Il visait également à identifier les compétences requises par les accompagnateurs du double projet pour accompagner efficacement ces SHN en double projet ainsi que les outils, démarches et méthodes sur lesquels ces accompagnateurs peuvent s'appuyer pour accomplir leur mission<sup>4</sup>. Les données recueillies auprès d'un grand nombre de sportifs et d'accompagnateurs, tant au niveau européen (i.e., neuf pays associés à ce projet) qu'au niveau français (i.e. forte mobilisation au sein du Grand INSEP) ont permis de dégager quatre domaines de compétences chez les SHN et six domaines chez les accompagnateurs. Les figures 7 et 8 indiquent ces domaines de compétences et les principaux éléments qui les composent.

<sup>4</sup> Nota - Un guide d'outil et méthodes en anglais est accessible sur le site [www.gees.fr](http://www.gees.fr).

Figure 7 – Compétences des SHN pour la conduite du double projet

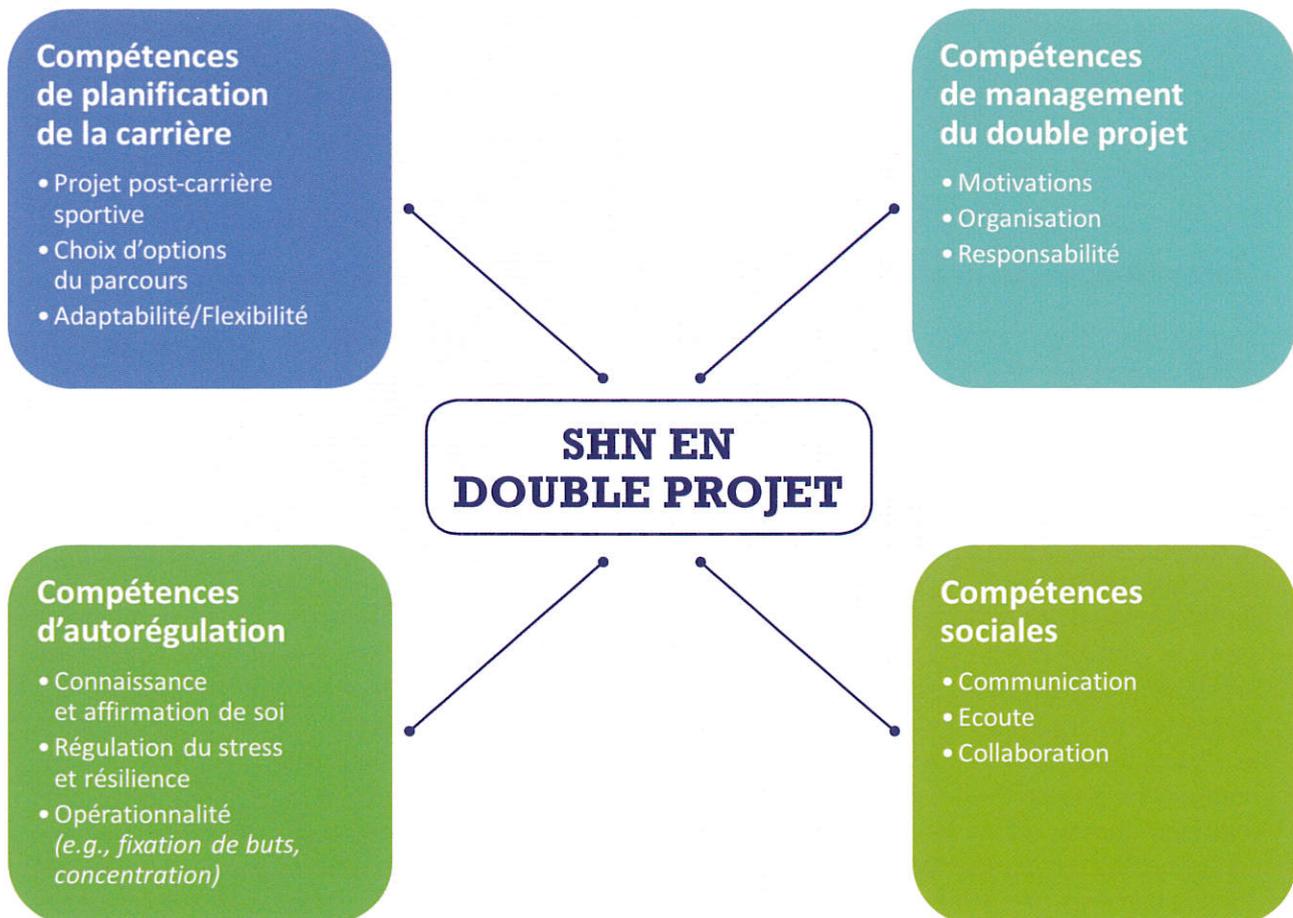
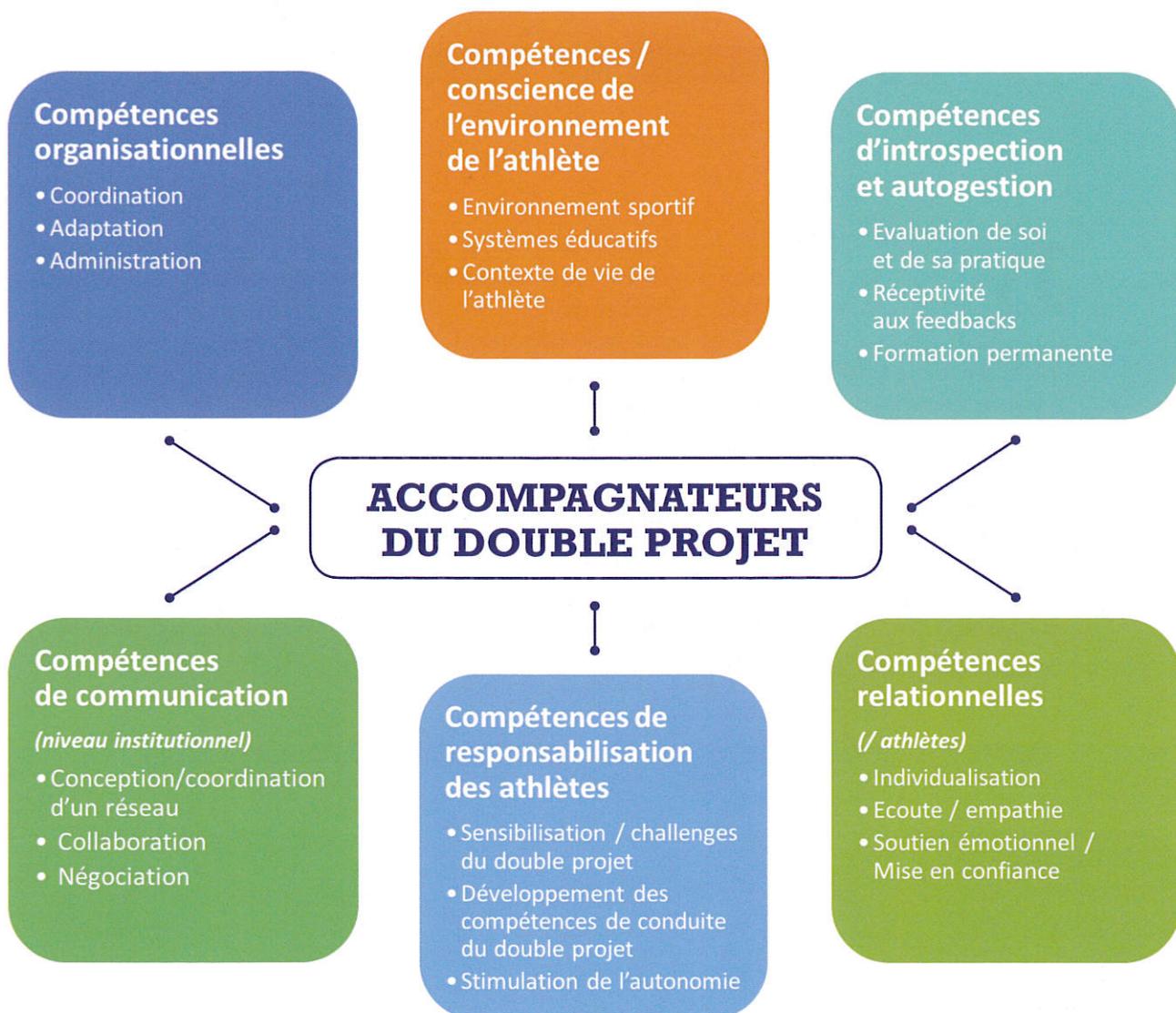


