



N°d'ordre NNT : 2016LYSE2106

THESE de DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE LYON

Opérée au sein de

L'UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2

École Doctorale : ED 485
Éducation Psychologie Information Communication

Discipline : Sciences de l'Education

Soutenue publiquement le 15 novembre 2016, par :

Jessica GUYOT

Le pôle espoir à l'articulation du monde scolaire et du monde du sport de haut niveau.

Devant le jury composé de :

Éric DUGAS, Professeur des universités, Université de Bordeaux, Président
Gilles VIEILLE-MARCHISET, Professeur des universités, Université de Strasbourg, Rapporteur
Philippe TERRAL, Maître de conférences HDR, Université de Toulouse 3, Rapporteur
Claire PERRIN, Professeure des universités, Université Lyon 1, Directrice
Gilles COMBAZ, Professeur des universités, Université Lumière Lyon 2, Co-directeur de thèse
Éric BOUTROY, Maître de conférences, Université Lyon 1, Co-directeur de thèse

Université Lumière Lyon 2

Ecole doctorale : EPIC

Unité de Formation et de Recherche en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

Laboratoire sur les Vulnérabilités et l'Innovation dans le Sport (EA 7428)

Le pôle espoir à l'articulation du monde scolaire et du monde du sport de haut niveau.

Jessica Guyot

Thèse de doctorat en Sciences de l'Education et en Sciences du Sport

Sous la direction de Claire Perrin, Gilles Combaz et Eric Boutroy

Présentée et soutenue publiquement le 15 novembre 2016

Composition du jury :

Eric Dugas (Directeur), Professeur des Universités, Université de Bordeaux ESPE d'Aquitaine

Philippe Terral (Rapporteur), Maître de Conférences Habilité à Diriger des Recherches, Université Paul Sabatier Toulouse III

Gilles Vieille-Marchiset (Rapporteur), Professeur des Universités, Université René Descartes Strasbourg

Claire Perrin (Directrice), Maître de Conférences Habilitée à Diriger des Recherches, Université Claude Bernard Lyon 1

Gilles Combaz (Directeur), Professeur des Universités, Université Lumière Lyon 2

Eric Boutroy (Co-directeur), Maître de Conférences, Université Claude Bernard, Lyon 1

Remerciements

Je tiens d'abord à adresser mes sincères remerciements à Madame Claire Perrin, ma directrice de thèse, pour la confiance qu'elle a manifestée à mon égard en m'intégrant dans un premier temps dans ses travaux de recherche et pour la qualité de son suivi à chaque étape de mon parcours. Ses encouragements et son soutien depuis de nombreuses années m'auront été d'une aide précieuse.

Un grand merci à Monsieur Eric Boutroy, mon co-directeur, pour ses conseils, ses relectures avisées et sa disponibilité. Sa grande expertise ethnographique aura sans conteste influencée ce travail et ma vision de la recherche.

Je remercie également Monsieur Gilles Combaz pour l'intérêt qu'il a porté à mon travail ainsi que son accueil et ses retours précieux au sein de ses séminaires à l'université Lyon 2.

Je tiens à exprimer mes remerciements à Messieurs Eric Dugas, Philippe Terral et Gilles Vieille-Marchiset, qui m'ont fait l'honneur d'accepter de participer au jury de cette thèse.

Merci à toute l'équipe du laboratoire L-VIS pour les échanges scientifiques qui ont su éveiller ma curiosité et nourrir mes réflexions. J'ai ainsi pu passer mes années de thèse dans une ambiance de travail dynamique et agréable. Mes remerciements vont également aux doctorants et jeunes docteurs du laboratoire (particulièrement Nathalie Barth et Blandine Lefebvre) pour leurs remarques amicales, leurs conseils et leur soutien permanent.

Bien entendu cette thèse n'aurait pu être possible sans ceux qui constituent le cœur de ce travail. Je tiens donc à exprimer ma profonde gratitude envers tous les acteurs de terrain qui m'ont accueilli au sein des pôles espoirs ; élèves-sportifs, entraîneurs et préparateurs physiques, professeurs et directeurs d'établissement, médecins, kinésithérapeutes mais aussi parents qui ont accepté de partager leur quotidien, leurs expériences et de me donner de leur temps précieux.

Enfin je remercie mes proches pour leur patience, leur aide et leurs encouragements tout au long de mes nombreuses années d'étude. Leur soutien indéfectible m'aura permis de réaliser ce travail de thèse dans les meilleures conditions.

Résumé

La structure des pôles espoirs se caractérise par l'hébergement d'une formation sportive de haut niveau au sein même de la formation scolaire. Si les travaux sur la formation d'un sportif d'élite sont nombreux, l'essentiel des études est focalisé sur la socialisation à la performance sportive indépendamment de la socialisation scolaire. La présente recherche vise à équilibrer le regard entre le travail scolaire et le travail sportif dans le cadre d'une approche interactionniste des mondes sociaux en référence aux travaux de Becker (1982) et Strauss (1988). Elle s'appuie sur une enquête ethnographique de plus de trois ans réalisée dans deux pôles espoirs (rugby et natation synchronisée) choisis pour leurs structures similaires (internat, implantation urbaine) et surtout leurs caractéristiques différenciées (marquage genré, cultures sportives contrastées). Elle est complétée par 18 entretiens de recherche approfondis auprès d'élèves-sportifs, entraîneurs, professeurs et médecins. Il s'agit d'étudier ce que font concrètement les acteurs pour articuler le monde sportif au monde scolaire. Le pôle espoir est ainsi appréhendé comme une organisation dynamique et négociée au sein de laquelle le monde du sport de haut niveau et le monde de l'école sont amenés à interagir, à s'entrecroiser, voire à se chevaucher. Faire l'hypothèse de l'existence de mondes différenciés au sein d'un pôle espoir permet de saisir au travers de heurts et de négociations des conceptions singulières des situations dans lesquelles les acteurs sont engagés. Outre les temps ordinaires, la recherche accorde une attention particulière aux temps d'épreuve : blessures, contre-performances sportives, difficultés scolaires. En suspendant le rapport à l'évidence, ces temps d'épreuve vont permettre de mettre en exergue les logiques habituellement à l'œuvre, de révéler les ajustements mis en place par les différents acteurs (professeurs, directeur d'établissement, entraîneurs, mais aussi élèves-sportifs). L'ordre au sein d'un pôle espoir n'est pas seulement déterminé par les rôles dévolus à chacun et les règles qui les encadrent, mais par des interactions complexes, des négociations, des types de figuration (Goffman, 2003) des acteurs. La thèse donne accès à une représentation moins mécaniste et plus dynamique du fonctionnement des pôles espoirs, et met en lumière les investissements et négociations par lesquels s'instaure un déséquilibre au profit des activités sportives, que ce soit dans les temps ordinaires, comme dans les temps d'épreuve. L'approche en termes de mondes sociaux conduit à prendre en compte le travail de la famille et à introduire le monde de la santé pour comprendre l'articulation des activités étudiées. Par leur circulation entre les mondes et les différents types de figuration auxquelles ils sont contraints, les jeunes élèves-sportifs, s'avèrent des acteurs majeurs dans l'articulation des activités scolaires et sportives. Enfin les perspectives professionnelles et les systèmes de valeurs des disciplines sportives entraînent des ajustements différents auxquels l'étude approfondie des deux cas permet d'accéder.

Mots-clés : pôle espoir, élève-sportif, monde scolaire, monde du sport de haut niveau, épreuve, négociation

Table des matières

Remerciements 2
Résumé 3
Introduction 8
Partie 1 : Cadre théorique et méthodologique de l'étude. 22
Chapitre 1 : Etat de l'art. 22
1. Le sport de haut niveau : un collectif bien huilé dans un monde d'impositions. 24
2. Les carrières des sportifs : l'influence des acteurs extra-sportifs. 28
Chapitre 2 : Cadre théorique. 30
1. Une approche interactionniste des pôles espoirs. 30
2. Les mondes sociaux des pôles espoirs. 33
2.1. Un dispositif d'articulation au cœur du fonctionnement. 38
2.2. Les formes d'articulation des mondes sociaux. 41
2.3. Les types de figuration des acteurs 43
3. Les élèves-sportifs : une intégration progressive dans les mondes sociaux. 46
4. Les temps d'épreuves : mise en lumière des interactions entre les mondes. 49
Chapitre 3 : Méthodologie et terrains d'enquête. 51
1. L'observation du micro : le choix d'une ethnographie de longue durée. 51
2. Les outils de terrain. 54
2.1. De l'observation directe à l'observation participante 54
2.2. Entretiens et discours informels. 56
3. Les postures de l'observation. 59
3.1. Entrer dans les institutions. 59
3.2. Passer du sportif au scolaire. 62
4. Les limites et biais de l'ethnographie. 65
Partie 2 : La cohabitation des deux mondes. 67
Chapitre 1 : Espaces et temps dévolus aux activités du monde sportif et scolaire. 67
1. « La vie ordinaire » dans les pôles espoirs. 67
1.1. Une journée avec Samuel rugbyman. 69
1.2. Une journée avec Aline, nageuse synchronisée. 78
2. Temps et espaces institués. 86
2.1. La mise en agenda des activités. 89
2.2. Des sites multiples d'activités. 94
3. Les jeux collectifs. 105

3.1. L'internat : 106
3.2. Des sportifs réunis dans le monde scolaire 118
Chapitre 2 : La cohabitation des activités scolaires et sportives à l'épreuve du quotidien. 122
1. Quand les activités et les acteurs scolaires cherchent à se faire une place dans le monde sportif. 125
1.1. Les devoirs à la piscine. 125
1.2. Visites des professeurs aux entraîneurs. 129
2. Des activités sportives envahissantes. 133
2.1. Une visibilité renforcée des activités et acteurs sportifs. 133
2.2. L'omniprésence des entraîneurs du pôle rugby. 135
3. Les suspensions d'activité primaire 138
3.1. L'activité primaire sportive en temps d'examen. 138
3.2. L'activité primaire scolaire chevauchée : le cas de l'EPS chez les nageuses. 142
Chapitre 3 : La conquête des temps libres par les activités scolaires et sportives. 147
1. Les récréations : théâtre d'activités scolaires et sportives autonomes. 149
2. Week-end : assumer son statut de sportif sans négliger les activités scolaires autonomes. 152
3. Des vacances sportives. 157
Partie 3 : Les temps d'épreuves des mondes sociaux. 162
Chapitre 1 : La blessure sportive : remise en cause de l'activité primaire du monde sportif ? 164
1. Vivre son statut de « sportif blessé » au pôle espoir. 167
1.1. Etienne, super combattant. 167
1.2. Magalie, résistante. 172
1.3. La rupture de Lucas. 176
1.4. Laurie, fatiguée ? 182
2. La blessure : quels changements pour les activités des mondes et les élèves-sportifs ? 186
2.1. Le maintien des activités du monde sportif. 186
2.2. L'épreuve de la blessure dans le monde scolaire. 193
3. La gestion de la santé, une épreuve du quotidien. 195
3.1. Les professionnels de santé au service du sportif et de ses performances ? 199
3.2. La gestion de la santé : une activité du monde sportif ? 204
Chapitre 2 : La contre performance sportive : 209
1. « Contre-performant », un rôle difficile. 210
1.1. Emmanuel : sportif (trop) discret. 212
1.2. Laurie : un échec qui fait mal. 215
2. La gestion de la contre-performance : une problématique sportive. 219

2.1. La construction d'une hiérarchie sportive. ... 219
2.2. Le maintien de l'activité sportive. ... 222
3. Espoirs et désespoirs. ... 225
Chapitre 3 : Les difficultés scolaires. ... 230
1. Expérimenter des difficultés dans son travail scolaire. ... 232
1.1. La résistance active au travail scolaire de Loïc. ... 236
1.2. Les difficultés grandissantes de Mélanie. ... 239
2. Des interactions entre les mondes décuplées. ... 244
3. La gestion des problématiques scolaires par les acteurs des pôles espoirs. ... 247
Partie 4 : Des activités sportives envahissantes dans des micro-mondes différenciés. ... 251
Chapitre 1 : Le micro-monde du rugby aux devants de la scène du monde scolaire. ... 254
1. Une mise en vitrine. ... 254
2. La « grande famille » du rugby. ... 257
Chapitre 2 : Le micro-monde de la natation synchronisée discrètement intégré au monde scolaire. ... 262
1. Une activité sportive qui prend discrètement de la place dans le monde scolaire... 262
2. Une gestion « matriarcale ». ... 265
Chapitre 3 : Elève-sportif ou sportif-élève : des parcours nuancés. ... 269
1. La figure du rugbyman-élève. ... 271
1.1. La perspective professionnelle du rugby. ... 271
1.2. Une masculinité débordante ... 276
2. L'élève-nageuse : cultiver la discrétion. ... 279
2.1. La natation synchronisée : une discipline confidentielle. ... 279
2.2. Le conformisme féminin des élèves-nageuses. ... 281
Conclusion ... 285
Bibliographie ... 295
Rapports et articles de loi. ... 305
Annexe 1 : Extrait du cahier de bord 21/09/2009 ... 306
Annexe 2 : Réunion des pôles espoirs 24/09/2009. ... 309
Annexe 3 : Grille d'entretien à destination des élèves-sportifs ... 322
Annexe 4 : Grille d'entretien entraîneurs ... 330
Annexe 5 : Grille d'entretien professeurs ... 334
Annexe 6 : Grille d'observation natation synchronisée stage février 2010 ... 337
Annexe 7 : Grille d'observation rugby : 16-03-2011 ... 344
Annexe 8 : Fiche d'évaluation EPS ... 351
Annexe 9 : Fiche d'examen médical FFN ... 353

Introduction

Je découvre le pôle espoir rugby depuis quelques semaines seulement guidée par Paul[1], le responsable du pôle. Après m'avoir fait visiter de séduisantes installations récemment rénovées : un internat flambant neuf à deux minutes seulement des salles de classes, il s'attèle à me présenter le fonctionnement de la structure. L'alternance des cours et des entraînements est « bien rôdée » et ne semble pas poser de problème. Les activités sportives de haut niveau parviennent à trouver leur place au milieu des activités scolaires dans l'enceinte même du lycée Louis Aragon[2]. Ce mardi 15 mars à 12h50 sur le terrain de rugby situé dans l'enceinte du Lycée Aragon, l'entraînement des rugbymen du pôle espoir bat son plein. Les entraîneurs ont constitué deux groupes pour des exercices techniques qui sont réalisés avec application. Je remarque quatre joueurs blessés au bord du terrain qui viennent cependant assombrir un peu le tableau. Je n'ose pas encore m'approcher trop du terrain et suis positionnée quelques mètres à côté des joueurs. Je ne peux, cependant manquer l'arrivée de Sylvain et la scène peu ordinaire qui suit. Sur ordre de Nathan, entraîneur adjoint, l'ensemble des joueurs stoppe ses activités et se positionne pour constituer une haie d'honneur en chantant la Marseillaise, la main sur le cœur. Intriguée, je me rapproche du responsable de pôle qui commente fièrement : « troisième ligne en Équipe de France et élève de terminale Scientifique, Sylvain revient d'un tournoi international ». Par la réussite du « double projet » sportif et scolaire, Sylvain devient une figure de la réussite des pôles espoirs, celle sur laquelle s'appuient les présentations des structures d'élites qui organisent les parcours de l'excellence sportive. Par la suite, immergée durant plus de douze mois dans le quotidien des élèves-rugbymen, je n'assisterai plus à une scène de ce genre.

Ce vendredi 9 avril je participe en tant que bénévole au gala annuel de natation synchronisée du club. Ce statut me permet d'assister aux représentations au plus près des nageuses sur le bord du bassin. Tous les gradins de la piscine sont remplis par les parents et amis des nageuses. Le club, le plus important de la région, a déplacé un public nombreux. Avant le ballet final qui regroupe l'ensemble des nageuses du club, la présidente prend la parole. Elle présente le club, ses projets et ses acteurs. Pour terminer, elle s'attarde avec fierté

[1] Pour respecter l'anonymat des personnes étudiées et observées, tous les noms et prénoms des acteurs des pôles espoirs ont été changés.

[2] Les noms d'établissement ont tous été changés.

sur « les championnes qui portent haut les couleurs du club ». Marine et Maria, deux élèves-nageuses de terminale que j'ai eu l'occasion de suivre en cette deuxième moitié de l'année, ont revêtu le survêtement de l'équipe de France et font face aux gradins. La présidente se place entre les deux jeunes filles, une main sur l'épaule de Maria :

> *« Et enfin cette année, nous avons deux nageuses juniores en équipe de France ! Elles reviennent juste d'un stage et se rendront aux championnats d'Europe cet été. Et en plus, elles sont toutes les deux en terminale S ! ».*

Une nouvelle fois les figures de la réussite du double projet scolaire et sportif sont mises en avant. Je jette alors un regard à Cécile, la troisième nageuse également en dernière année au pôle espoir qui applaudit en affichant un léger sourire, sans pour autant se joindre aux acclamations des nageuses plus jeunes. Je sais que la jeune fille s'entraîne autant que ses deux partenaires, mais son échec aux dernières sélections en équipe de France ne lui permet pas d'avoir les honneurs. Cécile, comme ses camarades, se soumet tous les jours à un rythme dense avec des journées alternant les cours le matin et en début d'après-midi et les longs entraînements de natation synchronisée (minimum quatre heures) jusqu'au soir.

Des sportifs d'élite qui réussissent leur scolarité dans des filières d'excellence, c'est ce que se plaisent à valoriser les acteurs sportifs des pôles espoirs, laissant presque penser que chaque membre du Pôle pourrait y prétendre s'il s'en donne les moyens. La structure du Pôle Espoir apparaît comme une solution au double parcours sportif et scolaire. Mais comment ne pas s'étonner que des activités sportives de haut niveau puissent s'exercer en parallèle des activités scolaires classiques à l'âge de l'adolescence ? C'est en tous les cas avec cet étonnement et cette curiosité que j'ai abordé mon travail d'observation dans les pôles espoirs : suivre les élèves-sportifs dans leur quotidien en vivant les journées à leurs côtés. J'assiste à des entraînements de rugby qui ont lieu en milieu de journée entre les cours scolaires dans l'enceinte même du lycée. En sortant du collège Saint-Charles, je cours avec les élèves-nageuses pour attraper le bus qui nous mène à la piscine pour un entraînement jusqu'à 20 heures. J'expérimente ainsi un quotidien étrange où les « espaces-temps » sportifs viennent s'immiscer et prendre de la place dans l'univers scolaire, où de jeunes adolescents semblent s'accommoder des rythmes denses et du peu de temps libre dans leurs journées. Je passe une heure assise sur une chaise à suivre un cours de français et moins de 15 minutes après, je suis en tenue de sport à placer des plots pour un test de VMA des élèves-rugbymen. Je m'assieds quelques minutes dans le bureau de la responsable de pôle aux côtés de deux élèves-nageuses qui achèvent un devoir de mathématique et repars presque immédiatement enfiler un short et

des claquettes pour assister à l'entraînement au bord du bassin. Au delà des figures d'excellence et de réussite que l'on a initialement cherché à me montrer, c'est le fonctionnement ordinaire des deux pôles espoirs qui m'intéresse : comment des activités de travail si différentes, avec des normes et des codes si éloignés peuvent-elles cohabiter ? Quels aménagements permettent au sport de haut niveau et à l'école de se rencontrer au sein même de l'école ? Cette cohabitation si singulière entraîne-t-elle des répercussions et de quelle nature sur les activités de travail scolaire et sportif ?

La pédagogie scolaire de l'autonomie face à la « pédagogie enveloppante » du sport.

L'école est une institution ancrée historiquement dans la société. Malgré des évolutions dans les formes d'enseignement, les normes et codes scolaires restent relativement stables et surtout les mêmes d'un établissement à un autre. Un des objectifs de l'école est la formation de la personne et du citoyen (3ème domaine du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, 2016). Comment des activités sportives peuvent elles trouver leur place au sein de l'univers scolaire qui protège les élèves des objectifs sociaux de productivité pour développer leur savoir et viser leur émancipation ? Accessible à tous, l'école accueille tous les jeunes adolescents français. La formation au sport de haut niveau vise une élite, des adolescents avec des capacités physiques et techniques hors normes. Les normes et codes scolaires, qui touchent a priori l'ensemble de la population, rencontrent donc dans le cas des pôles espoirs des activités sportives avec leurs propres spécificités souvent éloignées de l'orthodoxie scolaire.

L'école s'impose comme la forme d'organisation dominante de l'éducation. Forme et temps scolaires façonnent un devoir-être et il s'agit très précisément de former et de préformer à l'acceptation de la discipline du travail. Dans son mode d'organisation, dans sa forme et son cadre temporel ainsi que dans ses rythmes, l'école a peu changé depuis la fin du XIXème siècle. (Sue, 2006). Depuis 1959 et la réforme Berthoin qui prolonge la scolarité obligatoire de 14 à 16 ans en France par l'ordonnance n° 59-45, l'école reste la principale voire la seule institution éducative légitime auprès des jeunes enfants et adolescents dans

notre société[3]. Les rythmes de vie des jeunes adolescents français restent basés sur les activités de travail scolaire (Vincent, 1994). Les collégiens et lycéens sont présents dans les locaux scolaire au moins cinq jours par semaine. De plus les acteurs scolaires, parfois même les familles, encouragent les adolescents à consacrer une partie de leurs soirées et/ou week-ends aux devoirs et aux révisions scolaires. On comprend alors que l'investissement de l'adolescent dans une autre pratique coûteuse en temps et énergie, comme le sont le sport de haut niveau ou la musique, puisse rencontrer des obstacles à sa mise en place. Dans son travail, Nathalie Dupont (2010) met d'ailleurs en lumière les difficultés des partenariats entre l'école et les activités culturelles. Comme dans le cas des activités sportives et scolaires, il s'agit ici de lier deux sphères qui ont leurs logiques propres. Elle relève plusieurs difficultés comme la question des temps de l'éducation et des partenariats, la question des échanges entre les espaces sociaux et la rencontre entre deux cultures différentes. On peut alors imaginer que des difficultés similaires ou proches s'observent lorsque l'on cherche à articuler des activités sportives à l'institution scolaire. L'ancrage de la culture scolaire rend extrêmement compliqué pour d'autres types de formation de créer des partenariats avec l'école.