Figure 8 – Compétences des accompagnateurs du double projet



### Compétences de management du double projet

Sur la base des données recueillies à l'échelle nationale, il ressort que, du point de vue des accompagnateurs, les compétences des athlètes les plus importantes pour la réussite du double projet sont celles de management du double projet qui incluent des compétences motivationnelles, organisationnelles et décisionnelles (i.e., responsabilité). Ce domaine de compétence est également perçu comme important par les sportifs de haut niveau et globalement bien possédé. Par ailleurs, l'évaluation des compétences requises sur un échantillon de scénarios correspondant à des situations fréquemment vécues par les SHN en double projet a fait ressortir ces compétences de management du double projet comme constituant des compétences transversales sur lesquelles le sportif pourra donc régulièrement s'appuyer tout au long de sa carrière. On observe cependant des différences selon le genre. En effet, pour les athlètes féminines, les compétences de management du double projet sont celles qu'elles possèdent le mieux. En revanche, ce sont les compétences sociales et les compétences d'autorégulation que les sportifs masculins pensent le mieux posséder, davantage que les compétences de management du double projet. Dans ce domaine, les sportifs masculins mettent notamment en avant les compétences d'ordre organisationnel (e.g., planification, gestion du temps, routines) comme étant les moins bien possédées. Il apparaît ainsi important de considérer ces compétences de management du projet comme des compétences de base à développer très tôt dans le parcours des SHN, en portant une attention particulière aux athlètes masculins qui peuvent parfois ressentir plus de difficultés d'organisation et d'engagement dans leur double projet.

Les questions traitant des démarches, outils et méthodes d'accompagnement au service des SHN mettent en avant l'utilité exprimée par les SHN des aides logistiques apportées au management de leur double projet (e.g., étalement des études, aménagements horaires, aménagement des examens). De leur côté, les accompagnateurs du double projet déclarent intervenir fréquemment auprès des SHN sur les questions d'organisation des temps de formations et temps sportifs, et recourir notamment à des méthodes de fixation de buts pour amener les sportifs à concilier ces différents temps. Cependant, quand on observe les résultats de l'évaluation que les accompagnateurs font des compétences qui leur sont nécessaires pour accompagner efficacement les SHN, il ressort que les compétences de responsabilisation des athlètes sont celles que les accompagnateurs ont le sentiment de posséder le moins bien. Or, la capacité pour le SHN à avancer de manière responsable dans son parcours est apparue comme une des composantes importantes et transversales (i.e., relevée dans six des sept scénarios proposés aux athlètes) des compétences de management du double projet. **Ce résultat invite à réfléchir sur la manière dont on peut progresser dans la qualité de l'accompagnement au double projet des athlètes.** Si les risques ou travers de l'assistanat semblent aujourd'hui communément admis, et l'importance de la responsabilisation des sportifs reconnue, les accompagnateurs se sentent quelque peu démunis pour contribuer au développement de cette compétence chez les SHN. Issus pour la grande majorité d'entre eux de formations aux métiers du sport, c'est de manière autodidacte que la plupart se sont formés aux spécificités de la mission d'accompagnement au double projet. Une formation à destination des responsables fédéraux du suivi socioprofessionnel a été initiée en 2016 qui devrait s'ouvrir prochainement à un plus large public de professionnels issus notamment des établissements et directions régionales. **Intégrer la question de la responsabilisation des athlètes apparaît comme un des incontournables de cette formation.**

### **Compétences sociales**

Les compétences sociales sont celles que les sportifs, dans leur ensemble, ont le sentiment de posséder le mieux. On observe cependant une différence dans ce domaine, selon que les SHN suivent leur formation au sein même de leur lieu d'entraînement ou en dehors. Une attention plus particulière semble ainsi devoir être apportée aux sportifs en études extérieures qui rencontrent globalement davantage de difficultés à collaborer avec les personnes support dans les études et dans le sport et à entretenir des relations avec les personnes essentielles à leur parcours. L'adaptation au nouvel environnement social lors de l'entrée en pôle semble également plus difficile à négocier pour les athlètes en études extérieures, sans doute du fait que ces athlètes ont à gérer cette nouveauté à deux niveaux : interne (i.e., centre d'entraînement) et externe (i.e., lieu de formation).

Ce domaine des compétences sociales intègre également les compétences liées à la compréhension de l'importance du repos et de la récupération qui ressortent comme jouant un rôle important chez les sportifs les plus jeunes (i.e., études secondaires) pour gérer leur vie sociale tout en progressant de manière efficace dans leur double projet. Ce résultat conforte celui d'une étude menée sur les rythmes de vie des SHN (Burlot et al, 2016), qui mettait en évidence l'importance des problématiques de repos et de récupération plus particulièrement soulevées par les SHN mineurs. Sur la base de ces résultats concordants, il semble **important d'intégrer cette dimension du repos et de la récupération dans le panel des compétences à développer chez les jeunes athlètes.**

### Compétences d'autorégulation

Les compétences d'autorégulation sont apparues comme les plus importantes du point de vue des sportifs de haut niveau mais aussi, a contrario, comme les moins bien possédées, notamment chez les athlètes féminines. Ce domaine de compétences a été peu cité en référence aux scénarios types proposés aux athlètes, qui portaient principalement sur des projections à moyen ou long terme de situations susceptibles de se produire. Il semble donc que les compétences d'autorégulation constituent principalement des ressources de gestion des situations en cours et renvoient à la capacité de l'athlète à réagir et à s'adapter de manière efficace face aux aléas de son parcours. Cette notion d'adaptabilité en lien avec les dimensions de connaissance de soi, de régulation du stress et de résilience peut être rapprochée de la notion d'intelligence émotionnelle développée par Sahovey et Mayer (1990) et popularisée par Goleman (1995). Or, des études tendent à démontrer l'impact positif de l'intelligence émotionnelle tant dans le domaine des performances académiques que dans le domaine de la performance sportive (e.g., Laborde, 2016). Il importe donc de s'interroger sur l'écart important observé dans cette étude entre la forte importance accordée par les SHN aux compétences d'autorégulation et leur faible degré de possession perçue de ces compétences. Nous avons vu plus avant que la dimension motivationnelle et organisationnelle était largement prise en compte dans les pratiques d'accompagnement des sportifs de haut niveau. Les résultats de l'étude invitent également à intégrer davantage la dimension émotionnelle. **Une collaboration plus rapprochée avec les psychologues chargés du suivi des SHN pourrait être bénéfique, ainsi qu'une sensibilisation/formation, tant des accompagnateurs du double projet que des responsables de pôles et entraîneurs, à cette notion d'intelligence émotionnelle et aux moyens de contribuer à son développement.** Dans cette optique, le rôle de l'accompagnateur au double projet intégrerait, au-delà de sa mission d'aide à l'organisation ou à la planification, une mission d'aide au développement personnel. Il apparaît notamment important que l'accompagnateur du double projet soit particulièrement vigilant, lors des périodes sensibles du parcours de l'athlète, aux signes que ce dernier peut donner de difficultés à faire face à la situation, afin de travailler avec lui en intégrant plus spécifiquement la dimension des compétences d'autorégulation. Enfin, un travail d'analyse a posteriori des situations de stress dans la gestion du double projet pourrait aider le sportif à mieux identifier les compétences d'autorégulation qu'il a su exploiter et celles qu'il lui reste encore à renforcer.