Il est difficile de parler d'une culture scolaire singulière car son élaboration fait l'objet d'interprétations plurielles et de propositions émanant de plusieurs acteurs : enseignants, élèves, parents d'élèves, syndicats etc. qui n'ont pas forcément des conceptions proches (Combaz, 2009). Des grandes orientations semblent cependant se dessiner. Former des individus autonomes et responsables constitue une des grandes finalités affichées de l'école qui en fait une prescription officielle dans le socle commun de connaissances et de compétences introduit dans la loi en 2005 (Raab, 2016). Le septième pilier « autonomie et initiative » définit l'autonomie comme une compétence transversale à construire par l'élève. Il l'enjoint à être autonome dans son travail, à s'engager dans un projet et le mener à terme et à construire un projet d'orientation (socle commun de connaissances et de compétences). Il est difficile de définir l'autonomie. Elle peut-être définie comme une valeur ou constituer une finalité du processus éducatif. D'autres abordent l'autonomie comme un facteur déterminant de l'apprentissage. Marie-José Barbot et Giovanni Camatarri définissent le concept d'autonomie comme « le comportement d'un système qui a en soi, ou établit par lui-même sa propre validité ou les règles de sa propre action » (Barbot, 1999). Là-encore, les sociologues

[3] C'est aussi ce que rappelle l'article L131-1-1 du code de l'éducation où il est spécifié que « L'instruction obligatoire est assurée prioritairement dans les établissements d'enseignement ». La loi rappelle également que les personnes responsables d'un enfant soumis à l'obligation scolaire doivent le faire inscrire dans un établissement d'enseignement public ou privé ou bien déclarer au maire et à l'autorité de l'Etat compétente en matière d'éducation, qu'elles lui feront donner l'instruction dans la famille.

de l'éducation cherchent à distinguer l'autonomie des institutions scolaires, de celles des enseignants et enfin des élèves. C'est cette dernière qui nous intéresse d'autant plus dans le cadre des pôles espoirs puisqu'elle va venir se confronter aux codes et à la « pédagogie enveloppante » (Papin, 2008) que l'on peut retrouver dans le cadre de la formation au sport de haut niveau, et que nous développerons par la suite. L'autonomie des élèves donc, peut être considérée comme le fait de « se donner soi-même ses lois, [...] sachant qu'on le fait » (Bourreau 2006). on s'éloigne alors fortement des représentations spontanées des élèves qui donnent à l'autonomie le sens de ce qu'on accomplit en se débrouillant seul, en agissant librement, en découvrant par soi-même ou encore en faisant à sa propre manière (id.). L'élève devient acteur de ses apprentissages et en découle la nécessité de prendre en compte une activité de la part de l'enfant s'opposant ainsi à la passivité dans laquelle on pouvait souvent le cantonner autrefois (Quentel, 2014). A partir d'une analyse des pratiques et des discours d'enseignants et d'inspecteurs, Bernard Lahire (2001) parle de « pédagogie de l'autonomie » notamment à l'école primaire qui s'oppose à une « pédagogie frontale et directive ». Il rappelle lui aussi les différentes significations qui peuvent être imputées à ce terme et l'attachement des enseignants à ces nouvelles formes d'éducation, notamment les nouvelles générations persuadées que l'autonomie est une bonne chose et une nécessité. Il les décrit cependant comme tiraillés entre des envies d'autonomie et des difficultés pratiques à les mettre en œuvre. Pour lui l'autonomie repose sur trois éléments essentiels : la transparence (emploi du temps, compétences visées et critères de jugement doivent être explicités aux élèves), l'objectivation (appui sur des savoirs, des règles, écrits ou imprimés), la publicisation (il faut que l'élève puisse se reporter à des éléments visibles). L'école prône donc le recours à la loi écrite (Lahire, 2001). Bernard Lahire distingue deux pôles où s'exerce l'autonomie de l'élève : le pôle politique au travers de la vie collective, la discipline, les règles de vie commune, mais aussi le pôle cognitif celui de l'apprentissage des savoirs. Ces pôles renvoient à des règles et des pratiques bien définies (Lahire, 2001). Il existe donc une réelle socialisation à l'autonomie (Périer, 2014).

L'univers sportif est lui aussi marqué par une pédagogie singulière. La manière d'intervenir auprès des adolescents est fortement marquée par l'apprentissage par les corps. Les structures de formation au sport de haut niveau ont fait l'objet d'enquêtes sociologiques, essentiellement sous l'angle de la socialisation sportive – celle des footballeurs dans les centres de formation (Bertrand, 2008a et 2008b) et celle des gymnastes des pôles France et espoirs (Papin, 2007) – ou encore sous l'angle de la carrière comme celle des athlètes de

l'INSEP et des pôles (Forté, 2006)[4]. En se centrant sur le jeune sportif, ces études appréhendent finement ces organisations en tant qu'espaces de construction voire d'inculcation de normes et de valeurs spécifiques à la « culture » du sport de haut niveau. Elles décrivent l'univers sportif au sein des structures de formation comme un univers dur, parfois violent (Bertrand, 2010), qui autorise la mise en œuvre d'une « pédagogie enveloppante » propice à l'intériorisation de rituels, de normes et de valeurs spécifiques à la pratique de haute compétition (Papin, 2008).

Les sociologues de la performance sportive positionnent les élèves-sportifs membres des filières d'accès au sport de haut niveau en situation d'« exclusion du monde ordinaire sous de multiples formes, à la fois variables et cumulatives, et ce de manière d'autant plus prégnante que les athlètes sont pris en charge précocement par les structures » (Fleuriel, 2004). Bertrand (2010) et Papin (2008) parlent de « monde à part » qui s'appuie sur la construction d'un espace spécifique au sein duquel l'exploit physique devient une pratique ordinaire (Papin, 2008). Dans ce monde « à contre temps », « à contre-espace », le domaine du privé n'a plus guère de place. D'après ces travaux sociologiques, les structures d'accès au sport de haut niveau renforceraient la construction d'un espace fermé sur lui-même, séparé du monde ordinaire. Les jeunes sportifs sont petit à petit déconnectés du monde des autres adolescents de leur âge. Les travaux de Papin font écho aux études sur la formation des footballeurs professionnels de Julien Bertrand. Selon lui, en arrivant en centre de formation, les jeunes footballeurs entrent dans une « bulle » (Bertrand 2008a, 2010). Ce monde à part apparaît ainsi comme la condition et la manifestation d'un engagement intensif dans l'activité sportive et cette entrée suppose l'appropriation d'un espace et d'un temps propres. Il renforce également l'entre-soi sportif et le collectif qui favorisent l'intégration des codes et des règles de vie spécifiques à l'univers sportif.

On perçoit dès lors la complexité de rapprocher les deux univers. D'un côté une institution scolaire qui s'appuie sur le développement de l'autonomie, où le suivi de l'élève est effectué par de nombreux professeurs qui interviennent dans des temps bien définis. Des activités se développent également en dehors des temps de présence dans l'établissement (devoirs, révisions…) et qui ne sont pas toujours supervisées par les acteurs scolaires. De l'autre côté, une prise en charge englobante qui se détache des formes d'autonomie, où le suivi est réalisé par peu d'acteurs mais dans tous les temps d'activités sportives. Les types de transaction entre l'intervenant de chaque univers et le bénéficiaire (élève ou sportif) varient

[4] Ces travaux seront présentés plus longuement dans le corps de la thèse.

donc fortement. Cependant les conditions d'intégration des activités sportives de haut niveau dans le milieu scolaire ne sont finalement que peu prises en compte ou éclairées dans les travaux de nos prédécesseurs. Comment l'univers sportif va-t-il réussir à maintenir ses prérogatives et ses éléments de socialisation forts avec son intégration dans l'école ? Alors que ses acteurs privilégient un apprentissage laissant peu de place à l'autonomie avec des entraîneurs de plus en plus influents[5], les activités sportives vont-elles trouver une place au sein d'une institution qui cherche à former un citoyen autonome ?

Etre un élève-sportif : un statut particulier dans la formation au sport de haut niveau

Il est important de comprendre que l'investissement des élèves-sportifs dans les activités scolaires mais aussi sportives précède l'entrée en pôle espoir. Les univers scolaire et sportif coexistent déjà dans le quotidien de la plupart des jeunes. La pratique du sport de manière plus ou moins intensive en plus des activités scolaires n'est pas quelque chose d'extraordinaire en soi. De nombreux élèves sont dans cette situation, qu'ils appartiennent à des sections sport-étude ou non. A la différence des sections sport-étude, où il s'agit le plus souvent d'un simple aménagement horaire pour des sportifs de niveau régional et où les entraîneurs sportifs ne sont jamais présents dans l'enceinte scolaire, dans le cadre des pôles espoirs l'école va essayer d'intégrer les activités sportives et ses acteurs en son sein. C'est pourquoi il nous intéresse tout particulièrement. Mais avant cela il est important de tracer le paysage de la formation au sport de haut niveau en France.

Les études sur ces sportifs d'élite mettent au jour une condition difficilement comparable à celle du simple pratiquant. En effet la construction de la performance sportive nécessite une prise en charge lourde qui prend la forme en France de centres de formation et d'entraînements intensifs (Fleuriel, 2008). D'abord la qualification « haut niveau » repose sur des critères établis par la commission nationale du sport de haut niveau (CNSHN). Elle est présidée par le Ministère des Sports et comprend des représentants de l'Etat, du Comité National Olympique et Sportif Français, des sportifs de haut niveau, des entraîneurs, un arbitre ou juge sportif de haut niveau et des élus des collectivités territoriales. Elle définit les orientations de la politique nationale du sport de haut niveau, reconnaît le caractère de haut

[5] Plus le niveau sportif augmente, plus le sportif est entouré par un nombre d'entraîneurs, préparateurs physiques grandissant.

niveau des disciplines sportives, détermine pour chaque discipline de haut niveau les critères permettant de définir la qualité de sportif de haut niveau (mais également d'entraîneur, arbitres, juges de haut niveau). C'est elle qui donne les critères de sélection des sportifs aux compétitions organisées sous la responsabilité du Comité International Olympique (CIO) dont les jeux olympiques. Et enfin formule un avis sur la validation des parcours de l'excellence sportive. Ces parcours de l'excellence sportive (PES) existent depuis 2009 et nous intéressent particulièrement dans la mesure où ce sont eux qui intègrent les pôles espoirs[6]. Ils sont construits par disciplines sportives, et chaque fédération, ayant reçue délégation de l'Etat, membre du Comité National Olympique et Sportif Français (CNOSF) et affiliée à une fédération internationale propre à la discipline, a en charge leur gestion. Les structures et dispositifs composant les PES peuvent être : les cellules Elites, les Pôles France, France jeune et Espoir, les Centres de formation des clubs professionnels (pour les sports collectifs), les dispositifs non permanents d'entraînement, les clubs, les groupes privés…

Il existe des différences de fonctionnement notables entre les centres de formation, les pôles France ou encore les pôles espoirs. Les spécificités de chacune de ces structures ne sont au final que très peu évoquées dans les travaux des sociologues du sport. Nous faisons le choix d'étudier des pôles espoirs, premier palier du parcours d'excellence, car il concerne des jeunes (entre 12 et 18 ans) en plein développement, et pour lesquels l'atteinte de l'excellence sportive reste la plus incertaine[7]. De fait, c'est à ce palier que les enjeux autour de l'intégration de la formation sportive dans la formation scolaire sembleraient finalement les plus ouverts.

L'Article D. 221-21 du code du sport définit comme pôle espoir « toute structure permanente ou tout groupe de structures permanentes liées entre elles, notamment par convention, accueillant des sportifs inscrits sur la liste des sportifs Espoirs et permettant à ces derniers de bénéficier d'une préparation sportive de haut niveau, d'une formation scolaire ou universitaire aménagée ou adaptée ou d'une formation professionnelle et d'une surveillance médicale ». L'accès à la formation est réglementée par une convention entre le membre du pôle espoir ou son représentant légal et l'association ou la société sportive. La convention détermine la durée, le niveau et les modalités de la formation. Les pôles espoirs peuvent bénéficier, en plus des subventions fédérales, d'aides financières de la part des régions. Ainsi

[6] Ils succèdent aux sections sport-études (1974 à 1984) et aux Centres Permanents d'Entraînement et de Formation (CPEF) (de 1984 à 1995) et aux filières d'accès au sport de haut niveau (1995 à 2008). Ils sont régies par l'instruction 09-028 JS du 19 février 2009.

[7] En moyenne, seul un sportif par promotion est ensuite admis dans les structures d'élites comme l'INSEP pour les nageuses ou le Centre National de Rugby de Linas-Marcoussis pour les rugbymen.

la région Auvergne-Rhône-Alpes aide les pôles Espoirs et pôles France : pour les projets sportifs scolaires d'hygiène et de santé (instruction par le service haut niveau de la Direction Régionale et Départementale Jeunesse et Sport) ; en investissement au titre des Equipements Sportifs d'Intérêt Régional par une subvention à un taux de 15 %. Ces subventions les démarquent un peu plus des autres structures scolaires et sportives comme les sections sport-études. Le code du sport prévoit que c'est à l'établissement scolaire de permettre aux sportifs ayant une pratique sportive d'excellence et d'accession au haut niveau de poursuivre leur carrière sportive par les aménagements nécessaires dans l'organisation et le déroulement de leurs études et de leurs examens. Les acteurs sportifs, s'ils veulent intervenir auprès d'un public adolescent, ont donc la charge de trouver un établissement scolaire susceptible de pouvoir l'accueillir et de mettre en place des aménagements horaires.

Lorsque la responsable du pôle espoir natation synchronisée nous évoque la création du pôle, elle nous fait part des difficultés qu'elle a pu rencontrer pour trouver un établissement relativement proche de la piscine où ont lieu les entraînements, offrant des possibilités d'aménagement des emplois du temps permettant aux élèves-sportives de terminer les cours plus tôt dans la journée pour les plages d'entraînement, et disposant d'un internat pour pouvoir accueillir les nageuses dont les familles n'habitent pas la région. De la même manière les responsables du pôle rugby ont choisi un partenariat avec un lycée qui accueillait déjà des sections sports-études et disposait de classes à horaires aménagés avant la création du pôle espoir. De nombreux critères entrent donc en compte dans le choix de la cohabitation entre un établissement scolaire et l'univers sportif. Le nombre de lycées, collèges pouvant disposer de tels aménagements est restreint, ce qui confère un caractère quelque peu extraordinaire à ce type d'aménagement.

Un double travail scolaire et sportif.

Il est à noter que tous les membres des pôles espoirs que nous avons rencontrés étaient déjà intégrés dans des structures sportives depuis plusieurs années avant leur entrée au pôle espoir. La filière de détection des futurs performers sportifs se met en place de manière relativement précoce[8]. Le mouvement sportif - fédérations, entraîneurs de clubs, sélectionneurs – coordonné aux professionnels sportifs des pôles espoirs responsable du recrutement (entraîneurs, préparateurs physiques) a déjà effectué un travail de repérage et de

[8] En moyenne les rugbymen interrogés dans le cadre de la thèse commencent leur pratique sportive à 9 ans et demi, cette moyenne tombe à 7 ans chez les nageuses synchronisées.

construction de ces futurs talents[9]. Baptiste Viaud et Bruno Papin rappelle que l'accès à l'élite sportive est le produit d'un long processus de sélections alternant journées de détections, sélections départementales et régionales, des compétitions spécifiques à chaque fédération et des stages départementaux et régionaux, auxquels sont confrontés les jeunes sportifs par catégories d'âges (Viaud, 2012).

Plus le niveau sportif augmente plus les charges d'entraînement sont importantes avec des séances de travail quotidiennes. Les acteurs sportifs interviennent tous les jours auprès des adolescents. Parallèlement l'entrée au lycée s'accompagne pour un élève d'une augmentation de la charge de travail scolaire. De nouvelles problématiques se présentent comme le choix d'une filière professionnelle ou générale, l'orientation professionnelle ou universitaire post-bac qui nécessitent également une prise en charge par les acteurs scolaires. L'école, qui fonctionne sur un idéal démocratique, répond à l'enjeu d'emmener une classe d'âge à un niveau de savoir requis en luttant contre les inégalités dans le rapport au savoir, mais aussi d'emmener chaque élève au meilleur niveau qu'il puisse atteindre. En accueillant une formation au sport de haut niveau, elle est donc confrontée à l'accueil d'une organisation relativement autonome, au sein de laquelle la relation au savoir scolaire n'est pas prioritaire. Il paraît alors extrêmement intéressant d'observer les interactions entre l'école - univers à part du social, où l'on cherche à instruire et émanciper des enfants et des adolescents en les plaçant dans un univers protégé de l'impératif de rentabilité - et le monde du sport de haut niveau, univers élitiste qui prend en charge pas tant ceux qui réussissent que ceux qui gagnent ou promettent de gagner. Explorer les situations troubles qu'engendre le fonctionnement de ces établissements qui prétendent faire fonctionner deux univers sans pouvoir construire les conditions de leur collaboration, apparaît comme essentiel dans cette étude. Cela nous amène à observer le travail des acteurs pour rendre ces fonctionnements possibles.

« Un acteur à une capacité à agir sur le monde dans lequel il se trouve, mais ce monde l'affecte aussi » (Goffman, 1991). Le membre du pôle espoir est soumis à un double engagement à la fois scolaire et sportif qui implique l'adaptation à des normes scolaires et sportives qui sont parfois contradictoires. En effet lorsqu'un élève sportif entre dans un univers il adopte les codes et les normes attendus dans la réalisation des activités et qui sont énoncés, rappelés en début d'année. Des parallèles sont observables dans les deux univers : en tant qu'élève ou sportif, l'adolescent a des devoirs comme adopter la tenue nécessaire ou

[9] Avant le recrutement les responsables de pôle sont informés sur les potentiels candidats (coups de téléphone auprès de collègues entraîneurs, présence lors des sélections régionales et nationales, lors des championnats majeurs…).

venir avec son matériel. Les acteurs (entraîneurs, professeurs) rappellent à l'ordre et imposent des sanctions si ces codes ne sont pas respectés par l'élève ou le sportif. Ces sanctions sont les mêmes pour tous : élèves-sportifs comme élèves « classiques » ; sportifs de pôle comme sportifs de club. De plus ces normes scolaires revêtent une importance capitale dans la formation d'un jeune, l'école étant considérée comme « un appareil de production » d'acteurs sociaux (Dubet & Martuccelli, 1996). Pour pouvoir évoluer dans la société, l'élève se doit d'intégrer la culture scolaire et de maîtriser les connaissances (Dubet & Martuccelli, 1996).

L'école n'est pas la seule à imposer ses codes et normes. L'univers sportif dispose également de ses propres règles et comme les professeurs, les entraîneurs sont garants de leur bonne application. Nos observations des séances d'entraînement nous ont permis de constater que les rappels à l'ordre étaient aussi fréquents dans un monde que dans l'autre. Ainsi il n'est pas rare d'entendre sur le bord des terrains ou du bassin :

> *« Samuel ! Elle est où ta gourde ? […] Ce n'est pas pour rien qu'on vous demande d'avoir votre gourde en début d'année ! Tu perds 10 minutes pour aller au vestiaire ! La prochaine fois tu pompes ! » (Nathan, entraîneur rugby).*
>
> *« Vous avez encore besoin d'aller aux toilettes ! Si c'est pour boire je vous ai déjà dit d'amener votre bouteille ! C'est la dernière fois de l'entraînement ! » (Gaëlle, entraîneur natation synchronisée).*

Ces extraits nous permettent de mettre au jour les types de sanctions encourues lorsque les normes sont transgressées. Ces sanctions, qui se traduisent souvent par une charge de travail en plus dans les activités scolaires ou sportives peuvent s'avérer handicapantes dans les journées déjà bien chargées des élèves-sportifs, ce qui renforce leur pouvoir.

Les exigences envers les jeunes varient également d'un monde à l'autre et les performances y sont définies de façons différentes. Des indicateurs précis ont été mis en place pour définir la notion de performance scolaire. Elle est généralement assimilée à la performance des établissements et basée sur plusieurs indicateurs : le taux de réussite au baccalauréat, le taux d'accès au baccalauréat et la proportion de bacheliers parmi les élèves sortants[10]. Ces indicateurs ont fait déjà l'objet de critiques dans les rangs des sociologues de l'éducation qui ont montré que cette définition de la performance pouvait varier en fonction des établissements ou des publics (Felouzis, 2004) et dépend aussi de l'équipe éducative mise en place (Felouzis, 2005). Cette notion est beaucoup plus vague dans le monde sportif puisque le nombre de médailles récoltées aux Jeux Olympiques ne suffit pas pour les sociologues du sport à la définition de la performance sportive. Elle est le résultat d'une production

[10] DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance).

rationnelle dans laquelle sont engagés l'athlète de haut niveau, un dispositif institutionnel de formation de l'élite, un système de croyance, des professionnels voués à la performance (médecins, journalistes…) (Fleuriel, 2004).

Comment dès lors faire cohabiter deux mondes aux codes différents ? Un élève-sportif, qui se doit sans arrêt de passer d'un système de référence à un autre, parvient-il au quotidien à jongler entre ces codes ? Peut-il parvenir à réaliser en parallèle un travail scolaire et sportif, et être performant dans les deux activités ?

Dans la perspective des travaux relevés, le monde du sport est étudié de manière autonome. Le monde scolaire apparaît relativement absent de l'analyse en dehors de quelques évocations sporadiques, à l'instar du rapport difficile que peuvent entretenir certains sportifs avec les études (Lefèvre, 2010 ; Bertrand, 2008b). Si cet effacement est simplement lié à l'angle de ces enquêtes, il paraît légitime d'éclairer cette zone d'ombre. Cette thèse ambitionne ainsi de décaler le regard, en s'intéressant moins à la « fabrique » du sportif qu'à une analyse des formes et enjeux liés aux (non) relations entre l'ensemble des acteurs des pôles, avec une attention symétrique accordée aux deux parties sportives et scolaires.