### Compétences de planification de la carrière

Les résultats de l'étude interpellent sur la manière dont les compétences de planification sont prises en compte dans l'accompagnement des SHN au double projet. En effet, ce domaine de compétences est apparu comme celui auquel les SHN accordent le moins d'importance pour la réussite de leur double projet. De même, les accompagnateurs ont estimé globalement les compétences de management du double projet et d'autorégulation comme plus importantes que les compétences de planification. Enfin, ce domaine de compétences est celui que les SHN perçoivent comme le moins bien possédé. Les éléments composant ce domaine de compétences (i.e., projection sur les centres d'intérêt et le devenir professionnel après la carrière sportive, prise en compte des différentes options possibles du parcours de formation pour le mettre en cohérence à la fois avec les impératifs du projet sportif et avec le projet professionnel, flexibilité/adaptabilité pour maintenir cette cohérence tout au long du parcours et effectuer les ajustements selon l'évolution du SHN dans son parcours sportif et/ou de formation) apparaissent pourtant fondamentaux. Ils constituent la base sur laquelle peuvent s'exprimer et se développer les compétences des autres domaines. Ainsi, on peut émettre l'hypothèse que les compétences motivationnelles et organisationnelles (i.e., domaine des compétences de management du projet) seront d'autant mieux exploitées que le sportif aura une vision claire du projet visé, tant

sportif que professionnel, et du cheminement le plus adapté. On constate notamment que, comparativement aux SHN en études secondaires, les SHN en études supérieures sont plus fréquemment confrontés à la fois aux problématiques de choix de projet de formation et de parcours d'étude le plus adapté, et aux problématiques de chevauchement entre périodes d'examen et compétitions clefs. Il en est de même quand on compare les SHN de niveau international à ceux qui évoluent au niveau national. Par ailleurs, s'inscrire dans une mise en perspective de la carrière sportive (e.g., durée prévue de la carrière, étapes clefs du parcours, saisons sportives à très fort enjeu) et des incidences à prévoir sur la disponibilité nécessaire du SHN au projet sportif peut guider les choix de régulation du parcours de formation (e.g., étalement des études, report de la formation ou au contraire engagement plus important sur une période donnée). Une telle démarche ne repose pas uniquement sur des éléments contextuels mais aussi sur des éléments de connaissance de soi, de ses préférences (e.g., se maintenir dans une dynamique de double projet ou se focaliser uniquement sur le projet de performance lors des étapes clefs de la carrière) et de ses capacités (e.g., facilités dans les études, probabilité de sélection pour une compétition clef). En ce sens, **aider les SHN à développer des compétences de planification peut contribuer dans le même temps au développement des compétences d'autorégulation.**

Des actions, tant organisationnelles qu'institutionnelles, ont déjà été menées pour intégrer dans l'accompagnement au double projet des SHN une démarche initiale d'orientation de formation sur la base à la fois d'un projet professionnel bien identifié et d'une prise en compte des impératifs du projet sportif. Malgré cela, il reste un certain nombre de sportifs dont les choix de parcours de formation semblent plus être des choix de confort (e.g., choix d'un cursus de formation interne au centre d'entraînement) que des choix sous-tendus par un projet professionnel donné. La formation suivie ne faisant alors pas sens pour le sportif, le risque est d'aboutir à un manque d'engagement réel dans le parcours mais aussi d'engendrer un sentiment de contrainte, voire de mal-être, qui peut influencer à son tour sur la dynamique de performance sportive de l'athlète. Pour d'autres, dont le projet est bien identifié, c'est le choix du parcours ou celui de l'étalement de la formation sur lesquels on tend encore à observer des résistances. L'étude de Burlot (2016) sur les rythmes de vie des SHN a permis de constater que l'une des caractéristiques des meilleurs athlètes (i.e., médaillés aux championnats d'Europe, du Monde ou aux Jeux Olympiques) est leur capacité à ajuster les composantes de leur parcours de vie aux impératifs de leur carrière sportive. Tout en étant attachés au double projet (Burlot et al., 2015), ils s'inscrivent davantage dans des stratégies d'étalement de leur formation afin de réduire l'engagement horaire à y consentir. Pourtant, force est de constater que, dans les pratiques, la perspective d'étaler sa formation sur un temps plus long pour en alléger les contraintes se heurte encore souvent à des freins liés à des causes tant culturelles (i.e., l'allongement est souvent encore assimilé au redoublement, avec sa connotation d'échec), familiales (e.g., pression des parents, contraintes financières) qu'institutionnelles (e.g., quelles garanties de soutien au parcours de formation, quand un sportif qui a étalé ses études ou les a reportées perd son statut de haut niveau avant d'avoir terminé son cursus ?). **Les résultats de la présente étude invitent à travailler spécifiquement sur cette question de la planification de carrière en double projet, sur les moyens ou mesures institutionnels à renforcer ou initier pour inciter les acteurs à s'inscrire plus systématiquement dans une démarche de projection/planification du parcours et sur les démarches d'intervention à intégrer dans le suivi des SHN en double projet** pour les aider à développer et mobiliser leurs compétences de planification. Les résultats de l'étude ont révélé un écart significatif chez les accompagnateurs du double projet, et plus particulièrement ceux qui travaillent auprès de SHN en études supérieures, entre importance accordée et degré de possession des compétences liées à la conscience de l'environnement de l'athlète, incluant à la fois l'environnement sportif, la connaissance des systèmes éducatifs et le contexte de vie de l'athlète. Or, ce domaine de compétence constitue un point d'appui essentiel pour l'accompagnateur dans une perspective de travail avec le SHN sur l'orientation et la planification du parcours.

**Une attention particulière à ce domaine de compétence devrait donc être apportée dans le cadre des formations des accompagnateurs du double projet.**

**Ainsi, les quatre domaines de compétences associés à la conduite du double projet identifiés chez les sportifs de haut niveau** (i.e., planification de la carrière, management du double projet, compétences sociales, autorégulation) **apparaissent comme jouant chacun un rôle fondamental dans la réussite du parcours.** La qualité de leur développement apparaît également étroitement liée aux compétences que les accompagnateurs du double projet mobilisent. On constate ainsi que les compétences relationnelles et organisationnelles sont les domaines que les accompagnateurs mobilisent le plus fréquemment (i.e., compétences transversales), les compétences relationnelles mais aussi de communication étant celles qu'ils considèrent comme les plus importantes, et les compétences organisationnelles comme celles qu'ils maîtrisent le mieux. Dans le même temps, les compétences sociales et celles de management du double projet, notamment motivationnelles et d'organisation, sont celles que les SHN perçoivent comme les mieux possédées. En revanche, les accompagnateurs s'attribuent un moindre niveau de compétence dans les domaines de la responsabilisation des SHN d'une part, et de conscience de l'environnement de l'athlète d'autre part. On observe également que les compétences d'introspection et d'autogestion sont celles auxquelles ils accordent le moins d'importance. On peut s'interroger sur le lien entre le manque de maîtrise ou de mobilisation de ces compétences par les accompagnateurs du double projet et la faible importance accordée par les SHN aux compétences de planification (i.e., compétences qui reposent elles aussi sur une démarche d'analyse et de prise en compte des éléments de contexte dans lequel s'inscrit le projet de l'athlète). **Enfin, les résultats invitent à prendre davantage en considération le domaine des compétences d'autorégulation** qui, tout en ayant été peu citées parmi les compétences les plus importantes pour gérer les différents scénarios proposés aux athlètes, n'en sont pas moins perçues par ces derniers comme les plus importantes dans la gestion globale de leur parcours, mais aussi comme celles qu'ils possèdent le moins bien au regard de l'importance qu'elles revêtent.



## 10 POINTS CLEFS À RETENIR

1

**Pour réussir dans leur double projet, les SHN doivent être capables de mobiliser un ensemble de compétences** s'inscrivant dans quatre domaines : (a) des compétences de planification de la carrière, (b) des compétences de management du double projet, (c) des compétences sociales et, (4) des compétences d'autorégulation.