Il s'agit de se pencher plus précisément sur la dimension institutionnelle de deux pôles espoirs, en ne partant pas du postulat d'un univers à part, mais en abordant la structure telle qu'elle nous a été présentée : « une structure d'accès au sport de haut niveau permettant au(x) sportif(s) de s'entraîner quotidiennement sans négliger leurs études », c'est-à-dire comme une organisation articulant deux univers distincts celui du sport de haut niveau et celui de l'école. On ne part donc plus avec l'idée d'un monologisme de l'univers du sport de haut niveau. Il s'agit plutôt de questionner l'articulation entre ces deux univers construite par les interactions (parfois leur absence) des acteurs issus de l'école et du sport (entraîneurs, préparateurs physiques, professeurs, directeurs d'établissement etc.) sans perdre de vue les autres acteurs, médecins, familles, amis qui pourraient intervenir dans les processus d'articulation.

De ce fait notre approche des structures d'accès au sport de haut niveau se fera sous un angle différent de celui de la sociologie d'inspiration structuraliste ou dispositionnaliste, majoritairement relevée dans la littérature. L'objectif de notre étude est alors de saisir dans des situations concrètes comment se jouent et se dénouent les relations entre les acteurs des mondes sociaux et leur logique, mais également d'étudier les rôles joués par les différents professionnels des pôles espoirs dans la gestion de la réussite scolaire et sportive des élèves sportifs. L'appréhension de ces interactions est basée sur une enquête longue (trois ans) au

sein de deux pôles espoirs – natation synchronisée et rugby – qui accueillent environ 30 élèves-rugbymen et une douzaine d'élèves-nageuses chaque année. Notre analyse s'appuie sur de l'observation ethnographique qui s'étend parfois à de l'observation participante couplée à des entretiens recueillis de manière formelle ou informelle auprès des différents acteurs rencontrés à l'entraînement, au lycée ou au collège, pendant des compétitions, etc.

La posture de ce travail sera donc qualitative et interactionniste. Il étudiera les liens (non-liens) entre les acteurs des pôles espoirs et les activités qu'ils mettent en place. Nous présenterons la démarche sur laquelle nous nous appuyons et son intérêt par rapport à l'étude du fonctionnement d'une structure comme le pôle espoir et aux acquis des travaux existants. Nous définirons le cadre théorique sur lequel se base la thèse et décrirons la méthodologie employée et les terrains étudiés afin de préciser les conditions dans lesquelles l'enquête s'est effectuée. L'objectif de ce travail sera également de mettre en lumière qu'il existe bien dans cette organisation plusieurs mondes sociaux.

Pour rendre compte du fonctionnement de ces pôles espoirs et des conditions d'articulation des activités des mondes scolaire et sportif, nous ferons le choix de centrer notre analyse sur deux types de temps différenciés de la vie quotidienne : les temps ordinaires et les temps d'épreuve. L'immersion dans une journée type des élèves-sportifs de pôle espoir dans la partie 2, nous permettra d'étudier leurs temps d'activité, les espaces qu'ils traversent, les acteurs qu'ils côtoient et ce qu'ils nous apprennent du fonctionnement ordinaire d'un pôle espoir. La notion de monde social nous permettra de ne pas aborder le pôle espoir comme une structure figée où les règles et conventions seraient immuables, mais comme une arène où chacun va chercher à se positionner dans la formation du jeune élève sportif par des intérêts, des interactions, des types de figuration. Nous observerons comment les acteurs des deux mondes se partagent et contrôlent les différents espaces et temps d'activités primaires. Comment ces dernières sont maintenues malgré les difficultés et les grippements du quotidien. Nous verrons donc que derrière les cadres officiels (emplois du temps, calendriers), la vie d'une organisation passe aussi par des ajustements quotidiens des acteurs en présence. Ne nous limitant pas aux temps d'activités scolaires et sportives, nous cherchons à voir comment se prolonge l'articulation entre les activités et les acteurs des deux mondes en se penchant sur les temps « libres » des élèves-sportifs.

L'étude du quotidien nous permet de brosser un premier aperçu du fonctionnement ordinaire des pôles, cependant afin de saisir toutes les subtilités de l'articulation entre les activités scolaires et sportives, nous allons accorder de l'importance aux moments de

dysfonctionnement. A cet égard, il semble judicieux de se centrer sur les notions d'accident sportif, de difficultés scolaires ou encore de contre-performances sportives, définies comme des temps d'épreuve. Nous faisons l'hypothèse que c'est dans ces temps d'épreuve où le déroulement ordinaire des activités des mondes sociaux va être modifié, le rapport à l'évidence suspendu que les représentations des acteurs vont faire surface et que les alliances ou conflits entre les acteurs vont le plus nettement se dessiner voire se reconfigurer. Nous plongerons dans le quotidien d'élèves-sportifs blessés, contre-performants ou qui rencontrent des difficultés scolaires, revivrons avec les acteurs des scènes d'accidents ou de retour à l'entraînement pour observer, analyser les changements (ou non) dans les interactions. Nous verrons se mettre en place de nouvelles articulations avec les interventions plus marquantes d'acteurs (médecins, kinésithérapeutes, parents), dont la présence dans les interactions n'était pas remarquable sans ces situations particulières.

Notre analyse contrastive de deux pôles espoirs aux publics différenciés, nous amène nécessairement à des nuances dans l'observation du fonctionnement des structures et l'établissement des formes d'articulation des mondes sociaux. La dernière partie sera l'occasion de mettre en avant les différences entre les deux disciplines, et également celles dues au type de public fréquentant les structures, que ce soit les élèves-sportifs eux-mêmes ou leurs proches (parents, amis…).

C'est donc en explorant finement la vie quotidienne des élèves-sportifs, les différents temps ordinaires mais également les moments d'épreuve et les particularités des disciplines sportives étudiées ainsi que de leur public, que cette étude analyse le fonctionnement d'un pôle espoir avec comme question centrale l'articulation des activités de deux mondes sociaux aux activités distinctes.

Partie 1 : Cadre théorique et méthodologique de l'étude.

Chapitre 1 : Etat de l'art.

Le caractère extraordinaire du rapprochement entre l'école et le sport de haut niveau dans les pôles espoirs est renforcé par la singularité des activités sportives. Les exigences sportives augmentent avec le niveau de pratique : les compétitions deviennent plus fréquentes, les stages se multiplient et les activités d'entraînement utilisent de plus en plus de ressources et d'activités annexes (préparation physique et mentale, récupération, nutrition) (Burlot, 2016). Cet univers n'est accessible qu'à un petit nombre d'élus, sélectionnés à partir de leurs qualités physiques et techniques. Les sportifs de haut niveau sont reconnus comme faisant partie d'une élite renforçant l'idée qu'ils vivent dans un univers à part. A l'inverse tous les adolescents scolarisés doivent évoluer au sein de l'univers scolaire. Il s'agit d'un univers familier[11]. Il nous semble important de faire un état des travaux réalisés par les sociologues du sport et de la performance sportive. Ils se sont penchés sur les activités de haut niveau et les structures qui en dépendent. Ils s'accordent sur la singularité de cet univers qui véhicule un grand nombre de codes et de valeurs spécifiques qui sont transmises au travers d'une « pédagogie enveloppante ». Leurs études nous permettent de brosser une première image de cet univers particulier.

Réserve de la future élite sportive, les structures d'accès au sport de haut niveau sont de plus en plus nombreuses et accueillent les champions de demain parfois dès leur plus jeune âge. Ces structures peuvent revêtir un fonctionnement et une appellation différentes comme on l'a vu en introduction (centres de formation, pôles France, pôles espoirs, …), mais elles ont toutes un objectif commun : la formation d'un sportif d'élite. La plupart des jeunes membres de ces structures ont entre 12 et 18 ans, période charnière dans la construction d'un

[11] D'un établissement à l'autre certaines règles peuvent varier, mais les activités scolaires au travers des programmes restent les mêmes pour tous les élèves en France.

adolescent. Ils sont sélectionnés à partir de critères d'excellence et leur appartenance à ces structures est soumise à des exigences de progrès et de réussite sportive. Il existe dans la littérature francophone un certain nombre d'auteurs qui se sont penchés, par des entrées différentes et au travers de questionnements et concepts différents, sur les structures d'accès au sport de haut niveau en elles-mêmes et qui cherchent à resituer sociologiquement le contexte de l'accès au sport de haut niveau. Impositions de la culture sportive, études sur l'intervention des professionnels sportifs, mais aussi d'autres acteurs intervenant dans la performance sportive (médecins du sport), travaux sur les carrières sportives des adolescents sont autant d'approches que nous allons aborder. Il est important de dresser le paysage des travaux existants sur l'univers sportif.

1. Le sport de haut niveau : un collectif bien huilé dans un monde d'impositions.

La plupart des études aborde les structures d'accès au sport de haut niveau par le sportif lui-même, qui est perçu au travers de questionnements différents. Les auteurs utilisent notamment les structures d'accès au sport de haut niveau pour étudier le rapport au corps que les athlètes développent au sein de ces structures. Ces structures sont perçues comme des endroits propices à la transmission des valeurs et des normes spécifiques véhiculées par le milieu du sport de haut niveau. Papin parle de la construction d'un espace spécifique qui autorise la mise en œuvre d'une pédagogie enveloppante propice à l'intériorisation de rituels, de normes et de valeurs spécifiques à la pratique gymnique sur le mode de la haute compétition (Papin, 2008). Julien Bertrand parle de violence sur les corps, de corps-outil. Il parle de violence sur soi normalisée au sein de la culture professionnelle que les sportifs sont amenés à intérioriser (Bertrand, 2010). Xavier Clément étudie un pôle Handball comme lieu d'incorporation d'une forme de virilité acquise au travers des rituels institués aux entraînements et dans l'entre-soi sportif (Clément, 2013). C'est donc aussi au sein de ces structures spécifiques que l'athlète va développer un rapport au corps qui caractérise les sportifs de haut niveau. Nous aborderons donc les pôles espoirs conscients des caractéristiques qui façonnent le monde du sport de haut niveau. Dans notre approche, il ne s'agira plus de les démontrer mais de voir comment elles transparaissent dans les interactions entre les acteurs.

Aucune étude sociologique francophone centrée sur les entraîneurs n'a pu être mise en évidence. Pour autant les professionnels du sport de haut niveau ne sont pas abordés dans les travaux relevés. Si ces études se sont principalement penchées sur les sportifs eux-mêmes, elles mettent également en évidence l'importance des entraîneurs et des professionnels sportifs (préparateurs physiques, mentales…) dans leur transmission de cette culture si spécifique au sport de haut niveau. Les entraîneurs sont ici étudiés au travers de leurs interactions avec les jeunes sportifs. Ce sont leurs discours qui ont été le plus analysés. Selon les différents auteurs (Bertrand, Papin, Clément…), c'est au travers des discours des entraîneurs que les jeunes sportifs vont construire leur rapport au corps, leurs dispositions, leurs valeurs et intégrer les normes véhiculées par le sport de haut niveau. Julien Bertrand va même plus loin en étudiant le discours et les qualificatifs des entraîneurs. Il parle

d'injonctions à l'agressivité et nous renvoie à la notion de violence. Son travail fait écho à des études anglo-saxonnes plus anciennes où les auteurs se penchaient là aussi sur la violence transmise aux sportifs par l'organisation du sport de haut niveau et dans le discours des entraîneurs (Nixon, 1992). Encore une fois, il ressort que les professionnels du sport de haut niveau sont un vecteur essentiel dans la transmission et l'inculcation de dispositions à l'effort spécifiques de ce monde du sport de haut niveau.

Un grand nombre d'études aborde le sport de haut niveau au travers des questions de santé des sportifs, question qui apparaît comme une préoccupation majeure des recherches. On trouve des études centrées sur les sportifs, principalement des approches médicales sur les questions de dopage ou d'accidents sportifs (Andersen & Williams, 1999 ; Evans & Hardy, 2002 ; Janeen, 2002 ; Nixon, 1992 ; Rochcongar, 2007 ; Roderick, 2006 ; Shuer, 1997 ; Wagman, 1996 ; Walker, 2007) présentés comme un problème de santé à contrôler, mais également comme un événement qui place le jeune sportif en situation de handicap, qui peut hypothéquer sa réussite et son devenir sportif et être source de problèmes psychologiques[12]. Ces études qui s'intéressent au jeune sportif soumis à une pratique intensive, même si elles ne resituent pas le cadre dans lequel s'effectue cette pratique, ni ne s'intéressent aux rôles et impacts des organisations et des professionnels engagés, ont pour intérêt d'introduire des questions de santé des jeunes sportifs et de donner un aperçu des difficultés qui peuvent s'établir dans la justification des pratiques sportives de haut niveau. Elles nous montrent en effet que pour légitimer leur intervention auprès d'un public de jeunes adolescents les acteurs du sport de haut niveau se doivent de créer des liens avec les professionnels de santé. Dans l'étude des pratiques de haut niveau, le sportif n'est donc pas le seul acteur essentiel à prendre en compte, d'autres acteurs comme les entraîneurs et les médecins se côtoient et participent au fonctionnement des activités sportives. Le sport de haut niveau et la construction de la performance résultent donc d'un collectif d'acteurs. Cependant ces professionnels sportifs et plus encore professionnels médicaux, qui gravitent autour des activités sportives, doivent-ils pour autant être étudiés comme faisant partie de l'univers sportif et ainsi participer à la construction de la performance ? Ces études ont également pour intérêt de montrer que les atteintes à la santé des athlètes font partie intégrante de la vie des sportifs qui apprennent à vivre avec la souffrance de leur corps. La douleur devient une sensation « normale », intégrée par les sportifs (Viaud & Papin, 2012). Pierre-Emmanuel Sorignet dans son travail sur les

[12] Notons qu'une grande majorité de ces chercheurs sont des médecins du sport ou des psychologues qui s'intéressent aux conséquences que peuvent avoir des traumatismes sportifs sur les athlètes.

danseurs classiques va même jusqu'à penser que le fait d'endurer des blessures participe également au maintien de la vocation sportive (Sorignet, 2006).

Certains auteurs ont d'ailleurs choisi d'aborder l'univers du sport de haut niveau par ces professionnels de santé et c'est le cas notamment de Baptiste Viaud dans son travail de thèse sur les médecins du sport (Viaud, 2009). La plupart des études aborde les médecins du sport comme étant totalement intégrés au sein des structures sportives et des univers sportifs. Sébastien Fleuriel et Emmanuel Schotté parlent d'un pouvoir médical relativement assujetti à l'ordre dirigeant en citant l'exemple du passage d'un championnat de rugby de 43 à 53 matchs (Fleuriel & Schotté, 2008). Papin et Bertrand abordent les médecins du sport comme une composante obligatoire du sport de haut niveau. Papin parle notamment « d'un corps médical qui complète le travail des techniciens ». Ici les professionnels de santé sont abordés au travers des questions sur l'hygiène de vie, l'alimentation contrainte des jeunes sportifs… La surveillance de la santé des athlètes et la présence des médecins du sport au plus proche de la pratique sportive participent à une intériorisation d'une sur-écoute de soi. Les sportifs développent une conscience aiguisée de leur corps et des connaissances médicales profanes variées (Viaud & Papin, 2012).

Le travail de Baptiste Viaud est un des rares à prendre les médecins du sport comme point de départ de son étude pour par la suite étudier leurs articulations, leurs interactions avec les entraîneurs et les jeunes sportifs. Il met en évidence plusieurs types de médecins du sport, ceux qui sont relativement détachés du monde du sport de haut niveau et qui cherchent à garder un minimum d'indépendance vis-à-vis de leur pratique, et ceux qui sont totalement intégrés au système du sport de haut niveau et qui orientent leurs diagnostics dans le sens des entraîneurs. Cependant la Baptiste Viaud étudie les médecins du sport dans des structures professionnelles et il ne s'agit pas toujours de structure d'accès au sport de haut niveau. On peut donc retrouver ici des problématiques liées à l'attachement du professionnel de santé à la pratique. Ces problématiques ne se retrouvent pas forcément ou dans une moindre mesure dans des structures où l'on a affaire à des catégories sportives moins élevées et où les questions d'argent sont moins présentes. C'est d'ailleurs le cas dans les pôles espoirs que nous avons choisis d'étudier où les sportifs ne sont pas encore professionnels. Pour autant son travail nous permet de relever l'importance des professionnels de santé dans la vie des athlètes. Il nuance certaines études en montrant que le travail et les activités de santé ne sont pas toujours assujettis et traités uniquement au sein de l'univers sportif. Plutôt inspiré des théories structuralistes son travail montre cependant le rôle que jouent les interactions entre les médecins du sport et les entraîneurs.

Pour ces sociologues il existe une emprise sportive dans ce type de formation. Ils ne la définissent pas comme totalement close et hermétique et n'exclut pas des contacts et des insertions extérieurs (Bertrand, 2008). Ainsi l'analyse des parcours scolaires est également abordée dans leurs travaux, de même que les répercussions d'un engagement sportif sur les relations avec la famille et les amis. L'univers sportif est perçu comme dominant parce qu'il tend à subordonner et à imposer ses prérogatives sur les autres lieux et temps sociaux (Bertrand 2008). Les acteurs scolaires, professeurs, directeur d'établissement ne sont que peu ou pas interrogés dans ces études. De la même manière que l'on ne voit pas, au travers de leurs terrains d'enquête, le sportif évoluer dans les temps et espaces scolaires. L'athlète de haut niveau, membre des parcours d'excellence sportive, est principalement perçu à travers son rôle de sportif et très peu dans son rôle d'élève.

2. Les carrières des sportifs : l'influence des acteurs extra-sportifs.

L'entrée et le maintien dans une carrière de sportif de haut niveau est une problématique qui revêt de l'importance dans les travaux des sociologues du sport. De l'intégration des sportifs étrangers dans des carrières de haut niveau en France, relevant au passage la prégnance d'un cadre national du sport dans l'athlétisme (Schotté, 2008), aux différences entre carrière masculine et féminine dans les sports équestres (Le Mancq, 2007), ces études ont encore une fois des angles d'approche variés. La carrière sportive de haut niveau est abordée comme une construction sociale qui mobilise des ressources extra-sportives et qui dépassent les approches analysant la réussite sportive comme le produit de dispositions naturelles. Une certaine perméabilité des frontières entre activités de travail, formation et activités sportives est mise au jour (Chevalier & Dussart, 2002).

Le processus de carrière mobilise donc des acteurs variés. Les articulations entre les différents professionnels faisant partie de la structure d'accès au sport de haut niveau sont abordées, notamment au travers des travaux de Lucie Forté qui révèle cinq sphères de socialisation chez les jeunes sportifs (famille, amis, partenaire amoureux, école, et athlétisme). Elle étudie les cloisonnements entre ses milieux, ainsi que les formes d'articulation entre les dispositions qui émanent de ces sphères, pour voir ce qu'ils nous apprennent de l'investissement dans la pratique sportive (Forté, 2006). Plaçant le sportif au centre de son questionnement, elle note l'importance du groupe de pairs et de l'entre-soi sportif dans de telles structures. La socialisation entre pairs est en effet une notion qui revient fréquemment dans les différents travaux et qui participe également à l'incorporation des valeurs transmises par le monde sportif (Clément, 2013). Les sociologues attirent ici notre attention sur l'influence non négligeable de l'entourage des sportifs de haut niveau.

Enfin Nicolas Lefèvre et Julien Bertrand abordent les questions scolaires, ce rapport au monde scolaire est un questionnement qui est fréquemment soulevé mais surtout évoqué au travers du rapport difficile des jeunes sportifs avec les études. Nicolas Lefèvre parle notamment de trajectoires scolaires chaotiques (Lefèvre, 2010). Les auteurs attirent notre attention sur les difficultés du cumul des activités sportives et scolaires et décrivent des jeunes sportifs en grandes difficultés scolaires qui investissent davantage les pratiques sportives et relèguent les activités scolaires au second plan. Ils notent que le temps scolaire est parfois rogné au profit de la pratique sportive de haut niveau. Les interactions avec les professionnels

du monde scolaire sont au final très peu étudiées et lorsque ce monde scolaire est abordé, il est souvent mis en relation avec l'abandon de la pratique sportive. C'est le cas notamment dans le travail de Lucie Forté qui étudie le rapport aux études des jeunes sportifs et relève l'importance d'une continuité dans le suivi scolaire pour une sortie après la carrière sportive.

La mise en retrait des activités scolaires, dans les études s'intéressant aux centres de formation, est le reflet du choix des angles d'approche qui perçoivent les membres des centres de formation d'abord comme des sportifs. On ne les retrouve pas dans leurs activités scolaires, voire leurs activités de loisir (familiales ou affinitaires). Si le retrait de l'école résulte d'une possible domination du monde du sport de haut niveau, il manque alors une explicitation des conditions sociales de cette imposition.

Notre étude ambitionne ainsi de décaler le regard, en s'intéressant moins à la « fabrique » du sportif qu'à une analyse de formes et enjeux liés aux (non) relations entre l'ensemble des acteurs des pôles, avec une attention symétrique accordée aux deux parties sportives et scolaires, mais également en analysant les autres activités (affinitaires, de loisir mais aussi médicales) qui trouvent aussi leur place au sein des pôles espoirs. Cette recherche vise à équilibrer l'approche entre l'école et la formation sportive où la parole est donnée aux élèves-sportifs, mais également aux professeurs, entraîneurs, médecins, parents. Ce sont les interactions entre l'ensemble des acteurs qui interviennent dans les pôles qui vont nous intéresser pour voir ce qu'elles nous apportent dans la façon dont elles façonnent le fonctionnement de ces organisations.

Chapitre 2 : Cadre théorique.