2

**Pour accomplir efficacement leur mission, les accompagnateurs du double projet doivent être capables de mobiliser un ensemble de compétences** s'inscrivant dans six domaines : (1) des compétences organisationnelles, (2) une connaissance de l'environnement de l'athlète, (3) des compétences relationnelles, (4) des compétences de communication avec l'environnement de l'athlète, (5) des compétences de responsabilisation des athlètes et, (6) des compétences d'introspection et d'autogestion.

3

**Certaines compétences constituent des compétences de base (ou compétences transversales) à développer en priorité**, à savoir : (a) les compétences de gestion du double projet et les compétences d'autorégulation pour les athlètes et, (b) les compétences de responsabilisation des athlètes et les compétences relationnelles pour les accompagnateurs du double projet.

4

**Certaines compétences sont plus spécifiques à des situations particulières. Un recensement des situations types les plus susceptibles de se produire** en fonction des caractéristiques du parcours de l'athlète est donc recommandé. Cela **facilitera l'identification des compétences** spécifiques qu'auront à mobiliser respectivement l'athlète et l'accompagnateur du double projet afin de mieux **se préparer en amont à ces situations**. L'intégration de ces situations types dans les formations des accompagnateurs du double projet pourrait contribuer au développement de ces compétences spécifiques.

5

**Les compétences d'autorégulation sont apparues** comme celles que les SHN ont le sentiment de posséder le moins bien au regard de l'importance qu'ils leur accordent. **Une vigilance particulière** est donc à apporter à ce domaine de compétences tant dans les pratiques d'accompagnement au double projet que dans les programmes de formation des accompagnateurs.

6

**L'intérêt de mobiliser des compétences de planification est apparu sous-évalué par les SHN.** Il convient donc de renforcer les démarches de sensibilisation auprès des athlètes et de leur entourage sur l'importance de s'inscrire dans une perspective à long terme intégrant non seulement le projet professionnel mais aussi les échéances clefs prévisionnelles de l'ensemble de la carrière sportive avant de s'engager dans son parcours de formation.

7

**L'individualisation constitue un élément fondamental dans la démarche d'accompagnement.** L'accompagnateur du double projet doit prendre en compte les spécificités de chaque sportif (contraintes propres à son sport, niveau d'étude, lieu d'études, genre, âge,...). Une vigilance particulière pourra notamment être apportée à la dimension affective chez les féminines, aux compétences d'organisation et de planification de carrière chez les masculins, à la compréhension de l'importance du repos et de la récupération chez les plus jeunes.

8

**Pour pouvoir s'inscrire dans une démarche d'individualisation du suivi des athlètes, l'accompagnateur doit être en mesure de mobiliser un ensemble de compétences** reposant à la fois sur la conscience de l'environnement sportif spécifique dans lequel évolue l'athlète, la prise en compte de son contexte de vie et une bonne connaissance des systèmes éducatifs. Ceci est particulièrement important dès lors que l'athlète évolue en études supérieures ou en formation professionnelle.

9

**Il est important que l'accompagnateur du double projet prenne régulièrement du temps pour analyser sa propre pratique, en évaluer l'efficacité et en tirer des enseignements** en lien avec ses valeurs et la démarche qualité dans laquelle s'inscrivent ses actions. Il importe d'intégrer ces compétences d'introspection et d'autogestion dans les programmes de formation des accompagnateurs du double projet.