1. Une approche interactionniste des pôles espoirs.

Nous revendiquons dans ce travail un positionnement interactionniste inspiré des sociologues de l'école de Chicago, Anselm Strauss, Howard Becker et Erving Goffman et de leurs études sur la sociologie des occupations, du monde médical, de la déviance et des problèmes sociaux. Ceux que Jean Poupart appelle les sociologues de la deuxième école de Chicago (Poupart, 2011). Ces sociologues se centrent sur les interactions sociales, la construction des identités et des trajectoires des individus, sur leur savoir et surtout leurs routines. Ils les étudient dans des contextes variés : institutions (hôpital psychiatrique), mondes du travail (médecine) ou de la déviance (mondes du jazz, fumeurs de marijuana). Leur objectif est de rendre compte des expériences et des points de vue des acteurs dans leur appréhension de la réalité sociale. Ces expériences et points de vue se construisent en relation avec les groupes et les institutions auxquels les acteurs sont rattachés et auxquels ils participent. Ainsi pour Strauss ou Goffman par exemple, il est impossible de comprendre l'univers du malade ou du « malade mental » sans resituer leurs expériences dans les contextes organisationnels dans lesquels ils s'insèrent (hôpital ou asile) (Poupart, 2011). L'approche interactionniste s'appuie sur une démarche empirique : le travail de terrain et plus particulièrement l'observation directe. Elle s'appuie également sur une approche de la société conçue comme un ensemble d'actions collectives. Etudier ces actions collectives dans un pôle espoir, c'est étudier la démarche des élèves-sportifs, mais également des professeurs, entraîneurs, médecins qui interviennent auprès de ces jeunes en y incluant l'univers des significations auxquelles chacun se réfère, un peu à la manière dont Howard Becker approche les mondes de l'art (Becker, 1988).

Notre sujet de recherche s'inscrit dans une perspective de découverte, découverte des ajustements effectués entre les différents mondes sociaux présents au sein des pôles espoirs. Notre recherche s'inspire notamment de la théorie ancrée développée par Barney Glaser et Anselm Strauss en 1967. Cette théorie ancrée a pour objet la construction de théories empiriquement fondées. Elle refuse la formulation d'hypothèses de recherche sur le

phénomène social à l'étude, les concepts et hypothèses étant construits et vérifiés au fur et à mesure de la progression de la recherche sur le terrain. Elle rejoint la perspective que le monde social ne serait pas donné mais serait construit par les acteurs sociaux. La théorisation ancrée insiste sur l'importance des perspectives des acteurs sociaux dans la définition de leur univers social, sans toutefois négliger le contexte, micro et macro social, dans lequel s'inscrivent leurs actions. Elle s'inscrit plus dans une perspective de découverte que de vérification, (Poupart et al., 1997). Ce travail s'intéressera aux interactions que ces sociologues qualifient de « microscopiques », qui peuvent apparaître négligeables mais qui constituent les atomes de la société.

L'organisation du fonctionnement dans un pôle espoir, les rapprochements entre les acteurs sportifs et scolaires construisent un ordre[13] qui se meut au gré des interactions. Ce sont elles qui vont le maintenir, mais aussi parfois le mettre à mal. Il est important donc de pouvoir les analyser. Pour pouvoir qualifier les types d'interactions auxquelles nous sommes confrontés nous faisons donc appel aux théories des sociologues interactionnistes (Goffman, Strauss, Becker…).

Dans ses travaux, Goffman s'attache aux situations banales du quotidien et cherche à en dévoiler le fonctionnement social (Goffman, 1973, 1991, 2002, 2003). Il s'intéresse aux processus d'interactions à l'œuvre dans la vie quotidienne. Pour lui les structures n'existent que lorsqu'elles sont mises en œuvre par les acteurs. L'auteur porte son attention sur les principes d'organisation qui structurent les événements et qui nous permettent de définir une situation, c'est-à-dire de répondre à la question « Que se passe-t-il ? ». Il aborde le monde social comme un théâtre où les individus sont des « acteurs » qui tiennent des rôles et les relations sociales des « représentations » soumises à des règles précises. Chaque « acteur » va donner une expression de lui-même et les autres vont en retirer une certaine impression. Chacun s'efforce de tenir le rôle qui lui est prescrit par la situation. Toujours en gardant la métaphore théâtrale, Goffman emploie le terme de coulisse pour parler de la réserve que possèdent les acteurs sociaux et qui leur permet d'endosser de nouveaux rôles pour qu'une nouvelle représentation sociale soit possible. Ainsi tout individu adopte une ligne de conduite dans les interactions avec autrui afin de se donner une image conforme de soi : ce qu'Erving Goffman qualifie de « face ». C'est-à-dire le masque que présente l'acteur social à ses partenaires dans l'interaction. Dans certains cas il va défendre les intérêts des activités qu'il

[13] L'ordre social selon Goffman n'implique pas que l'ordre fixe les finalités que le groupe est censé poursuivre, il faut le voir : « comme un ensemble de normes morales qui régulent la manière dont les gens poursuivent leur objectif » (Nizet, 2004).

entreprend et par là même chercher à garder la face ou protéger la face des autres, autrement dit faire bonne impression (Goffman, 2003). Il met au jour des types de figuration comme l'évitement, le retrait, faire intervenir un intermédiaire. Nous utilisons ces types de figuration qui vont nous aider à décrire et analyser les interactions observées entre les acteurs des pôles espoirs. Dans un contexte d'application différent de celui de Goffman donc : les pôles espoirs, nous cherchons à percevoir quelles lignes de conduite adoptent leurs acteurs (entraîneurs, professeurs mais aussi élèves-sportifs eux-mêmes) et quels rôles ils jouent dans les scènes quotidiennes scolaires, sportives mais aussi à l'internat ou dans des temps non contraint par l'une ou l'autre des activités et que l'on retrouve sur nos terrains d'enquête. Pour cela nous nous appuyons sur un travail empirique conséquent dans lequel nous accordons une place non négligeable au microsociologique.

Par l'analyse fine des relations entre les acteurs nous souhaitons aussi nous démarquer des postures dispositionnalistes et structuralistes. Ainsi nous préférons le terme d'univers ou monde social[14] à celui de « champ social » développé par Pierre Bourdieu notamment. Il nous permet de mieux introduire la famille, les fréquentations amicales qui ne constituent pas un champ dans la sociologie de Bourdieu. Ces postures ignorent « les incessants passages opérés par les agents appartenant à un champ entre le champ au sein duquel ils sont producteurs, les champs dans lesquels ils sont de simples consommateurs-spectateurs et les multiples situations qui ne sont pas référables à un champ» (Lahire, 2001). La position de l'élève-sportif que nous défendons, nous paraît alors difficilement justifiable dans le cadre de la théorie des champs dans la mesure où nous le situons comme évoluant à la fois au sein de l'univers scolaire et de l'univers sportif. Un champ est propice à l'intériorisation d'un habitus et l'activité y est déterminée et s'impose à ses membres. Cependant, comme le rappelle Philippe Terral dans son travail sur la construction des savoirs au sein de la « communauté éducation physique et sportive », l'activité spécifique du champ, comme l'activité de production de savoir dans le champ scientifique, n'est pas prise en compte dans cette approche laissant de côté la dimension discursive et cognitive. Si nous ne remettons pas en cause que les acteurs des pôles espoirs aient incorporé des dispositions propres aux milieux dans lesquels ils évoluent, nous préférons concevoir le fonctionnement d'un pôle espoir comme une construction dynamique où les interactions et les rôles joués par les acteurs façonnent l'organisation. De plus nous nous intéressons aux activités des mondes et à la manière dont elles sont mises en place au sein des pôles espoirs.

[14] Notion développée dans le chapitre suivant.

2. Les mondes sociaux des pôles espoirs.

Parce que véhiculant des normes, des cultures différenciées, il est important de définir les mondes sociaux que les acteurs des pôles espoirs traversent ou auxquels ils appartiennent. En analysant un monde social, on peut ainsi comprendre les perceptions, les pratiques sociales, les discours de ses membres, puisque ce sont aussi, selon Becker, des éléments qui le façonnent (Becker, 1988). Lorsqu'il étudie les mondes de l'art, il estime par exemple que « les principes, arguments et jugements esthétiques occupent une place importante dans le système de conventions qui permet aux membres des mondes de l'art d'agir ensemble » (Becker, 1988 p.147). Une analyse en termes de monde social permet donc une meilleure compréhension du monde scolaire et du monde sportif qui interagissent dans les pôles espoirs. La sociologie interactionniste place l'acteur au centre des études. Ce type d'analyse nous aide donc également à saisir les comportements des membres des pôles espoirs et les pratiques qui les animent. Notre postulat est qu'au sein du pôle espoir la rencontre entre le monde scolaire et le monde sportif n'a rien d'évident et qu'elle est produite et redéfinie régulièrement par les interactions entre ses acteurs.

Nous cherchons dans un premier temps à nous appuyer sur l'analyse des mondes sociaux d'Anselm Strauss. Ce dernier repart des travaux des interactionnistes de l'école de Chicago, plus particulièrement ceux de Tamotsu Shibutani (in Strauss, 1992) qui considérait un monde social comme un univers de réponse réciproque régularisée, une arène au sein de laquelle existe une forme d'organisation qui garantit une communication efficace, sans produire de territoire distincts. Shibutani utilise la métaphore d' « aire culturelle sans frontière » (in Strauss, 1992 p.269). Anselm Strauss va plus loin et cherche à développer une vue d'ensemble des mondes sociaux en s'appuyant sur une perspective en termes de monde social. Etudier un monde social n'est pas seulement étudier les conditions d'une communication efficace, mais également étudier les activités inscrites dans des lieux ou sites. Pour lui, il existe une infinie variété de mondes sociaux plus ou moins grands, liés à des sites et espaces définis, avec des frontières plus ou moins marquées. Il met en évidence dans chaque monde social : une activité primaire (avec des ensembles d'activités associées), des technologies, c'est-à-dire des « manières héritées ou innovantes d'accomplir les activités du monde social », des sites où se déroulent les activités et des organisations qui développent un aspect ou un autre des activités (Strauss, 1992 p.273). Sur le terrain nous retrouvons au sein des pôles espoirs, pour la partie scolaire comme pour la partie sport de haut niveau, tous les

éléments qui nous permettent, à partir de la définition qu'en donne Anselm Strauss, de définir deux mondes sociaux (nous développerons ces éléments dans la suite du chapitre). Nous considérons ainsi le pôle espoir comme une organisation dynamique et négociée au sein de laquelle le monde du sport de haut niveau et le monde de l'école sont amenés à interagir. A l'instar de ce que Strauss a observé dans le milieu médical (Strauss, 1992), suivre la trajectoire d'un jeune sportif suppose de prendre en compte une pluralité d'acteurs dont les actions sont plus ou moins bien articulées entre elles. Etablir l'existence de mondes différenciés au sein d'un pôle espoir permet de saisir au travers de heurts et de négociations des conceptions singulières de leur situation. Dès lors, les questions que l'on se pose sont relatives aux équilibres, déséquilibres entre les deux mondes qui permettraient une certaine stabilité à la structure. En ce sens, l'ordre au sein d'un pôle espoir n'est pas déterminé par les rôles dévolus à chacun et les règles qui les encadrent, mais par des interactions complexes, des négociations, des divergences et des convergences d'intérêt entre des mondes singuliers. Comment les acteurs des différents mondes se justifient-ils ? Quels éléments (arguments, conduites, savoir-faire) sont mobilisés par les entraîneurs ou les professeurs pour construire leurs positions et susciter l'adhésion des autres acteurs ?

Anselm Strauss et Howard Becker se sont tous deux intéressés par des approches différentes de la notion du monde social. Pour nous leurs définitions nous semblent complémentaires. Au travers de son étude sur l'hôpital (Strauss, 1992) Anselm Strauss aborde un monde social comme une aire d'activités. Howard Becker quant à lui nous donne un aperçu des mondes de l'art comme des aires culturelles où sont véhiculées des normes, règles (Becker 1988)… Dans notre travail nous cherchons à affiner notre définition des mondes sociaux des pôles espoirs en les percevant à la fois comme des aires culturelles où sont véhiculés des codes, des normes spécifiques et des aires d'activités (enseignement, construction de la performance sportive de haut niveau) autour desquels vont s'articuler les actions de leurs membres (Menger, 2013).

Ces deux ordres sociaux qui se sont construits historiquement et juridiquement, et qui perdurent dans le temps, reposent sur un ensemble de règles et de valeurs construites notamment par les professionnels issus de ces mondes. Un monde social s'établit autour de son activité primaire. Cette dernière va créer une certaine homogénéité au sein du monde. Les individus circulant dans un monde vont tous concourir à la réalisation de cette activité primaire ou au moins d'une de ses activités associées. Les activités associées correspondent aux pratiques qui s'établissent et qui aident à la réalisation de l'activité primaire. Par exemple : l'activité primaire du monde de l'escalade est de grimper des montagnes, les

techniques d'assurage et d'encordement sont nécessaires pour y parvenir et peuvent correspondre à des activités associées, même si le grimpeur dans ces temps n'est pas toujours en ascension lorsqu'il les réalise.

L'activité primaire du monde scolaire est donc l'enseignement, à savoir l'action qui vise une construction par les élèves de connaissances et de compétences scolaires. Ces savoirs sont transmis par des professionnels de l'enseignement (professeurs de l'Education Nationale) et leurs contenus sont variés (des mathématiques, en passant par l'apprentissage des langues étrangères jusqu'à l'Education Physique et Sportive). C'est l'acquisition de ces savoirs et la transmission des apprentissages qui constitue l'activité primaire. Elle passe par des devoirs, des cours, des lectures, des horaires et des règles de comportement à respecter. Ce sont les professeurs, directeurs d'établissement, conseillers d'éducation qui vont véhiculer ces règles et s'efforcer de transmettre des valeurs et des idéaux d'égalité et de mérite (Duru-Bellat & Van Zanten, 2006). La transmission de ces valeurs est plus ou moins prolongée au sein de la famille au travers des parents qui ont intégré ces codes. Le site où se déroulent les activités du monde scolaire (collège ou lycée) est bien défini et relativement fermé, les membres n'appartenant pas à ce monde ne peuvent que difficilement y entrer et sortir. Le monde scolaire fonctionne ainsi de manière autonome en dehors de la structure du pôle espoir, les jeunes sportifs ne représentant qu'un faible nombre sur la totalité des élèves scolarisés dans ces établissements. L'articulation avec le monde du sport de haut niveau (que nous développerons dans le chapitre suivant) n'est pas propre au cadre des pôles espoirs, cependant elle est mise en avant dans les textes qui régissent ce type d'organisation (instruction n°06-138 JS du 01 août 2006 ; instruction n°09-028 JS du 19 février 2009 ; instruction n° DS/DSA2/2011/300 du 25 juillet 2011).

L'activité primaire du monde sportif est la construction de la performance sportive de haut niveau. Les exigences du monde du sport de haut niveau sont celles de l'excellence sportive, l'idéal étant d'être sélectionné en équipe nationale. Ici encore cela passe par l'apprentissage de gestes et techniques spécifiques à une discipline sportive mais aussi par des conduites à adopter. Le monde scolaire et le monde du sport de haut niveau ont en commun d'être très structurés, hiérarchisés. En revanche, si le monde scolaire est animé par des valeurs démocratiques de réussite de tous et de lutte contre les inégalités scolaires, le monde du sport de haut niveau est organisé sur un modèle explicitement élitiste (sélection et excellence). Là encore, sans pour autant faire appel à une sociologie interactionniste, les différents auteurs qui analysent la performance sportive parlent de monde sportif et cherchent à en décrire ses spécificités de rapport à l'effort, recherche du dépassement de soi (Schotté, 2012). Au contact

des acteurs des mondes sociaux, qu'ils soient rugbymen ou nageuses synchronisées, ces notions peuplent les discours des élèves-sportifs notamment lorsqu'ils cherchent à nous décrire les spécificités de leurs pratiques et du monde dans lequel ils évoluent. Ces similitudes, qui créent une unité relative du monde du sport de haut niveau et les distinguent d'acteurs circulant dans d'autres mondes, sont d'ailleurs reprises dans les propos de Mélanie nageuse synchronisée qui évolue à l'INSEP aux côtés d'un grand nombre de sportifs issus d'autres disciplines :

> *« Chercheur : Et c'est bien d'être avec d'autres sportifs ?*
>
> *Mélanie : Oui. Bah oui ! Parce qu'en fait ils te comprennent, enfin ils comprennent tout ce que l'on vit enfin ils savent que c'est dur, si on dit : « Oh, on est fatigué ! ». C'est difficile et les gens normaux, on va dire (rires), ils ne comprennent pas, ils disent : « Oh tu n'arrêtes pas de te plaindre et tout ». Alors que les autres ils comprennent, enfin. »*

Lorsque la jeune fille parle des « gens normaux », elle se démarque et rappelle son appartenance à ce monde spécifique du sport de haut niveau où la fatigue fait aussi partie du quotidien.

L'activité primaire du monde du sport se traduit également par des entraînements quotidiens, de la musculation, des matchs. Les valeurs du sport de haut niveau font l'objet d'un travail de transmission et d'intériorisation par l'ensemble des acteurs. Les sociologues de la performance sportive insistent d'ailleurs sur le fait que ce sont les entraîneurs et les préparateurs physiques, eux-mêmes issus de ce monde du sport de haut niveau, qui contribuent plus particulièrement à la diffusion de ces règles et valeurs (Bertrand, 2008a ; Bertrand, 2010 ; Papin, 2008). Les sites d'activité de ce monde social sont éclatés mais pour autant aussi fermés que ceux du monde de l'école : les entraînements et surtout les compétitions ont le plus souvent lieu en dehors de l'enceinte fermée du collège ou du lycée et peuvent amener les sportifs à se déplacer à l'échelle nationale.

Howard Becker distingue au sein du monde de la musique les grandes régions du monde du jazz ou de la musique classique (Becker, 1988). De la même manière le monde du sport de haut niveau peut se composer de régions plus ou moins grandes en termes de membres, de renommée, qui se réfèrent cependant toutes au même genre d'activité primaire : la performance sportive de haut niveau. C'est dans la réalisation de cette activité primaire que les choses vont varier. En effet là où la performance peut résider sur l'esthétisme « pour pouvoir communiquer » (Gaëlle, entraîneur de natation synchronisée) avec les juges en natation synchronisée, l'accent sera mis sur la « *puissance d'un collectif soudé* » (Nathan,

entraîneur de rugby) pour gagner le match en rugby. Dans le cas de notre étude sur les pôles espoirs, on différenciera donc un monde sportif de haut niveau pour chacune des disciplines sportives.

Le concept de culture selon Howard Becker rend compte de la manière dont les individus se comportent lorsqu'ils partagent les mêmes attendus. Il est associé aux activités que les gens poursuivent ensemble (Becker, 1999). Au sein d'un monde les acteurs qui œuvrent autour d'un même objectif vont donc véhiculer une culture commune et tenter d'agir de manière à coordonner leurs activités.

Si les mondes sociaux se façonnent autour de leur activité primaire, il ne faut pas négliger, dans notre approche des pôles espoirs, l'importance des activités associées ou activités de soutien qui se mettent en place et peuvent jouer un rôle dans les interactions entre les acteurs. La performance sportive exigeant une excellente condition physique, les activités médicales ou paramédicales peuvent être considérées comme des activités de soutien au sein du monde du sport de haut niveau, faisant intervenir de nouveaux acteurs comme les médecins du sport ou kinésithérapeutes, psychologues. Les professionnels du monde médical exercent une activité de soin au sein de leur monde social de la santé mais deviennent également des agents de soutien qui collaborent à la production de la performance. Pour Howard Becker dans les mondes de l'art, l'œuvre n'est pas abordée comme le fruit d'un seul artiste, mais comme une production collective impliquant différents acteurs (artistes, artisans, spectateurs, commerciaux…) (Becker, 1988). L'enseignement dans le monde scolaire implique également un ensemble d'acteurs : élèves, mais aussi professeurs, directeur d'établissement, conseillers d'éducation, travaillant autour d'un objectif commun. De même la construction de la performance au sein du monde du sport de haut niveau n'est pas le seul produit des sportifs, mais résulte d'une action collective impliquant sportifs, entraîneurs, préparateurs physiques, voire médecins ou autre professionnels médicaux. Notre approche en termes de monde social implique donc que d'autres mondes puissent venir s'établir dans le cadre des pôles espoirs. C'est le cas notamment du monde de la santé. L'activité primaire de soin cohabite alors avec les activités sportives et scolaires.

2.1. Un dispositif d'articulation au cœur du fonctionnement.

Le pôle espoir est à l'origine une des organisations établies par le monde du sport de haut niveau dans le cadre de la formation de sportifs de talent (Rapport SHN 2012). Selon les institutions situées en amont des pôles espoirs et génératrice de ces dispositifs (ministère de la jeunesse et des sports, ministère de l'Education Nationale), mais aussi les membres porteurs de ce dispositif (chefs d'établissements, responsables sportifs), le « bon » fonctionnement des pôles reposerait selon leurs termes sur « l'articulation » entre les parties scolaires et sportives. Il s'agirait donc du point de départ du fonctionnement des pôles espoirs. La mise en évidence de la présence de mondes sociaux nous amène à percevoir le pôle espoir comme un dispositif d'articulation du monde scolaire et du monde du sport de haut niveau. Pour une meilleure compréhension de ce qui se vit dans les pôles espoirs, il est essentiel de comprendre comment se construit et fonctionne cette articulation. La perspective interactionniste de ce travail nous amène à envisager cette articulation comme un processus dynamique, sans cesse réactualisé au travers notamment des interactions entre les acteurs.

Nous partirons une nouvelle fois des travaux d'Anselm Strauss pour définir ce que nous entendons par articulation dans le cadre des pôles espoirs. Dans son travail sur l'hôpital, il s'est en effet intéressé à l'articulation du travail médical. Selon lui, l'articulation est essentielle dans le travail médical, mais on peut également la retrouver de manière différente dans le travail industriel, judiciaire, militaire… Pour lui le travail du médecin, son plan d'ensemble dans la gestion de la maladie doit s'articuler aux tâches opérationnelles des infirmiers et techniciens qui interviennent auprès du malade, mais également des surveillants généraux qui vont veiller au bon déroulement des soins. Cela demande « une coordination » car ces différentes tâches ne s'organisent pas d'elles-mêmes. Ce travail d'articulation permet d'éviter « un assemblage chaotique de fragments épars de travail accompli » (Strauss, 1992, p. 191). Les activités du monde sportif et du monde scolaire ne s'organisent pas d'elles-mêmes en séquences d'action et de temps appropriées au sein d'un pôle espoir. Les termes de « coordination », « articulation des tâches » se retrouvent constamment dans les discours des entraîneurs, des directeurs d'établissement, voire des médecins et kinésithérapeutes qui interviennent auprès des élèves-sportifs. Les emplois du temps, calendriers mis en place par les directeurs d'établissement, les professeurs principaux et les responsables sportifs illustrent le résultat d'un travail d'articulation des activités scolaires et sportives. L'établissement de ces

emplois du temps, calendriers, constitue une première étape dans leur articulation. Comme ce que décrit Strauss dans un hôpital, l'articulation dans les pôles espoirs nécessite un travail supplémentaire aux tâches quotidiennes des professeurs, directeurs d'établissement, entraîneurs.

L'analyse de la disposition du bureau du responsable de niveau de troisième des élèves-nageuses est un exemple représentatif du travail supplémentaire que demande l'articulation des activités des professeurs et entraîneurs. Il est d'abord difficile de pénétrer dans le bureau sans mettre le pied sur un papier tant il y en a qui jonchent le sol, les chaises et le bureau. On comprend très vite que le désordre apparent répond à une certaine organisation. Sur chacune des feuilles volantes on retrouve le planning et les disponibilités des professeurs, entraîneurs mais également des élèves-nageuses et autres élèves-sportifs. M. Rion[15] (responsable de niveau), chargé de l'établissement des emplois du temps doit prendre en compte les contraintes de chacun des intervenants. En plus des contraintes classiques du professeur, qui demande à être dispensé de cours entre 12h et 14h pour pouvoir faire manger ses enfants et auxquelles font face la plupart des chefs d'établissement ou professeurs responsables de l'établissement des emplois du temps, M Rion doit tenir compte des plannings des entraîneurs qui ne peuvent intervenir après 20h[16]. Un bon fonctionnement du dispositif pôle espoir nécessite une adhésion de tous ses membres au processus d'articulation. C'est aussi ce qu'a compris le responsable de niveau lorsqu'il cherche à satisfaire les exigences de chacun. On constate dès lors que le travail d'articulation des activités des membres des pôles espoirs ne s'effectue pas naturellement et que cette articulation est au moins redéfinie chaque année lors de l'établissement des emplois du temps, les professeurs, parfois même entraîneurs, pouvant changer d'une année sur l'autre.

Cependant ne percevoir l'articulation qu'au travers du prisme des seuls emplois du temps et calendriers serait la restreindre à une juxtaposition des activités liées contractuellement par ces emplois du temps mais séparées par des plages horaires distinctes. Ce serait également ignorer les autres formes différentes que peut revêtir l'articulation. L'articulation est-elle remise en cause, modifiée, lorsque par exemple des professeurs interviennent sur des temps d'entraînement ou des entraîneurs sur des temps d'études ? De même ce serait oublier toutes les interactions qui s'observent en dehors des temps prévus sur

[15] Dans un souci d'anonymat tous les noms des acteurs ont été changés.

[16] Les deux entraîneurs responsables de natation synchronisée sont mère de famille et souhaitent ne pas finir les entraînements trop tard pour pouvoir profiter de leurs enfants.

les calendriers (discussions informelles entre un professeur et un entraîneur à la machine à café…) mais qui participent également à l'articulation des mondes sociaux.

Le dispositif du pôle espoir est donc censé permettre une articulation qui soit au bénéfice à la fois du monde scolaire et du monde sportif. Ce sont les consignes données aux acteurs qui interviennent dans ces pôles. Cependant à l'intérieur de ce dispositif, les entraîneurs, les professeurs (voire les professionnels de santé) vont développer leurs activités avec certes certaines limites instituées ou non, mais également des marges, qui vont créer les équilibres, déséquilibres dans la réalisation des activités en parallèle. L'élève-sportif est aussi acteur de sa performance sportive et de son apprentissage scolaire, comme le patient de l'hôpital est acteur dans le processus de soin de sa maladie (Strauss, 1992). Il participe donc au processus d'articulation qui s'exerce dans les pôles espoirs. L'articulation n'est alors donc pas perçue comme une forme statique, mais est constamment rejouée et va de paire avec une certaine forme de désarticulation. Selon Strauss, si elle se rapproche de la coordination, elle résulte donc d'interactions ou d'absence d'interactions entre les acteurs. Ils existent donc des formes plurielles de l'articulation. Ce sont les interactions des acteurs, les rôles qu'ils tiennent dans le cadre des activités du pôle espoir qui vont sans cesse rejouer cette articulation et en établir les contours.

2.2. Les formes d'articulation des mondes sociaux.

Comme le rappelle Anselm Strauss dans la trame de la négociation, une tâche essentielle de l'analyse des mondes sociaux est de découvrir les entrecroisements, les chevauchements, voire les alliances entre ces derniers (Strauss, 1992). Il n'existe donc pas un seul type d'articulation mais des formes nuancées. L'entrecroisement correspond à la réalisation de deux activités primaires dans un même «espace-temps». Lorsqu'une activité primaire en limite une autre ou s'exerce à sa place, nous pouvons alors parler de chevauchements. Ces formes d'articulation peuvent découler d'alliances entre les acteurs des mondes. Ainsi dans le cadre des pôles espoirs, n'observe-t-on pas des entrecroisements, lorsque, par exemple, des entraînements du monde sportif ont lieu dans le lycée, enceinte du monde scolaire, ou des chevauchements lorsque le professeur de technologies (professionnel du monde scolaire) aide les entraîneurs (professionnel du monde sportif) à installer les plots pour un entraînement ? Ne peut-on pas voir des alliances se créer lorsque l'entraîneur et le professeur principal se réunissent pour justifier auprès des parents de l'éviction de leur enfant du pôle espoir au regard de ses contre-performances sportives et scolaires ?

Anselm Strauss s'intéresse dans un premier temps aux entrecroisements entre les mondes. Pour lui, le fait d'emprunter des technologies à un autre monde peut constituer un entrecroisement et correspond le plus souvent à une alliance entre des mondes. Strauss donne notamment l'exemple d'un psychiatre qui va consulter un expert en suicide pour établir le diagnostic d'une de ses patientes. Le praticien emprunte ici le savoir-faire d'un confrère avec son accord. Ce cas de figure peut se retrouver dans le cadre des pôles espoirs ou un des mondes peut emprunter des techniques issues de l'autre monde pour une meilleure réalisation de son activité primaire. Notre travail de terrain met en évidence l'utilisation de certains professionnels (notamment de santé) par les mondes sociaux pour les aider dans la réalisation de leurs activités. Faire appel à des intervenants d'autres mondes peut alors être considéré comme un entrecroisement. Nous étendrons la notion d'entrecroisement aux situations où les activités du monde scolaire et du monde sportif s'exercent simultanément dans un même « espace-temps ». Cette forme d'articulation s'observe le plus souvent dans des activités extra mondes (sur les temps d'internat notamment). Dans ces situations nous remarquons que l'activité d'enseignement ou une de ses activités associées s'exercent en collaboration avec l'activité sportive.

Le chevauchement des mondes sociaux est une des formes d'interactions que l'on retrouve également dans nos observations des pôles espoirs. Si Anselm Strauss ne fait que mentionner l'existence de cette forme d'interactions il n'en donne pas de définition précise. Il aborde le chevauchement pour illustrer les cas où les actions venant d'un monde sont mises en causes parce que dangereuses, illégitimes ou inappropriées. Il insiste surtout sur les conséquences de cette forme d'articulation qui nécessite des alliances entre les mondes. Puisqu'il s'agit d'un élément nécessaire à notre analyse du fonctionnement des pôles espoirs, nous allons chercher à la définir un peu plus avant. Le chevauchement correspond à la présence d'un monde dans un « espace-temps » initialement réservé à la réalisation des activités d'un autre monde. Il peut s'agir également d'une prise de pouvoir au sein d'un espace (un site) ou d'un temps par les acteurs d'un monde sur l'autre. Ce chevauchement constitue une régulation dans l'articulation des mondes sociaux. Ces conséquences peuvent être diverses, il peut entraîner un grippement de l'articulation et ainsi affecter l'activité primaire d'un monde. Cette dernière ne pouvant plus s'exercer de manière optimale il peut en résulter des manques dans la formation à la performance du sportif ou dans son apprentissage scolaire, et ainsi empêcher le jeune de répondre totalement à son rôle de sportif ou d'élève. Mais le chevauchement peut aussi fluidifier le fonctionnement de l'articulation.

Enfin nous observons une dernière forme d'articulation qui correspond à une volonté de la part des acteurs des mondes d'ériger des frontières avec l'autre monde afin de se protéger et d'éviter toute incursion extérieure qui viendrait perturber le bon déroulement de ses activités. Les acteurs évoluant dans le monde concerné vont chercher à limiter les incursions d'acteurs extérieurs au monde. Ce cloisonnement du monde passe par des stratégies différentes : éloignement des sites quotidiens où s'exerce l'activité primaire, mise en place de sas et de rituels (vestiaires, trajet en minibus…) permettant une entrée progressive dans le monde et une mise en condition dans ses activités. Cette forme d'articulation peut aussi apparaître pour limiter les chevauchements.

L'articulation des mondes sociaux n'est donc pas un procédé statique et immuable et peut revêtir des formes différentes. Elle est sans cesse construite et déconstruite par les acteurs des pôles espoirs au travers de leur manière d'interagir et de se comporter. L'organisation est donc pensée comme un processus dynamique basée sur l'analyse fine des relations entre les acteurs.

2.3. Les types de figuration des acteurs.

En premier lieu et comme complément des types de figuration développés par la suite, il nous semble essentiel de se pencher sur la notion de négociation, telle que l'entendent Anselm Strauss et par la suite Isabelle Baszanger. Avec la persuasion, la discussion et l'enseignement qui la complètent c'est un des moyens principaux pour obtenir une articulation maximum. C'est un fait générique des relations et des arrangements humains. En effet, la négociation est un des moyen majeur pour arriver à recomposer, c'est-à-dire à maintenir un certain ordre social (Baszanger, 1986). La perception dynamique de l'articulation des mondes sociaux nous amène irrémédiablement à prendre en compte cette notion de négociation. Les négociations permettent également de rendre compte des différents acteurs qui agissent dans les mondes et de leur poids au sein du dispositif pôle espoir, de l'organisation des règles qui régissent les mondes et d'en saisir leurs processus de transformations. Même si Anselm Strauss parle d'un relatif équilibre de pouvoir dans un contexte de négociation, cette dernière n'est pas toujours symétrique. Il est important dans la négociation de saisir la nature des enjeux de chaque partie, le rythme des négociations, le nombre des questions négociées et les options qui permettent d'éviter ou de rejeter la négociation (Strauss, 1992 p.260). Strauss s'intéresse principalement à la négociation dans les interactions qui façonnent l'ordre. La négociation implique donc un rapprochement entre les acteurs et une phase de concertation. L'absence d'interactions qui transparaît d'un certain nombre de nos observations ne peut alors pas être analysée au travers de ce philtre. Nous constatons en effet que les formes d'articulations ne sont pas toujours négociées et qu'elles résultent parfois d'autres types d'interactions. C'est pourquoi nous faisons ici appel à la théorie de Goffman et à la façon dont il qualifie les types de figuration qu'utilisent les individus pour garder la face dans les interactions quotidiennes.

Pour nous étudier les interactions c'est ne pas oublier les jeux d'acteurs qui s'exercent et se mettent en place. Comme tout individu les acteurs des pôles espoirs (professeurs, entraîneurs mais aussi élèves-sportifs) adoptent une ligne de conduite dans les interactions avec autrui afin de se donner une image conforme de soi : ce qu'Erving Goffman qualifie de « face » (Goffman, 1974). Dans certains cas ils vont défendre les intérêts des activités qu'ils entreprennent et par là même chercher à garder la face ou protéger la face des autres (membres du monde auquel ils appartiennent ou non). Pour percevoir tout cela, les pratiques,

types de figuration mises au jour par Erving Goffman comme l'évitement, le retrait, faire intervenir un intermédiaire vont nous aider à décrire et analyser les formes d'interactions observées entre les mondes sociaux des pôles espoirs.

Pour Goffman l'évitement consiste à se détourner des rencontres où le danger de perdre la face pourrait se manifester, mais également lorsque ces rencontres sont inévitables à changer de sujets de conversation ou ignorer certains évènements. On retrouve ces types de figuration chez les acteurs des pôles espoirs (et nous les développerons davantage dans le corps de la thèse) lorsque par exemple les élèves-sportifs mettent en place des stratégies pour éviter des pratiques coûteuses en énergie où leurs performances sportives pourraient être questionnées. Il peut également arriver que le monde sportif cherche à minimiser les contacts avec le monde scolaire, bien qu'averti des difficultés scolaires de certains élèves-sportifs et ce pour éviter de voir leurs activités remises en question. L'évitement des contacts, l'écartement ou le changement de sujets ou d'activités pourraient révéler des éléments contradictoires avec la ligne d'action suivie par l'acteur.

L'intervention d'un intermédiaire est un autre type de figuration présenté par Goffman. Ce type d'interaction se retrouve également dans les pôles espoirs. Faire appel à un intermédiaire, un professionnel issu d'un autre monde, un membre de sa famille permet à l'acteur de défendre avec plus de conviction ses intérêts, parfois même de crédibiliser ses actions aux dépens des activités d'un autre monde. Ce processus est également utilisé afin de légitimer les activités d'un monde (l'intervention du médecin permet aussi au monde sportif de garder la face dans des situations où l'intégrité physique de l'élève-sportif est mise en jeu).

Enfin il identifie le retrait. Pour lui l'interaction sociale peut s'interrompre dans la gêne et la confusion de l'acteur. Celui-ci se retire donc des situations de l'interaction ou écarte les sujets et les évènements gênants. Il peut parfois être confondu avec la discrétion. Il cède sa place à un autre acteur. Le retrait peut s'observer lorsque les acteurs du monde, qui devraient initialement officier dans un «espace-temps» donné, cèdent la place à un acteur ou à une activité de l'autre monde. Les acteurs du monde sont toujours présents, mais laissent intervenir à sa place l'acteur de l'autre monde. Le retrait peut faire suite à une négociation entre les acteurs qui s'accordent pour estimer que le retrait de l'activité d'un des mondes constitue la meilleure solution pour l'élève-sportif. Le retrait peut aussi s'effectuer sans négociation préalable, par la non remise en question de l'intervention d'un acteur d'un autre monde ou par la volonté même de l'acteur du monde de s'effacer.

En d'autres termes Goffman nous aide à penser les pôles espoirs comme un théâtre où se succèdent des scènes qui font intervenir tour à tour ou parfois simultanément des acteurs.

En fonction des cadres de l'activité qui s'exerce et de ses besoins, l'acteur va revêtir des rôles différents qui vont avoir un impact dans les interactions et définir une forme d'articulation des mondes sociaux.

3. Les élèves-sportifs : une intégration progressive dans les mondes sociaux.

Pour pouvoir saisir les interactions au sein du pôle espoir et en dénouer les subtilités, il est important de comprendre les acteurs qui y participent et les objectifs par lesquels ils sont mus. Il est difficile d'établir un lien entre la sociologie interactionniste et les théories sur la socialisation et tel n'est pas le but de notre travail. Cependant les travaux sur la socialisation, repris par des auteurs sur lesquels nous nous appuyons pour ce travail (Julien Bertrand, Bruno Papin…), nous aident à comprendre le positionnement et les attitudes de certains acteurs dans des types d'interaction. L'étude des processus socialisant n'est évidemment pas le cœur de notre travail et il a déjà fait l'objet d'études approfondies dans des structures ressemblant aux pôles espoirs (Julien Bertrand, Bruno Papin…). On ne peut nier les processus de socialisation qui s'opèrent au sein des mondes sociaux. L'analyse d'un pôle espoir en termes de mondes sociaux ne doit pas figer les processus de socialisation dans le temps et ainsi les limiter au passage de l'élève-sportif dans le pôle espoir. De nombreux auteurs ont montré le caractère continue et progressif du processus de socialisation ; Muriel Darmon parle de « socialisation continue » (Darmon, 2006), Bernard Lahire d'une pluralité de dispositions intégrées des socialisations antérieures et que l'individu va mobiliser en fonction des situations, structures dans lesquelles il va interagir (Lahire, 2002).

Comment dès lors retraduire ce que nous apporte la sociologie dispositionnaliste en termes interactionnistes. Nous faisons le rapprochement avec la notion de « culture importée » établit par Erving Goffman. Les acteurs pénètrent dans des dispositifs, institutions cette « culture importée » héritée des univers qu'ils ont traversés (familial, social, professionnel…), c'est-à-dire le bagage culturel dont ils disposent avant l'entrée dans le dispositif et qui peut être un moyen pour l'individu de résister à une certaine oppression institutionnelle en sauvegardant certains éléments plus familiers, associés à la vie hors de l'institution. Les individus vont donc avoir des usages différents des dispositifs dans lesquels ils sont engagés (Goffman, 1968). Dans cette perspective les individus n'arrivent pas vierges et ces socialisations peuvent influencer les interactions entre les acteurs des pôles espoirs et jouer un rôle non négligeable dans les négociations entre les mondes. L'intégration des membres des pôles espoirs dans le monde scolaire et le monde sportif est déjà effectuée avant l'entrée de l'élève-sportif en pôle espoir. L'école obligatoire rend l'investissement des carrières scolaires

évidentes, depuis l'âge de 6 ans les élèves-sportifs évoluent dans le monde scolaire. La sélection sportive qui précède l'entrée en pôle espoir s'effectue elle-même dans le monde sportif et nécessite donc une connaissance et un ancrage déjà important des élèves-sportifs dans le monde du sport de haut-niveau. Le processus de socialisation scolaire et sportive est donc déjà largement entamé. Cependant dans le cadre des pôles espoirs la socialisation des élèves-sportifs peut être amplifiée. Le nombre d'heures investi par le monde sportif augmente de façon conséquente lors de l'entrée en pôle espoir. S'il l'on ajoute une plus grande présence du haut niveau (plus on monte en catégorie d'âge, plus le niveau est élevé), on pourrait penser que la socialisation au monde sportif s'intensifie. L'entrée en pôle espoir coïncide souvent avec l'inscription au lycée, le volume horaire scolaire augmente lui aussi. Les examens comme le baccalauréat modifient et renforcent la socialisation scolaire.

Il existe un grand nombre d'élèves pratiquant le sport de façon régulière et intensive. Ils ne sont pas pour autant considérés comme des élèves-sportifs. La singularité du pôle espoir réside justement dans l'articulation du monde sportif et du monde scolaire. En effet les cloisonnements qui existaient entre les mondes avant l'entrée de l'adolescent dans la structure doivent en partie tomber. Les professionnels des mondes ne peuvent plus ignorer l'existence de l'autre monde. La scène décrite dans les lignes suivantes est une scène classique, observée à de nombreuses reprises dans les clubs sportifs (quelque soit la discipline). Une jeune nageuse (pas encore membre du pôle espoir) demande à être dispensée du prochain entraînement en invoquant le fait qu'elle a trop de devoirs. L'entraîneur refuse catégoriquement en disant qu'elle n'a qu'à mieux s'organiser pour terminer ses devoirs dans les temps. L'exemple précédent est fréquent, la scène pourrait même se retrouver chez des sportifs membres des pôles espoirs. Elle traduit une tentative de chevauchement du monde scolaire sur le monde sportif. Ici c'est l'élève-sportif, qui évolue dans les deux mondes sociaux qui va tenter de créer le chevauchement. On observe déjà ici les prémices d'une articulation. Dans ce cas, comme dans beaucoup d'autres, l'entraîneur estime qu'une activité scolaire (les devoirs) ne peut entraîner une absence dans le monde sportif. La nageuse doit entrer dans le monde sportif libre de toutes contraintes que pourrait lui imposer un autre monde social. Si les arguments des professionnels sportifs restent les mêmes, que le jeune soit membre du pôle espoir ou non, la différence se situe sur les suites qu'il peut y avoir à des scènes de ce type. Lorsque ces scènes sont trop récurrentes dans les pôles espoirs, des professionnels du monde scolaire vont intervenir pour appuyer la nécessité du chevauchement.

Dans l'analyse des mondes sociaux, il ne faut pas oublier l'élève-sportif qui intervient également dans les négociations entre les mondes comme acteur du monde scolaire ou du monde sportif. Comme le rappelle Anselm Strauss, les individus participent simultanément à plusieurs mondes (Strauss, 1992), en ce sens l'élève-sportif ne fait pas exception puisqu'il est à la fois acteur de son enseignement scolaire et de la construction de sa performance sportive. Au moment de l'interaction, en fonction du besoin d'investissement qu'il estime devoir accorder à l'une ou l'autre des activités primaires, il va jouer un rôle souvent non négligeable dans les négociations et défendre les intérêts d'un monde pour une meilleure réalisation de son activité primaire. L'élève-sportif, à l'instar du malade acteur dans son processus de soin (Strauss, 1992), est au cœur du fonctionnement de l'organisation d'un pôle espoir, et comme le malade situé à l'intersection des mondes de la famille, du travail et de la médecine, il se positionne à l'intersection des mondes scolaires et sportifs. Un des enjeux des négociations est le maintien des insertions sociales habituelles dans une situation nouvelle et particulière (Baszanger, 1986), ici l'adolescent va devoir adopter simultanément les codes habituels des mondes scolaire et sportif. C'est pourquoi il est important de comprendre la trajectoire de l'élève-sportif et de l'analyser comme membre des deux mondes en présence et donc imprégné des cultures, codes et normes qu'ils véhiculent. La construction sociologique de l'adolescent prend donc en compte ces systèmes de valeurs très différents. Lors de son passage d'un monde à l'autre l'élève-sportif va devoir se plier aux codes, normes propres au monde dans lequel il se trouve. L'approche interactionniste tient très peu compte des dispositions, cependant on émet l'hypothèse qu'elles se réactualisent dans les interactions entre les acteurs. Sur chaque scène des pôles espoirs on va activer une batterie de dispositions en rapport avec la situation sociale à laquelle l'individu est confronté.