10

**Les compétences de responsabilisation des athlètes** (i.e., capacité des accompagnateurs à aider les athlètes à être ou devenir pleinement responsables de leur parcours) **sont celles pour lesquelles les accompagnateurs se sentent les plus démunis**, alors même que ces compétences constituent des compétences de base. Ce domaine de compétence apparaît donc comme un incontournable à intégrer dans les programmes de formation des accompagnateurs du double projet.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abbott, A., Button, C., Pepping, G-J., & Collins, D. (2005). Unnatural selection: Talent identification and development in sport. *Nonlinear Dynamics Psychology and Life Sciences*, 9, 61-88.
- Burlot, F., Le Mancq, F., Lefevre, B., Mignon, P., Macquet, A-C., Richard, R., Adam, C-E., & Julla Marcy, M. (2016). Les rythmes de vie des sportifs de haut niveau : le défi de la performance face à la contrainte du temps. Rapport de recherche n°14-i-17 du Ministère de la Ville, de la jeunesse et des sports.
- Burlot, F., Le Mancq, F., Julla Marcy, M., Macquet, A.C., Mignon, P., & Richard, R. (2015). Les rythmes de vie des sportifs de l'INSEP : approche qualitative. Rapport d'étude interne INSEP.
- Commission Européenne (2012). Lignes directrices de l'UE concernant la double carrière des athlètes. Bruxelles : Unité sport de la direction générale pour l'éducation et la culture de la Commission Européenne.
- De Brandt, K., Wylleman, P., Torregrossa, M., Lavallee, D., Van Veldhoven, N., Defruyt, S. (2016). Gold in Education and Elite Sport: European elite athletes' dual career competences. Manuscript in preparation.
- Debois, N., Ledon, A., Argiolas, C., & Rosnet, E. (2012). A lifespan perspective on transitions during a top sports career : A case of an elite female fencer, *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 660-668.
- Debois, N., Ledon, A., & Wylleman, P. (2015). A lifespan perspective on the dual career of elite male athletes, *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 15-26.
- Defruyt, S., Wylleman, P., Torregrossa, M., Van Veldhoven, N., Debois, N., Cecic Erpic, S., De Brandt, K. (2016). A competence framework for dual career support providers : A European perspective. Manuscript in preparation.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York : Bantam books.
- Laborde, S., Dosseville, F., & Allen, M.S. (2016). Emotional intelligence in sport and exercise : A systematic review. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 26(8), 862-874.
- Loi Mazeaud (1975). Loi n°75-988 du 29 octobre 1975 relative au développement de l'éducation physique et du sport

- MacNamara, A., Button, A., & Collins, D. (2010). The role of psychological characteristics in facilitating the pathway to elite performance. Part 2 : Examining environmental and stage-related differences in skills and behaviors. *The Sport Psychologist*, 24, 74-96.
- Richard, R. (2014). Référentiel de compétences des responsables du suivi socioprofessionnel des sportifs de haut niveau. Rapport interne INSEP.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Stambulova, N. B., & Ryba, T. V. (2013). *Athletes' careers across cultures*. London and New York, NY: Routledge.
- Vallerand, R.J., Gousse-Lessard, A-S, & Verner-Filion, J. (2011). La psychologie de la passion: contributions à la psychologie positive. In C. Martin-Krumm & C. Tarquinio (Eds). *Traité de psychologie positive* (pp. 345-365). Bruxelles : De Boeck.
- Vallerand, R.J., Blanchard, C.M., Mageau, G.A., Koestner, R., Ratelle, C.F., Léonard, M. et al. (2003). Les passions de l'âme : On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 756-767.
- Vallerand, R.J., Rousseau, F.L., Grouzet, F.M.E., Dumais, A., Grenier, S., & Blanchard, C.M. (2006). Passion in sport: a look at determinants and affective experiences, *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28, 454-478.
- Wylleman, P. & Lavallée, D. (2004). A developmental perspective on transitions faced by athletes. In M.R. Weiss (Ed.), *Developmental Sport and Exercise Psychology : a lifespan perspective* (pp. 503-523). Morgantown : Fitness Information Technology.
- Wylleman, P., Reints, A., & De Knop, P. (2013). Athletes'career in Belgium. A holistic perspective to understand and alleviate challenges occurring throughout the athletic and post-sport career. In N. B. Stambulova, & T.V. Ryba (Eds.), *Athletes' careers across culture* (pp.31-42). New York, NY: Routledge.
- Wylleman, P., De Brandt, K., & Defruyt, S. (2017). *GEES Handbook for dual career support providers (DCSPs)*. e.book available on [www.gees.fr](http://www.gees.fr).