4. Les temps d'épreuves : mise en lumière des interactions entre les mondes.

Pour Luc Boltanski et Laurent Thévenot « un modèle à plusieurs mondes donne aux acteurs la possibilité de se soustraire à une épreuve » (Boltanski & Thévenot, 1991). Nos observations dans les pôles espoirs, la fréquence des blessures, le redoublement de certains élèves-sportifs, les contre-performances vont dans le sens de leurs propos et montrent que les usagers des pôles ne peuvent échapper aux épreuves. Nous allons donc accorder une attention particulière aux moments d'épreuves en faisant l'hypothèse qu'ils représentent des temps de remise en question de l'équilibre des dynamiques collectives. Il est difficile de bien détecter les régulations, les interactions entre les mondes dans les moments de routine. En effet, si sur le papier la répartition, par les acteurs du monde scolaire et du monde sportif, des temps de cours et d'entraînements est observable au travers des calendriers et emploi du temps, qu'en est-il réellement sur le terrain ? Si pour une raison ou une autre l'activité primaire d'un des mondes ne pouvait plus être accomplie par l'élève sportif, ne pourrait-on pas voir des tentatives de détournement et de réappropriation des temps dévolus à l'accomplissement de cette activité par les professionnels de l'autre monde et donc une remise en question de l'ordre provisoirement établi ? C'est pourquoi nous nous proposons de travailler sur les moments d'épreuves définis comme moments de remise en jeu de ces routines. Nous ne nous intéresserons pas aux grandes « crises sociales », c'est-à-dire celles qui produisent de lourdes transformations au niveau social. Nous visons simplement à étudier les problèmes, les décalages et les lapsus que subissent et vivent les usagers des pôles espoirs au quotidien.

Les moments d'épreuve, au sens où l'entendent Christian Bessy et Francis Châteauraynaud (Bessy & Châteauraynaud, 1995), vont nous permettre ici de révéler les ajustements mis en place par les différents acteurs (professeurs, directeur d'établissement, entraîneurs…). Ils permettent de mettre en lumière ce qui n'est pas permis dans les moments où tout se passe bien. « Les épreuves peuvent permettre de faire émerger les représentations collectives enfouies sous les routines ordinaires» (Bessy & Châteauraynaud, 1995). Plus encore, l'accident d'un élève dans un pôle sportif peut être l'occasion de rebattre les cartes en redéfinissant et ré agençant les intérêts disparates jusqu'alors provisoirement articulés. En analysant l'épreuve à la manière de Francis Châteauraynaud comme la possibilité d'un changement d'état, un moment d'incertitude sur l'état des choses (Châteauraynaud, 1991),

cela implique une remise en question de l'ordre social qui s'établit dans les temps quotidiens. Ce dernier va se réorganiser pour faire face à une situation où au moins une des activités primaires d'un des deux mondes ne peut se réaliser dans des conditions optimales. Ces épreuves peuvent revêtir des aspects différents selon les mondes sociaux dans lesquels on se trouve : difficultés scolaires, blessure, contre performance sportive… Le déroulement normal d'une journée type au pôle espoir va ainsi être remis en cause : soit par l'impossibilité (totale ou partielle) d'accomplir l'activité d'un des mondes, soit parce que les difficultés rencontrées par le jeune nécessiteraient d'accorder un temps plus important à l'accomplissement de l'activité d'un des deux mondes. L'épreuve peut également entraîner des modifications dans les interactions des acteurs et une redistribution des rôles. Quels rôles va pouvoir jouer un sportif blessé à l'entraînement ?

Ce sont aussi dans ces temps que de nouveaux acteurs vont intervenir dans les processus de négociations, comme arbitre, intermédiaire dans les interactions entre le monde scolaire et le monde sportif. En effet médecins, mais aussi parents vont jouer un rôle dans les négociations qui vont reconstruire l'ordre mis à mal par l'épreuve à laquelle l'élève-sportif doit faire face. Les formes d'articulation entre les mondes vont ainsi se rejouer et parfois évoluer créant alors de nouveaux chevauchements ou entrecroisements.

Chapitre 3 : Méthodologie et terrains d'enquête.

1. L'observation du micro : le choix d'une ethnographie de longue durée.

La démarche ethnographique constitue une manière d'appréhender la réalité sociale des individus. Elle cherche à comprendre en rapprochant le lointain et en rendant familier l'étranger. L'objectif est de se rendre sur place pour aller au plus proche des interactions. L'approche interactionniste de cette étude impose le choix d'un travail de terrain en profondeur. En effet les auteurs desquels nous nous inspirons construisent leurs analyses à partir d'un recueil ethnographique dense réalisé sur des terrains parfois difficiles. « L'ethnographie est perçue comme une approche qui requiert une immersion directe du chercheur dans le milieu étudié afin d'appréhender le « style de vie » d'un groupe à partir de la description et de la reconstruction analytique et interprétative de la culture, des formes de vie et de la structure sociale du groupe étudié » (Anadòn, 2006).

Adopter une vision interactionniste des pôles espoirs, c'est percevoir l'objectif du pôle qui est la formation d'un sportif éduqué scolairement, comme un processus global à la fois sportif et scolaire. C'est donc concevoir la structure comme le fruit d'une production collective, qui nous engage irrémédiablement à prendre en compte le point de vue et les actions de tous les acteurs intervenant dans les pôles. C'est pourquoi j'ai fait le choix d'une approche microsociale fondée sur des études de cas empiriques approfondies. Je m'appuie sur une méthodologie inspirée par la théorie ancrée (ou enracinée)[17], élaborée par Glaser et Strauss. C'est une approche inductive dans laquelle l'immersion sur le terrain sert de point de départ au développement d'une théorie. On cherche à conserver le lien avec le terrain tout au long de l'élaboration théorique en opérant des allers-retours entre la collecte de données empiriques et les lectures théoriques (Guillemette, 2006). La théorie émerge donc à partir d'une recherche de terrain. « L'approche de la Grounded Theory propose de réaliser en alternance et en interaction les épisodes de collecte des données et d'analyse des données. À

[17] Grounded theory.

cet égard, Glaser et Strauss expliquent que ces opérations doivent être faites « ensemble », qu'il faut estomper les frontières habituelles entre la collecte et l'analyse des données en « fusionnant » ces opérations et ce, du début à la fin de la réalisation de la recherche » (Guillemette, 2006). Ce type d'analyse permet de décrire et d'apporter une compréhension du phénomène en fonction des présupposés épistémologiques, de la problématique, des questions et du contexte particulier de cette recherche. Elle me permet de construire et de valider simultanément l'analyse en émergence à partir de la réalité observée. Une telle étude implique de travailler dans la longue durée en prenant en compte tous les acteurs impliqués afin de mettre en évidence non seulement les règles et les normes à l'œuvre, mais aussi les aspects plus informels.

Etudier les interactions entre les mondes sociaux, que nous avons définis, nécessite une présence longue sur le terrain pour laisser le temps au chercheur de négocier une place autant que de voir les épreuves apparaître, et de relever les ajustements, les non-dits ou les contradictions. La construction de ma méthodologie de recherche s'inspire d'une démarche méthodologique classique d'un travail type enquête de terrain. Comme le rappellent Stéphane Beaud et Florence Weber : « Le travail de description/interprétation de l'ethnographe met au jour la complexité des pratiques sociales les plus ordinaires des enquêtés, celles qui vont tellement de soi qu'elles finissent par passer inaperçues, celles qu'on croit naturelles parce qu'elles ont été naturalisées par l'ordre social » (Beaud & Weber, 2003).

L'objectif est de rendre visible l'espace. François Laplantine rappelle que c'est moins la présence mais la quotidienneté qui est un mode particulier fait de répétition et d'évènements qui nous permet de mieux saisir les réalités du terrain (Laplantine, 2005). C'est dans cette perspective de rendre compte du quotidien qu'un long travail d'observation ethnographique a été mis en place. Il porte sur une observation du fonctionnement ordinaire de l'institution (déroulement des entraînements sportifs et des heures de cours, vie à l'internat, conseils de classe) centrée sur les interactions entre les différents acteurs des pôles. Georges Benguigui, qui s'est intéressé à l'observation des incidents et des crises dans son travail sur les prisons, estime que l'observation de la routine et l'observation des crises et incidents doivent revêtir la même importance. Pour lui « ces situations exceptionnelles ne peuvent prendre sens qu'en relation avec l'observation de la routine et de la quotidienneté. Elles prennent sens parce que justement elles sont des écarts à cette quotidienneté. Ces situations de crise plus ou moins graves peuvent être de puissants révélateurs du fonctionnement d'une organisation ». Notre travail d'observation se focalise également sur ces temps d'épreuve (blessure, difficultés scolaires, contre-performance) ou le quotidien est remis en question.

Pour avoir l'opportunité de saisir ces incidents et voir ce qu'en disent les acteurs, il faut mettre en place un travail d'observation sur la durée. C'est pourquoi 132 jours (répartis sur un peu plus de trois ans) de présence cumulée ont été nécessaires dans le cadre de ce travail.

2. Les outils de terrain.

2.1. De l'observation directe à l'observation participante.

Le choix de l'observation directe telle qu'elle est décrite par Arborio et Fournier et qui consiste à « exercer une attention soutenue pour un ensemble de faits, d'objets et de pratiques dans l'intention d'en tirer les constats permettant de mieux les connaître », nous semble particulièrement pertinente dans l'analyse des pôles espoirs. Elle est l'occasion d'aller voir les acteurs en situation et de saisir les pratiques sociales en temps réels. C'est un moyen d'accéder à certaines pratiques qui peuvent être difficiles à verbaliser par les acteurs en entretiens ou parfois même dissimulées et échapper ainsi à des discours préconstruits qui répondent à un contrôle de la représentation de soi (Arborio, 2007). Les auteurs privilégient les petites communautés, les espaces circonscrits mais aussi les institutions.

Ma méconnaissance des deux disciplines à mon entrée dans les pôles limitait ma participation, cependant je devins bientôt au gré des besoins, experte en chronométrage pour les exercices de rugby ou membre de « l'équipe gélatine »[18] avant une compétition de natation synchronisée. D'une observation discrète, je me suis donc retrouvé dans de nombreuses situations d'observation participante, voire même de « participation observante » comme le décrit Loïc Wacquant (Wacquant, 2002) permettant de décrire les acteurs dans leurs « habitats naturels » et non d'assister à une représentation théâtralisée qu'ils donneraient à voir. En effet mon recrutement en tant que bénévole pour les championnats de France de natation synchronisée où j'ai occupé les postes de distributeur d'eau, cuisinière, coiffeuse, m'ont permis d'observer les élèves-nageuses et surtout leur encadrement sous un angle nouveau. Initialement peu passionnée de rugby, je me suis cependant laissé embarquer par le suspens haletant de certains matchs où j'endossais alors le rôle de supportrice, donnant de la voix pour encourager les équipes et frissonnant pour les joueurs sur certains plaquages appuyés. Pour mieux comprendre les acteurs, j'ai cherché à vivre avec eux et m'éloigner parfois de cette position de chercheur dont les gens se méfient. Ce n'est que le soir, dans le bus ou le train qui me ramenait chez moi, que je consignais mes observations, les éléments de discours mais également mes sentiments sur les évènements de la journée. J'ai retranscris chacune de mes

[18] Lors de chaque représentation, les nageuses doivent s'enduire la tête de gélatine (que l'on fait fondre et qu'on applique liquide et chaude) afin que leur coiffure/chignon résiste à l'eau. C'est le plus souvent les mères des nageuses, anciennes nageuses ou bénévoles du club à qui la tâche est confiée.

visites, les entretiens informels, les attitudes observées, les gestes, postures, mais également mes ressentis sur plusieurs carnets de terrain. Les situations d'observation ne permettant que rarement les prises de notes simultanées sur mon petit calepin, j'ai du consigner des notes plus détaillées (retranscription des termes d'une discussion informelle, retour sur une situation dans les transports en commun, attitudes d'un acteur…) au sortir de chacune de mes journées d'observation. Ces prises de notes constituent également une première étape vers une analyse de contenu plus poussée.

2.2. Entretiens et discours informels.

Ce qui fonde l'entretien c'est « la production d'une parole sociale qui n'est pas simplement description et reproduction de ce qui est, mais communication sur le devoir-être des choses et moyen d'échanges entre individus ». On cherche à produire un discours in situ. L'échange qu'il instaure le démarque d'un simple prélèvement d'informations, (Blanchet, 2007). L'entretien est une occasion pour les gens de parler de ce qu'ils font, de décrire la manière dont ils peuvent résoudre leurs problèmes, exprimer les contraintes de leur environnement, évoquer les rapports qu'ils conduisent avec les autres acteurs. C'est aussi un temps de retour sur l'action, hors des contraintes de la gestion, de la quotidienneté, des urgences, donc un moyen de prendre un peu de recul, et de proposer des explications pour comprendre leur action dans le temps et dans l'espace, en lien avec l'action des autres, plus ou moins proches, avec qui ils doivent composer ou qui participent d'un processus interactif, qui peut modifier et ajuster progressivement les discours, les idées, les actes (Demazière & Dubar, 1997).

D'un point de vue méthodologique on peut dire que l'entretien de type qualitatif constituerait un moyen efficace et complémentaire à l'observation pour « recueillir des informations » sur les structures et le fonctionnement d'un groupe, d'une institution, ou plus globalement, d'une formation sociale donnée. Ici on recherche des informations sur le fonctionnement d'un pôle espoir. L'élève-sportif, l'entraîneur, le professeur, le médecin sont perçus comme des informateurs-clés permettant de décrire ce qui se passe dans leur vie quotidienne. Les conduites sociales ne peuvent être comprises ni être expliquées en dehors de la perspective des acteurs sociaux. L'entretien nous apparaît indispensable, non seulement comme méthode pour appréhender l'expérience des autres, mais également comme outil permettant d'éclairer leurs conduites dans la mesure où ces conduites ne peuvent s'interpréter qu'en considération de la perspective même des acteurs, c'est-à-dire du sens qu'eux-mêmes confèrent à leurs actions (Poupart, 1997). L'interlocuteur est amené à dire tout haut ce qu'il pensait tout bas jusqu'alors, il passe « d'un registre procédural (savoir-faire) à un registre déclaratif (savoir-dire) » (Blanchet, 2007).

J'ai recueilli 18 entretiens semi-directifs avec des élèves-nageuses, élèves-rugbymen, entraîneurs, professeurs, médecins. J'ai également choisi de réaliser des entretiens avec certaines élèves-nageuses sorties du pôle espoir ou d'anciens rugbymen de haut niveau (quatre entretiens), pour voir si d'autres éléments peuvent ressortir avec le recul. Il me semble

également que ces élèves-sportives bénéficient d'une plus grande liberté d'expression et que cela permet de compléter les récits d'expérience. J'ai choisi de développer des entretiens de type semi-directif articulés autour d'une grille établie. Cet outil qui recense les questions-clés formulées à l'avance permet de faciliter les relances durant la discussion et de minimiser les périodes creuses. Il permet également une plus grande aisance pour l'enquêteur.

La situation d'entretien n'est pas anodine. Comme le rappelle Stéphane Beaud « le cadre de l'entretien est en lui-même un moyen d'objectivation » (Beaud, 1996). L'objectif de ces entretiens est de recueillir les expériences des enquêtés, d'avoir accès à une partie de la mémoire des acteurs qui nous intéressent. Les conditions de passation d'entretien ont donc également été réfléchies pour avoir accès à un maximum de ces expériences. En effet une première série d'entretien avec les élèves-sportifs a été effectuée dans les sites sportifs (dans les vestiaires de rugby, salle de préparation physique sous la piscine), où j'avais observé des acteurs plus en confiance et plus enclin à se confier. Dans mon travail de mémoire j'avais noté que les entretiens réalisés dans les chambres des interviewés étaient plus riches d'informations que ceux effectués dans les salles d'études face à face sur un bureau. Je cherchais donc à reconstituer des conditions similaires plus propices aux confidences. Les entretiens de rugby se sont donc déroulés dans les vestiaires. Assis côte à côte sur un banc une plus grande proximité pouvait alors s'instaurer avec les élèves-sportifs, n'étant plus dans une forme standardisée de type prof/élève qui peut se dégager dans les salles de classe. De la même manière les entretiens avec les nageuses ont été conduits dans une salle protégée des bruits du bassin. Assises sur des tapis de gymnastique, le confort conféré à la situation d'entretien participait également à la prolongation de ce dernier. Je cherchais à créer des situations d'isolement des élèves-sportifs de l'entourage sportif et scolaire (entraîneurs, professeurs, mais aussi camarades) pour éviter la contamination par des acteurs extérieurs ou les effets de mimétisme d'un entretien à un autre. Cependant dans ces conditions il ressortait que les problématiques scolaires étaient rapidement évoquées et peu creusées et la vie dans les temps sportifs beaucoup plus longuement racontée. Pour tenter de remédier à ce déséquilibre, que je supposais aussi influencé par le lieu de passation de l'entretien, j'ai donc décidé de mettre en place une deuxième série d'entretiens sur les sites scolaires (salle de permanence près du bureau du responsable de niveau, salle d'étude) en cherchant là encore à créer si possible un climat de confiance. Sans rétablir un équilibre parfait, le recueil de données concernant la vie à l'école s'est avéré plus riche d'enseignement.

Le recueil de données se déroule à la fois dans l'action, lors des séances d'entraînements, pendant le dialogue lors des entretiens individuels avec les élèves sportifs,

les professeurs et les médecins, et pendant la réflexion du chercheur au moment de la rédaction du journal de bord. C'est pourquoi il est important de compléter ces entretiens semi-directifs par tous les discours plus ou moins formels que j'ai pu recueillir en évoluant aux côtés des acteurs dans leur quotidien et qui constituent une source de données non négligeable. En effet la situation d'entretien peut induire des biais. L'enquêté peut avoir tendance à livrer des témoignages de portée générale et à s'ajuster à ce qu'ils croient être les attentes de l'intervieweur (Beaud, 1996).

3. Les postures de l'observation.

3.1. Entrer dans les institutions.

Le choix des terrains d'enquête ne s'est, bien évidemment, pas construit de manière aléatoire. Il a d'abord fallu adopter une posture réflexive. Dans la mesure où je souhaitais évoluer auprès des différents acteurs des pôles espoirs, la délimitation des temps et espaces d'observation s'est modifiée, élargie au gré des besoins de l'enquête. En effet, tous les pôles espoirs n'ont pas le même fonctionnement. Certains établissent des collaborations avec plusieurs établissements scolaires (c'est souvent le cas des sports individuels comme le judo ou la gymnastique), d'autres font le choix de fonctionner avec un seul lycée. D'autre part, si les pôles espoirs doivent pouvoir proposer l'accueil de certains sportifs en internat (pour les élèves-sportifs dont la famille habite loin des sites d'entraînement), ces internats ne sont pas toujours rattachés à la structure scolaire. Les sites d'entraînements sont parfois regroupés au sein de la structure scolaire, mais peuvent également être répartis sur un territoire plus large. Le personnel encadrant sportif varie également d'un pôle à l'autre, s'il est souvent composé d'au moins deux entraîneurs fixes, d'autres professionnels peuvent intervenir auprès des jeunes sportifs (préparateur physique, professeur de danse, de musculation, aides-entraîneurs…). Les professionnels médicaux qui interviennent ne sont pas toujours les mêmes, s'il est obligatoire de collaborer avec un médecin du sport, certains pôles font le choix de fonctionner avec deux kinésithérapeutes, d'autres souhaitent intégrer une diététicienne ou un psychologue. Consciente de toutes ces spécificités[19], il a fallu établir un choix qui permette d'étudier des pôles différents, mais dont le fonctionnement reste relativement proche afin de pouvoir les comparer. Pour m'aider dans ces choix, j'ai réalisé un tableau comparatif de tous les pôles à partir de plusieurs entretiens exploratoires avec le responsable de la filière haut niveau de la Direction Régionale Jeunesse et Sport (DRJS) ainsi qu'avec le médecin conseiller jeunesse et sport. J'ai également assisté à la réunion des pôles espoirs de début d'année qui se déroule dans les locaux de la DRJS et qui regroupe les responsables de chaque pôle ainsi que les médecins (parfois les kinésithérapeutes) de chacun des pôles. Cette réunion a également été l'occasion d'une première rencontre avec les responsables de pôle qui ont été mes premiers accompagnateurs sur le terrain. Ces temps m'ont également permis d'évaluer

[19] Davantage exposées dans les annexes 1 et 2.

quelles seraient les portes d'entrée potentielles. En effet, j'ai parfois ressenti de la méfiance de la part de certains responsables à accueillir un observateur étranger à leur discipline. Mon intégration au sein des deux pôles choisis n'a d'ailleurs pas été aussi facile d'un côté comme de l'autre. Flattée de mon intéressement pour sa discipline et dans une volonté de la faire connaître au plus grand nombre, la responsable du pôle natation synchronisée avec qui j'avais pu discuter lors de ces réunions, m'a accueilli chaleureusement. A l'inverse, j'ai d'abord ressenti plus de méfiance de la part du responsable du pôle rugby, absent lors des réunions à la DRJS et dont nos premiers contacts se sont effectués par téléphone. Ces réunions[20] permettent donc un premier aperçu des pôles espoirs et de l'organisation de la formation au sport de haut niveau, mais ont également permis une entrée dans les pôles espoirs par le monde sportif. Il est parfois difficile pour le chercheur de trouver une place sur les terrains d'enquête, de négocier sa présence. L'introduction par le responsable sportif jeunesse et sport et l'intérêt suscité par les professionnels de la direction régionale jeunesse et sport pour mon travail ont permis de mettre un pied dans les pôles espoirs. Ma présence quasi quotidienne auprès des élèves-sportifs a dans un second temps été un élément essentiel pour obtenir une entrée dans le monde scolaire.

Ces deux pôles ont donc été choisis pour leur structure similaire : ils fonctionnent chacun avec un seul établissement scolaire, possèdent un internat et ont une implantation urbaine. Leurs caractéristiques différenciées ont également pesé dans notre choix. Avant même d'entrer dans les pôles, je suis interpellée par la composition des professionnels sportifs. Le pôle natation synchronisée est exclusivement féminin que ce soit les douze sportives mais également leur encadrement sportif : deux entraîneurs responsables fixes, entre quatre et cinq entraîneurs associées et une professeur de danse. L'encadrement médical est également exclusivement féminin, médecin, kinésithérapeute, psychologue sont toutes des femmes[21]. Le pôle rugby à l'inverse est exclusivement masculin : trente sportifs et un

[20] Ces réunions correspondent à deux entretiens avec le responsables sportif jeunesse et sport, deux entretiens avec le médecin responsable jeunesse et sport, une réunion avec des médecins et spécialistes du cyclisme et de l'athlétisme et enfin une réunion avec l'ensemble des responsables et médecins des pôles espoirs (kinésithérapeutes pour certains pôles) et pôles France de la région.

[21] Le pôle essaie de mettre en place des séances sur une semaine de l'année avec une diététicienne, il s'agit encore une fois d'une femme. Les seuls hommes présents dans l'encadrement sportif des élèves-nageuses sont le chauffeur du club qui transporte les nageuses du lycée/collège sur les sites d'entraînement et le préparateur physique. Deux personnes que je n'ai rencontré qu'une fois installée dans le pôle. Cependant par manque de moyens, le chauffeur n'a pu être reconduit lors de ma dernière année d'observation, c'est la responsable du pôle qui assurait alors les déplacements en minibus. La collaboration avec le préparateur physique ne s'est également effectuée que lors de ma première année d'observation, les responsables du pôle natation synchronisée estimant que la préparation physique pouvait être assurée par les entraîneurs et que les déplacements jusqu'à la salle de musculation où s'opéraient les séances de préparation physique constituaient une perte de temps trop importante pour l'activité primaire sportive. La présence d'hommes dans l'encadrement sportif déjà rare dans ma première année d'observation est devenue complètement absente lors de la dernière année.

encadrement sportif et médical fixe composé de deux entraîneurs et d'un médecin. Le pôle accueille chaque année un préparateur physique (le plus souvent un étudiant en cours de formation), lors des trois années d'observation il s'agissait d'un homme (rugbyman ou ancien rugbyman)[22]. Il n'y a pas de volonté affichée pour ces deux pôles de se présenter comme uniquement féminin ou masculin. Il doit exister une part de hasard dans la composition féminine d'une part et masculine d'autre part du corps médical intervenant dans les pôles. Cependant il semble également que les entraîneurs et sportifs eux-mêmes soient plus enclins à collaborer avec des professionnels ayant une certaine connaissance de leur discipline sportive. En outre les cultures sportives de ces deux disciplines sont très contrastées, entre le rugby sport de contact et la natation synchronisée prônant l'esthétisme, cela peut donner lieu à des ajustements différents. Une même institution est donc étudiée dans deux contextes différents.

[22] Lors de nos différents entretiens avec les professionnels sportif et scolaire du pôle, mais aussi les élèves-sportifs eux-mêmes, nous avons cru comprendre que jamais une femme n'a occupé ce poste. Une kinésithérapeute est intervenue au pôle espoir, mais pour des raisons personnelles, elle n'a pu intervenir tout au long de l'année et son poste a ensuite été attribué à un homme.

3.2. Passer du sportif au scolaire.

L'étude des interactions entre deux mondes nécessite d'avoir accès à la fois aux activités sportives des acteurs, mais également d'observer les comportements dans les activités et temps scolaires ainsi que dans les temps non contraints qui font partie de la vie quotidienne. Comme je l'ai souligné dans le chapitre précédent mes premières entrées au sein des pôles espoirs se sont effectuées via les professionnels sportifs. Le quotidien de mes observations s'est donc, dans un premier temps, surtout construit autour des activités sportives sur les terrains de rugby ou à la piscine. Immergée dans le quotidien sportif, j'en adoptais aussi les codes. Je circulais en jogging et blouson de sport aux côtés des entraîneurs de rugby. J'étais d'abord un peu perdue dans cet univers dont je ne maîtrisais ni les codes, ni le vocabulaire. Lors des premiers jours les points d'interrogation jalonnaient mon carnet de terrain à mesure que je retranscrivais les échanges entre les acteurs sportifs.

> *« Joli le petit par-dessus ! » ; « Les buteurs, on se met en ligne. » ; « On va faire un exercice de cadrage-débordement les gars. » (Extrait de discours retranscrit sur le carnet de terrain).*

Je cherchais à m'imprégner de ce lexique bien particulier jusqu'en dehors de mes temps d'observation en interrogeant aussi les rugbymen de mon entourage. Ainsi les « caramels[23] » n'eurent bientôt plus la même douceur et je pus rapidement différencier le « talonneur » des « piliers », le « demi de mêlée » du « demi d'ouverture ». Mon attitude pendant les matchs a également évolué. D'une spectatrice passive se contentant d'applaudir une belle action ou un essai, je me surpris à donner de la voix pour encourager « mes » élèves-sportifs frissonnant sur le plaquage violent d'un adversaire. A tel point qu'on me demanda lors d'un match de quel joueur j'étais la sœur.

Parallèlement je plongeais également dans le monde de la natation synchronisée. Comme le rappelle Anne-Marie Arborio la présentation de soi est cruciale en cela qu'elle détermine en partie le type d'observation qui nous sera accessible et la qualité et la quantité des données recueillies (Arborio, 2007). J'ai failli faire l'expérience malheureuse d'une mauvaise présentation lors de ma première immersion dans le monde de la natation synchronisée. Je compris rapidement que pour m'intégrer sur le bord du bassin sans passer pour une étrangère et ainsi rester cantonnée dans une position d'observateur éloigné, il fallait notamment adapter ma tenue. Je me souviendrais toujours du regard insistant mi-

[23] Terme désignant un plaquage efficace et souvent violent.

interrogateur, mi-désapprobateur de Marine sur le short des Miami Heats[24] que je portais le premier jour. Je délaissais donc très vite mes shorts de basket et mes t-shirts larges qui attiraient l'attention des nageuses pour des tenues sportives plus féminines. Maillot de la fédération française de natation sur les épaules, claquettes Arena aux pieds, à la fin de l'année scolaire je passais pour une entraîneur aux yeux des maîtres nageurs. Je maîtrisais désormais à la perfection le tempo traînant si particulier du « allez les filles ! » lancé avant chaque passage en gala ou compétition officielle.

Un premier retour d'observation me laissait avec déjà beaucoup de matière sur les interactions dans les entraînements, matchs ou galas, une meilleure connaissance des milieux sportifs et de leur culture et l'apparition de certaines formes d'épreuve comme la blessure (très fréquente) ou la contre-performance. Cependant le constat d'un déséquilibre entre les observations des temps sportifs et des temps scolaires était présent. Je ne disposais que de peu de verbatim de professionnels du monde scolaire et l'analyse laissait se dessiner une approche des pôles espoirs centrée sur les interactions autour du monde sportif, ne se démarquant que peu des études déjà réalisées. Emportée par mon ancrage sur le terrain sportif, j'ai laissé échapper certaines grilles d'observation et notamment les interactions avec le monde scolaire. Durant cette première phase ethnographique, j'ai pourtant vu apparaître des éléments intéressant sur le comportement des élèves-sportifs dans les temps scolaires et je souhaitais pousser ses observations, connaître les rôles joués par ces jeunes au lycée ou au collège.

Une deuxième phase ethnographique a donc été mise en place avec cette fois-ci la volonté d'évoluer aux côtés des professeurs et des élèves-sportifs dans les temps de cours, les conseils de classe, mais aussi les intercours et le temps de midi. Il a fallu pour moi revoir une nouvelle présentation de moi en me détachant des codes sportifs dont j'étais de trop imprégnée. Cette fois-ci, il m'a été plus simple d'y entrer dans le pôle rugby. Pour les professeurs ma présence auprès des professionnels sportifs et des élèves-sportifs eux-mêmes au sein même du lycée s'est banalisée au fil du temps et il a été relativement facile de négocier des temps d'entretien ou d'observation de leurs activités. Observer les temps sportifs à la natation synchronisée c'est surtout évoluer dans les piscines. Je n'avais donc que très ponctuellement approché du monde scolaire à la natation synchronisée et il m'a donc fallu établir un nouveau contact via le responsable de niveau du collège pour avoir accès à ce qui se passait dans l'enceinte des établissements scolaires. Si l'entrée a été plus difficile à négocier dans ce cas, l'avantage était que je n'étais pas perçue comme faisant partie du monde sportif

[24] Equipe de basket-ball américain.

(ce qui a souvent été le cas avec les professeurs du pôle rugby). Evitant ainsi d'être systématiquement rattachée au monde sportif dans mes échanges avec les professeurs comme ce fut souvent le cas au pôle rugby.

> *« Vous les sportifs, vous avez quand même une certaine rigueur […] » (extrait d'un échange avec un professeur de français).*

Une nouvelle forme de neutralité m'a ainsi été conférée laissant la place à des discours peut-être moins méfiant vis-à-vis du monde sportif.

La volonté d'avoir une vision la plus exhaustive des moments de la vie quotidienne et afin de pouvoir brosser un ensemble large d'interactions, je cherchais à saisir les entre-deux, ces temps où les élèves-sportifs ne sont ni en cours, ni à l'entraînement. Aux temps d'ethnographie décrits précédemment s'ajoutent donc le suivi des élèves-sportifs dans des temps marqués également par l'absence des professionnels scolaires et sportifs : vie à l'internat, récréations, temps de pause sportif, temps de transports….

4. Les limites et biais de l'ethnographie.

Négocier sa place dans un pôle comme dans l'autre n'a pas été facile. A plusieurs reprises je me suis sentie mal à l'aise, parfois gênante. Les regards en coin des élèves-sportifs interrogateurs, ne me laissaient pas dupe quant à la méfiance qu'ils manifestaient à mon égard. De la même manière que j'ai par plusieurs fois été mise à l'écart de certaines conversations entre entraîneurs. Etrangère aux deux disciplines et n'ayant jamais enseigné, il m'était difficile de trouver une place dans les mondes, ma présence n'était pas naturelle. Il fallait me familiariser avec les terrains d'enquête, connaître les codes spécifiques des sous-mondes sportifs, mais aussi familiariser les acteurs à ma présence. La discrétion est d'abord la stratégie que j'ai adoptée, en retrait sur les bancs de touche manifestant un intérêt certain mais pas démesuré pour les activités réalisées. Certains acteurs ont accepté de me servir de guide, parfois des figures de référence dans les activités primaires des mondes (responsable du pôle rugby, professeur d'EPS, responsable de niveau), parfois plus en lien avec les activités associées (responsable d'internat, trésorière du club, entraîneur associée) pour m'initier à la vie et la culture de leur monde. Ma présence s'est banalisée au fil du temps, on m'apportait désormais une chaise pour m'assoir aux côtés des entraîneurs tout au bord du bassin, ma présence sur les terrains de rugby était désormais tolérée. En vivant aux côtés des élèves-sportifs, en partageant leur quotidien, une relation de confiance s'est peu à peu instaurée avec les élèves-sportifs alors plus enclins à me confier ou laisser surgir des problèmes qui relèvent de l'intimité. Petit à petit certaines méfiances sont tombées, pour autant des limites à mon ethnographie subsistaient. Beaucoup d'éléments qui construisent les activités du monde sportifs se retrouvent en arrière-plan dans les vestiaires, dans les temps de préparation des compétitions. Ainsi ma position de femme dans le monde d'hommes qu'est le rugby a parfois été difficile à gérer. A l'heure de la troisième mi-temps ou des discours d'avant-match dans les vestiaires des portes se sont fermées. Je ne faisais pas assez partie des initiés. La loi du silence de la troisième mi-temps qui est une occasion de se retrouver entre hommes et mise en évidence par Anne Saouter dans son travail (Saouter, 2000), s'est révélée au jour dans mes périodes d'observation. Il a donc été plus difficile d'obtenir des données en tant que femme dans un monde d'homme, là où à l'inverse je pouvais circuler librement dans les vestiaires des nageuses synchronisées et participer à la préparation avant les compétitions.

Tout au long de mes temps d'observation, ma position de chercheur observateur, assise ou debout au bord du terrain, du bassin ou au fond de la salle de classe, a évolué. Alors

que dans les premiers temps de nombreux regards interrogateurs convergeaient sur moi, ma présence s'est petit à petit banalisée. Les discours que l'on hésitait d'abord à tenir à mes côtés sont ensuite devenus monnaie courante. Mon attitude a également dû évoluer, s'adapter aux situations. Ainsi la discrétion m'a parfois permis de faire partie des meubles, d'être complètement oubliée par les membres du pôle et ainsi d'assister à des scènes de la vie « ordinaire ». Volontairement j'ai tenté de mettre de la distance dans certaines de mes interventions. Dans d'autres circonstances, j'ai dû me montrer plus insistante, faire preuve d'une grande curiosité pour recueillir des entretiens, des confidences.

Il ne faut pas oublier que la relation de l'ethnographe qui décrit un phénomène social est une relation qui une mobilise une activité : l'interprétation du sens. Il y a nécessairement une part d'interprétation dans ce qui est retranscrit. Mon positionnement en tant que chercheur influence l'analyse. Comme le rappelle François Laplantine, l'écriture vient toujours après le regard du chercheur et la parole de ses interlocuteurs sur le terrain. Malgré une volonté de retranscrire le plus fidèlement les observations de terrain, il existe nécessairement un décalage entre l'écriture provoquée et la mémoire des paroles et des comportements observés (Laplantine, 2005).

Nous ne pouvons pas non plus nier les biais que peut engendrer la présence du chercheur dans certaines situations sur le terrain. Malgré des efforts de discrétion, il est évident que ma présence a influencé le cours de certains évènements, qui sans moi ce serait peut-être déroulés autrement. A titre d'exemple : Gaëlle a cherché à plusieurs reprises à s'isoler pour reprendre une élève-nageuse dont le comportement ou les performances ne la satisfaisaient pas. Les aides-entraîneurs, qui entretenaient moins de méfiance à mon égard, m'ont rapporté qu'en mon absence la même entraîneur avait explosé devant l'assemblée parfois même pour un évènement de moindre importance. C'est aussi pour cela qu'il semble important de concilier observation et entretiens.

Partie 2 : La cohabitation des deux mondes.

Chapitre 1 : Espaces et temps dévolus aux activités du monde sportif et scolaire.

Immergée dans le quotidien des membres des pôles espoirs, cette première partie cherche à rendre compte de leurs activités, déplacements, interactions qui vont permettre de créer l'articulation entre le monde scolaire et le monde sportif. L'objectif est d'accompagner le lecteur dans les déambulations quotidiennes d'un élève-sportif. Quels sont les lieux qu'ils traversent ? Comment les occupent-ils ? Quels sont les rôles joués dans les activités des mondes sportif et scolaire ? Pour cela nous évoluerons dans deux journées types de chaque pôle espoir, puis nous parcourrons avec eux les différents temps de leur quotidien. On cherche à analyser comment sont réparties les activités des mondes sociaux qui interviennent dans les pôles espoirs et les conséquences que cela peut entraîner sur les formes d'articulation.

1.« La vie ordinaire » dans les pôles espoirs.

Quels sont les outils mobilisés pour faire cohabiter les deux mondes ? Comment sont régulées les interactions entre le monde scolaire et le monde sportif au quotidien ? La description d'une journée type peut nous permettre d'observer à travers les déambulations quotidiennes de deux jeunes sportifs, mais également la façon dont ils s'imprègnent des lieux, les rôles et discours qu'ils tiennent, quand et comment on passe d'une activité primaire à une autre. Nous donnant ainsi un premier élément d'analyse dans l'articulation des mondes sociaux. Nous chercherons à rendre compte que cette articulation sur laquelle nous nous

interrogeons fait partie de l'ordinaire pour un élève-sportif comme pour la plupart des acteurs qui interviennent dans les pôles espoirs. L'intention de cette partie est de donner à voir, au travers des journées ordinaires, le fonctionnement routinier, silencieux d'un pôle espoir. Quelles sont les attitudes, les comportements des élèves-sportifs dans les activités sportive et scolaire mais également dans leur temps libres ? Quels sont les types de figuration adoptés en fonction des sites, des activités engagées, des acteurs en présence ?

1.1. Une journée avec Samuel rugbyman.

Samuel est demi de mêlée, il est entré cette année au pôle espoir en classe de seconde. Il est déjà grand pour sa catégorie d'âge. Ses entraîneurs de club placent de gros espoirs en lui. Il est rapide, technique et plutôt adroit pour botter. Sportivement, les entraîneurs du pôle n'ont pas hésité à le recruter, c'est un rugbyman de « bon niveau ». Ses résultats scolaires moyens (autour de 11/20 de moyenne) au collège (4ème, 3ème) ont été suffisants pour intégrer le pôle. Samuel est plutôt grand pour son âge et semble très à l'aise au lycée surtout avec ses camarades rugbymen dont il est très proche.

Nous sommes le mardi 3 mars. Samuel est interne, une obligation lorsque l'on fait partie du pôle espoir, seuls les élèves-sportifs habitants à côté du lycée peuvent solliciter une dispense d'internat. Comme tous les matins en semaine, Samuel fait sonner son réveil à 6h30 (au début de l'année il l'avait programmé un quart d'heure plus tôt, mais « de toutes façons je *ne me levais jamais avant 6h40, donc j'ai reculé l'horaire* »). Samuel partage sa chambre avec deux autres rugbymen scolarisés comme lui en seconde 4. Des vêtements jonchent le sol un peu partout. A côté de son lit on devine un sac de linge sale principalement constitué de tee-shirts et shorts de sport d'où se dégage une odeur de transpiration froide qui pourrait rappeler un vestiaire sportif. Ce tas de linge sale stocké dans la chambre il l'emportera le week-end pour le donner à sa mère, dont un des rôles dans la semaine de l'élève-sportif est la lessive hebdomadaire. Sur son bureau des paquets de gâteaux et de bonbons et une pile de livres scolaires seuls éléments rappelant le monde scolaire. Ils font face aux calendriers sportifs, photographies d'équipe et poster de Morgan Parra[25] en action. Samuel se lève à 6h45, s'habille et descend prendre son petit déjeuner au self du lycée avec ses camarades rugbymen et les autres internes, tous des sportifs inscrits en section sportive (athlètes, handballeurs, cavaliers, nageurs, escrimeurs et grimpeurs). Il se retrouve à une table de rugbymen avec qui il ne partagera que quelques mots le plus souvent relatifs à la journée à venir mais déjà synonymes de l'importance qu'occupent les activités primaires des mondes scolaires et sportifs dans une journée type : « T'as fait ton DM de math ? » ou « Il faut prendre les crampons pour ce midi ? ». Les conversations sont cependant beaucoup moins assourdissantes qu'au déjeuner ou dîner, les échanges plus courts. Le réveil semble difficile pour beaucoup d'élèves-rugbymen qui piquent du nez dans leur bol de céréales. Les mêmes acteurs dans ce self à la pause de midi seront beaucoup plus bruyants, rotant, parlant fort, rappelant leur statut

[25] Morgan Parra est un joueur du top 14 qui évolue au poste de demi de mêlée à l'ASM Clermont Auvergne.

de rugbymen à la masculinité exacerbée. Ce matin, les élèves-sportifs sont dans un entre soi qui les dispensent de jouer leur rôle à fond. La signification des lieux évolue en fonction des temps de la journée mais également des personnes qui entourent les jeunes élèves-rugbymen.

L'internat ferme à 7h45 pour ne ré ouvrir qu'à 17h00[26]. Auparavant il restait ouvert pendant la journée et les internes pouvaient s'y rendre s'ils avaient oublié un livre pour un cours ou pour récupérer leur sac de sport. Des abus ou des dégradations notamment ont fait que dorénavant il reste fermé pendant la journée et cela oblige les élèves-sportifs à prévoir dans leur sac leurs affaires pour la journée. La fermeture de l'internat marque également une volonté de la part des entraîneurs et des responsables d'internat d'établir une frontière entre l'internat et les activités scolaires et sportives de la journée, de la même manière que les élèves classiques ne peuvent se rendre chez eux lors d'un intercours ou pendant une heure de permanence. Cela permet également d'éviter qu'un surveillant d'internat soit toujours présent et renforce une certaine compartimentation des activités. Il n'est donc pas rare, au grand dam du responsable du pôle et des professeurs, que certains élèves sportifs arrivent en cours sans leur livre ou cahier, ou à l'entraînement sans leurs crampons ou chaussures de running (en fonction du programme prévu) :

> *« Les jeunes, ils agissent à la minute ! Ils n'arrivent pas à planifier, à anticiper même sur juste une journée ! Aujourd'hui encore à l'entraînement à midi, il y en avait un qui n'avait pas pris les bons crampons ! » (Responsable du pôle espoir rugby).*

Samuel commence les cours à 8h00. Un cours dure 50 minutes. A la récréation de 10h40 Samuel a un petit creux. Avec deux de ses camarades rugbymen ils se rendent au bureau du pôle espoir où ils savent que les entraîneurs gardent des collations (fruits, barres de céréales…) pour le goûter de 16h00. Aujourd'hui à l'entrée du bureau il y a trois caisses de pommes, que les garçons ont tout de suite repérées.

> Samuel s'adresse au responsable du pôle : *« On peut prendre un truc à manger ? »*
>
> Responsable : *« Non, vous savez bien que c'est pour 16h, si vous mangez tout maintenant vous ne viendrez pas vous plaindre que vous n'avez plus rien tout à l'heure ! Et puis vous êtes toujours en train de grignoter, il n'y a qu'à voir les paquets de bonbons dans vos chambres ! »*
>
> Samuel : *« Mais juste une pomme ! ».*

[26] La salle d'étude située au rez-de-chaussée du bâtiment est ouverte à partir de 16h30. Elle est surveillée par le responsable d'étude. Les chambres situées dans les étages ne sont ouvertes aux élèves qu'à partir de 19h.

Lorsque j'échange avec les élèves-sportifs, dont Samuel, la sensation de faim est souvent exprimée. Les garçons sont très souvent en train de grignoter durant les intercours, c'est un élément qui me permet aussi de les distinguer des élèves classiques. Dans le cas précédent la faim se mélange à l'envie d'échanges de l'élève-sportif avec ses entraîneurs. La diététique est une nouvelle activité associée du monde sportif, un suivi diététique est recommandé dans les textes qui régissent le sport de haut niveau et par les médecins du sport. Le choix des pommes plutôt que des paquets de gâteaux n'est donc pas anodin. Pendant que Samuel tente de négocier avec Paul, Nathan me confie en aparté que les garçons sont plutôt gourmands et que certains ont tendance à prendre du poids à force d'être tout le temps en train de manger. Ils choisissent donc, dans la mesure du possible des denrées plus équilibrées. En se souciant de la diététique des élèves-rugbymen les acteurs du monde sportif tiennent à faire bonne figure sur le plan de la santé des adolescents et apparaissent ainsi concernés par l'ensemble des activités associées au sport de haut niveau. L'exemple est aussi révélateur d'un premier passage de l'élève-sportif des sites du monde scolaire à ceux du monde sportif. Samuel et ses camarades savent très bien que les pommes sont réservées pour la collation avant l'entraînement et qu'ils se verront refuser leur requête, et il semble qu'il ne s'agisse que d'un prétexte pour évoquer les performances des équipes du top 14 avec leurs entraîneurs. Samuel plaisante sur la mauvaise passe de l'équipe de Bourgoin-Jallieu que supporte son entraîneur et revit les plus belles actions de l'équipe de l'ASM Clermont-Auvergne dont il est lui-même un fervent supporter. Pendant le temps de pause scolaire, les discours évoquant les activités sportives vont bon train. Samuel et ses camarades font partie de ces élèves-sportifs qui passent une grande partie de leurs récréations aux abords du bureau des entraîneurs. Situé au plus près des sites du monde scolaire, c'est ici que Paul et Nathan préparent les entraînements pendant les heures de cours. Dans des cartons sont stockés les goûters des garçons ainsi que des chasubles et plots, sur l'étagère quelques livres de préparation physique, d'entraînement, mais également une réserve importante de sifflets et chronomètres. Le matériel d'entraînement remplit la pièce comme une enclave sportive au sein d'un bâtiment scolaire. Sur les murs on peut voir les calendriers de la saison, des coupures de presse relatant les exploits des rugbymen du pôle et, derrière l'ordinateur du responsable, les emplois du temps des classes où sont scolarisés les élèves-rugbymen seuls éléments évoquant les activités scolaires. Normalement les élèves ont l'interdiction de rester dans les couloirs du lycée pendant ces temps de pause. En affichant le programme des entraînements sur un tableau dans le couloir à côté de leur bureau, les entraîneurs permettent aux élèves-rugbymen de faire une petite entorse à la règle établie par les acteurs scolaires, qui interdisent la déambulation dans la

partie administrative du lycée durant les heures de cours et les récréations. Les élèves-sportifs savent cependant qu'ils ne doivent pas abuser de ces excursions dans le bureau sportif car ils peuvent être rappelés à l'ordre par un surveillant ou un professeur qui passerait devant eux. Ainsi lorsqu'un mardi matin un surveillant croise Samuel et sa bande dans les couloirs et qu'il leur demande ce qu'ils font là, ils prétendent devoir s'entretenir avec les entraîneurs sur le programme de la journée. Les jeunes jouent sur le pouvoir que leur donne leur statut de rugbymen pour transgresser certains interdits scolaires.

Les cours du matin finissent à 11h45 et Samuel doit se dépêcher de se mettre en tenue de sport pour l'entraînement. En théorie ce dernier commence à 11h50, mais les entraîneurs leur laissent jusqu'à 12h pour être sur le terrain, ils savent que parfois certains professeurs finissent leur cours avec cinq minutes de retard. Il est admis que les acteurs du monde scolaire viennent rogner un peu du temps normalement consacré à l'activité primaire du monde sportif dans la mesure où ils n'en abusent pas. L'enchaînement très rapide des activités nécessite une certaine souplesse dans l'adaptation des horaires. Souplesse relative puisque malgré cela Samuel doit tout de même se changer en 5 minutes, parfois moins pour endosser son costume de rugbyman. Aujourd'hui la professeur de français les a laissés sortir à temps. Les garçons de seconde 4 prennent donc leur temps pour rejoindre le vestiaire, saluant au passage d'autres élèves. Sur le chemin ils croisent Romain et Simon (deux élèves-rugbymen de première) qui les interpellent : « Alors les bizuts ! Ca se déplace en groupe ! Vous nous faîtes un remix des sept nains ! ». Samuel et un camarade font mine de se mettre en ligne, mais la plupart du groupe ignore la remarque. Sylvain pousse la porte du vestiaire avec force, mais ce sont les garçons de première qui entrent en premier. Ils sont plus prompts que leurs cadets pour se changer et sortent avant eux. Le changement de tenue vestimentaire et notamment les crampons, qui confèrent aux rugbymen une démarche particulière et propre au monde sportif, marque bien le passage d'un monde à l'autre et la nécessité pour l'élève d'adopter les codes et conduites du monde dans lequel il se trouve. Le vestiaire semble faire office de sas entre les deux mondes. C'est la coulisse qui permet aux élèves-sportifs de passer du rôle d'élève à celui de sportif. Aujourd'hui il fait froid, comme la plupart de ses camarades, Samuel a opté pour un jogging (avec des poches pour pouvoir y glisser les mains et les réchauffer si besoin) et un tee-shirt à manche longue. Il garde même son pull le temps de l'échauffement. Ce n'est jamais très agréable de s'entraîner dans le froid, mais les sportifs sont tout de même contents de pouvoir à nouveau « toucher le ballon », le mois de février a été très rigoureux et les terrains étaient gelés. Les entraîneurs avaient donc changé les entraînements, organisant des séances de musculation ou des exercices en salle de combat. La multitude des sites où s'exercent les

activités sportives (salle de musculation, de combat) leur permet de s'adapter au froid. En renforçant les activités associées (musculation, combat), les entraîneurs conservent les temps d'activité qui ne sont ainsi pas mis en péril par la météo.

Pour l'entraînement de ce midi, Samuel commence dans un groupe de cinq sportifs sous la responsabilité de Sébastien[27], ce qui signifie qu'il ne va pas beaucoup toucher le ballon et surtout faire de la préparation physique. Les cinq garçons enchaînent les courses (montées de genoux, courses avec des charges attachées au baudrier…). A la moitié de l'entraînement, le groupe de Samuel passe sous la responsabilité de Nathan[28]. Aujourd'hui Samuel manque de concentration, il est pris à partie avec virulence par l'entraîneur qui ne cesse de le reprendre sur son placement ou son jeu de passes[29] : « Sam ! Bouge plus vite ! *T'as* pas 80 ans ! ». Nathan arrête l'entraînement à 13h30. Samuel a oublié de prendre sa gourde, alors qu'il demande à Mickaël de lui prêter la sienne, Nathan l'interpelle mécontent : « Samuel*, t'as pas de gourde* ?! ». Les entraîneurs demandent en début d'année que chaque joueur ait sa gourde à tous les entraînements. Lorsque ce n'est pas la gourde, il arrive qu'un élève-rugbyman distrait oublie ses crampons ou ses chaussures de running pour un entraînement où elles sont précisément requises. A chaque fois l'élève-sportif fautif est rappelé à l'ordre de manière plutôt tonique :

> *« Ca sert à quoi qu'on se casse la tête à vous afficher le programme si vous ne le regardez même pas ! » (Paul s'adressant à Sylvain qui a oublié ses chaussures de course) ; « T'as aucune excuse, Paul l'a redit hier qu'on faisait une séance de piste ! » (Nathan s'adressant à Samuel pour des raisons similaires).*

L'entraînement a ses règles et des codes précis. Dès que l'on s'écarte (même de manière anecdotique) de ces normes, l'élève-sportif doit faire face à la réprobation des entraîneurs, garants du « bon » déroulement des activités sportives.

Après un passage aux vestiaires encore plus bref que le précédent, Samuel et les autres rugbymen se rendent rapidement au self dans des survêtements propres synonymes d'un refus des garçons d'abandonner complètement leur costume de sportif. A cette heure-ci tous les élèves du lycée ont déjà mangé et la grande salle du réfectoire est fermée. Une salle plus petite est réservée aux rugbymen. Le personnel du self leur a gardé des plateaux tout prêts au

[27] Sébastien est en licence STAPS troisième année secteur entraînement, il se destine à une carrière de préparateur physique. Il réalise son stage de troisième année dans le cadre du pôle espoir et est présent une semaine sur deux pour tous les entraînements. C'est un ancien membre du pôle espoir.

[28] Nathan est l'entraîneur adjoint du pôle espoir. Il a un brevet d'Etat en rugby, il joue encore au rugby mais à un petit niveau.

[29] Les rugbymen font un exercice de deux contre deux.

chaud et les sportifs n'ont plus qu'à se servir. Les cuisiniers en accord avec les entraîneurs et le chef d'établissement prévoient des aménagements spécifiques qui permettent aux activités du monde sportif de se dérouler sur la pause méridienne. A cette heure-ci ce ne sont pas les élèves du lycée Louis Aragon, mais les rugbymen du pôle qui prennent leur repas. Les plats sont les mêmes pour tout le monde : macédoine de légumes en entrée puis poisson en sauce avec gratin de choux-fleurs, un yaourt nature et une tarte au flan. Samuel n'a pas touché à la macédoine. Ce n'est pas la première fois qu'il fait l'impasse sur les légumes. Le déjeuner est vite englouti, à 14h00 il n'y a déjà plus aucun sportif dans la salle. Comme ses camarades, Samuel a quitté la pièce les poches pleines de morceaux de pain qui seront avalés avant les cours de l'après-midi. Si les réserves ne sont pas épuisées, certains les ressortiront lors de la récréation l'après-midi. Cette pratique n'est pas propre aux élèves-rugbymen, cependant les quantités emportées par ces derniers sont toujours plus impressionnantes que celles des élèves-classiques.

Les cours reprennent à 14h30, entre temps les jeunes rugbymen ont l'habitude de se détendre dans la cour de récréation. Le point de ralliement se trouve le plus souvent face au terrain ou vers les vestiaires donc proche des sites sportifs. La veille, Simon (élève de première) avait conservé un ballon de l'entraînement précédent et quelques élèves du pôle, dont Samuel, se faisaient des passes tout en continuant leur conversation sur la composition de l'équipe de l'ASM Clermont que plusieurs d'entre eux supportent. Au sortir des cours, le jeune garçon endosse de façon exubérante son statut de rugbyman. Aujourd'hui, avec le froid, les élèves-rugbymen se retrouvent dans les couloirs du lycée. J'ai l'occasion d'entamer un échange avec Samuel au sujet de ses temps libres :

> *« Samuel : Ben, ça dépend. Des fois on révise quand on a un contrôle l'après-midi ou on finit nos devoirs (rires). Quand on a des DM parfois on se demande ce qu'on a mis ou si quelqu'un n'a pas réussi une question… Bon des fois personne n'a réussi la question (rires). Sinon on discute, on glande quoi.*
>
> *Chercheur : Et vous discutez de quoi ?*
>
> *Samuel : Euh, ben je ne sais pas… des gens de la classe…, de rugby aussi, des gars du club… enfin ça dépend quoi ! »*

On note que durant ces temps libres le jeune s'adonne aux activités des deux mondes, son rôle change en fonction des besoins. Pour pouvoir garder la face dans les activités scolaires, le jeune garçon est parfois obligé de transformer ses temps libres en rattrapage scolaire. A

l'approche d'une échéance scolaire il cherche à redonner du crédit à son rôle d'élève, mais le plus souvent il figure comme un rugbyman.

Samuel nous confie qu'il a effectivement plus de mal à se concentrer durant les cours de l'après-midi, surtout qu'aujourd'hui la journée est longue, les cours se terminent à 17h25 et il faut enchaîner avec un deuxième entraînement de rugby à 17h30. La fatigue provoquée par le cumul des activités scolaires et sportives semble donc avoir une influence sur la concentration scolaire. Les yeux, rivés vers la fenêtre pendant la grande majorité du dernier cours d'anglais, en disent long sur l'attention de Samuel. La dernière sonnerie le sort de sa torpeur d'élève passif en annonçant une nouvelle bascule dans le monde sportif. Le début de l'entraînement laisse quelques minutes de battements pour permettre aux élèves du pôle d'arriver. Avec la fin de la journée, l'adaptation rapide aux règles du nouveau monde est plus difficile et l'enchaînement intense des activités semble peser sur les élèves-sportifs qui cherchent à prolonger ce temps intermédiaire de passage d'un monde à l'autre, en coulisse un peu à l'écart des activités primaires.

> *« On sait qu'il y a des profs qui ne les lâchent pas toujours très à l'heure. Si c'est systématique on essaie de voir avec le prof, mais bon après on sait aussi qu'il y en a [des élèves-sportifs] qui ne se pressent pas ! On les voit bien quand ils prennent tout leur temps pour aller au vestiaire. » (Nathan, entraîneur).*

Même s'ils laissent une certaine marge de manœuvre, les professionnels du monde sportif, et dans cet exemple Nathan notamment, semblent réticents à l'idée de rogner leurs activités que ce soit au profit du monde scolaire ou des « temps libres » pour l'élève-sportif.

Cette fois-ci tous les rugbymen sont réunis au bord du terrain. Les quatre blessés sont emmitouflés dans leur blouson autour du terrain. L'entraînement du soir est un peu plus physique que celui de midi, les rugbymen courent plus. Les entraîneurs mettent en place plus de situations de jeu. Ils évitent cependant au maximum les exercices d'opposition comme en match afin de minimiser le risque de blessures. L'intégrité physique de l'élève-sportif doit être au cœur des intérêts des professionnels sportifs afin que l'activité sportive puisse être maintenue dans son intégralité. Cela leur permet également de garder la face dans les interactions avec les professionnels de santé qui pourraient reprocher une trop forte intensité.

L'entraînement se termine à 19h00, après la douche les élèves-sportifs se rendent au self. Ils y retrouvent les autres sportifs des sections sport-études. La grande majorité des jeunes portent un survêtement de sport et des baskets, les codes vestimentaires sportifs sont dominants. Les discours que l'on peut surprendre de table en table portent ce soir sur les résultats de ligue 1 au football, l'état déplorable de certains terrains de rugby de la région. A

la table de Samuel, Jérémy et Lucas se plaignent de l'attitude de certains de leurs coéquipiers de club. Ils leur reprochent un manque de motivation. Dans l'ensemble les conversations sont surtout tournées autour des activités sportives. La veille au soir un élève-rugbyman, s'était même mis à faire des pompes à côté de sa table suite à un pari avec un autre de ses camarades. L'ambiance qui règne dans la salle de restaurant est fortement imprégnée d'une dimension sportive. Certains rugbymen se mêlent à un groupe d'autres sportifs, Samuel et ses copains ont eux fait une table de rugbymen. La socialisation sportive s'opère même en dehors des entraînements. Après le repas, les jeunes peuvent s'ils le souhaitent se rendre en salle d'étude pour finir leurs devoirs (et retourner à des activités du monde scolaire), mais la plupart, dont Samuel, se retrouvent dans les salles communes (une à chaque étage) pour regarder la télévision ou jouer au babyfoot privilégiant ainsi des activités affinitaires le plus souvent avec une connotation sportive. Une salle informatique est également ouverte aux internes. Ces-derniers sont censés éteindre les lumières pour dormir à 22h00 et ne plus faire de bruit. Lorsque l'on interroge les jeunes, on constate qu'ils dérogent souvent à la règle.

> *« Ben en théorie on est censé éteindre à 22h, mais c'est vrai que souvent on continue de discuter ou de jouer après[30]. » (Samuel)*

Les temps affinitaires n'ayant pu trouver leur place dans la dense journée des élèves-sportifs empiètent donc sur le temps de sommeil des adolescents. C'est encore plus parlant lorsque l'on surprend les conversations entre les rugbymen. Samuel et Robin évoquent leur journée chargée :

> *Samuel : « Tournoi + VMA, on va bien dormir ce soir ! »*
>
> *Robin : « Tu parles, ça fait deux nuits qu'on ne dort pas ! »*
>
> *Samuel : « Non mais on va se coucher tôt ce soir ! »*
>
> *Robin : « Oui tu dis ça maintenant ! »*

La journée d'un élève rugbyman du pôle est bien remplie. Son emploi du temps alterne les heures dévolues aux activités du monde scolaire et celles dévolues aux activités du monde sportif. Cette journée dans la vie de Samuel nous donne à voir la répartition de ses activités scolaires et sportives. Sans compter les temps de récréation et les heures de devoirs en fin de journée, Samuel effectue au moins trois bascules entre le monde scolaire et le monde sportif au cours d'une journée. Les conduites, codes, interactions entre ces deux mondes sont

[30] Les jeux sur les portables sont les premiers cités par les rugbymen. Durant cette année d'observation je comprends qu'un tournoi se met en place entre certains rugbymen sur un jeu de course de voitures. Samuel figure d'ailleurs dans le haut du classement.

très différents et nécessitent une adaptation de la part de l'élève-sportif, cependant ces passages se font de manière plutôt fluide et n'entravent pas le déroulement général des activités scolaires et sportives. C'est une journée chargée ou très peu de temps sont laissés libres par les deux mondes en présence. On constate que les acteurs du monde scolaire comme ceux du monde sportif ont organisé leur temps d'activités et qu'ils ne se chevauchent au final que très rarement. C'est l'élève-sportif lui-même qui fait la transition entre les activités scolaires et sportives. Cependant les temps libres (récréations, self, internat…) pourraient constituer des zones plus poreuses que l'on analysera plus en profondeur par la suite, plus propices aux interactions entre les acteurs des mondes.

1.2. Une journée avec Aline, nageuse synchronisée.

Aline est nageuse inscrite au pôle espoir depuis deux ans et fréquente la classe de troisième G du collège Saint-Charles. C'est une élève dont les résultats scolaires se situent dans la moyenne de la classe. Elle a commencé la natation synchronisée à cinq ans sur conseil de sa mère[31] :

> *« Ce qui m'a fait choisir la natation synchronisée, c'était que quand j'étais petite déjà je faisais, enfin j'ai essayé plusieurs sports, tout type de danse : modern jazz, classique et j'aimais bien la danse classique, enfin j'aimais, mais je n'aimais pas en même temps et ce que…, en fait j'ai appris à nager toute seule, enfin par mes propres moyens. Je n'ai pas fait de cours de natation ni rien, j'aimais bien aller sous l'eau tout le temps, mettre les jambes en l'air et ma mère, elle m'a dit : « bah si tu veux, je te fais découvrir un sport : la natation synchronisée ». J'ai fait : « c'est quoi ? », elle m'a dit : « c'est de la danse dans l'eau ». Donc j'y suis, donc j'ai fait un entraînement, j'ai commencé des années, enfin j'ai fait une année, ça m'a plu et euh…, et voilà. » (Aline)*

La natation synchronisée étant une discipline peu connue du grand public, les nageuses aiment partager leur expérience de la pratique et cherchent à la faire connaître[32]. Elles accordent donc beaucoup d'importance au récit de leurs débuts dans la discipline, le peu de pratiquants de l'activité leur confère une certaine originalité qu'elles arborent avec fierté dans leurs discours.

C'est la troisième année d'Aline dans la catégorie espoir. Alors qu'elle était plutôt réservée les deux premières années, elle fait maintenant partie des leaders de son équipe. En plus du ballet nagé par toutes les filles, elle nage un solo et un duo avec Lucie[33]. Elle est sélectionnée en équipe de France espoir depuis cette année et nous le présente d'ailleurs comme un objectif suprême, synonyme de réussite dans le monde sportif.

> *« Mon objectif c'était de rentrer en équipe de France et j'ai réussi cette année pour l'instant. Maintenant il faut que je sois gardée ! » (Aline)*

Comme ses parents habitent dans une petite ville d'Isère à une heure et demie du pôle espoir, elle est interne au collège depuis la 5ème. L'entretien avec la jeune fille fait ressortir que l'internat, constitue l'élément le plus dérangeant dans sa vie au pôle espoir. Elle ne supporte pas bien l'autorité, exacerbée selon elle, de la responsable d'internat. Cependant elle

[31] Le père d'Aline est ingénieur et sa mère est commerciale pour une petite entreprise.

[32] Tout au long de mon séjour avec les nageuses synchronisée, les acteurs du monde sportif étaient ravis de partager leurs expériences et qu'une personne extérieure à la discipline s'intéresse à leur pratique.

[33] Lucie est arrivée de Guadeloupe pour nager au pôle il y a deux ans et fait également partie des troisièmes années espoirs.

a du s'y habituer et cela semble être son prix à payer pour pouvoir continuer à pratiquer son activité sportive favorite.

> *« En première année ça a été dur, parce que je n'étais qu'en 5ème et je n'avais pas l'habitude, mais là cette année ça va. » (Aline)*

L'internat est situé dans l'enceinte même du collège. Il y accueille les nageuses du pôle natation synchronisée, mais également les basketteuses d'un autre pôle espoir, les footballeuses du centre de formation de l'Olympique Lyonnais et quelques danseuses, tenniswomen inscrites en section sport étude. Des petites chambres doubles, avec deux lits, un placard et deux petits bureaux, sont réparties de part et d'autre d'un long couloir étroit au deuxième étage d'un bâtiment qui accueille au rez-de-chaussée les salles des professeurs et l'infirmerie. Les douches et les toilettes sont communes au centre du couloir. Les nageuses ne sont pas majoritaires et sont regroupées dans les chambres à l'entrée de l'étage. La composition des chambres suit d'ailleurs les disciplines sportives, contribuant ainsi à une socialisation entre sportives d'une même discipline jusque dans les temps de nuit. Placées à l'entrée de l'internat, les élèves-nageuses ne dérangent pas les autres internes en rentrant tard des entraînements[34]. Le collège accueille également des internes sportifs garçons, plus nombreux que les filles (la plupart étant des footballeurs du centre de formation de l'Olympique Lyonnais), ils sont répartis dans un autre bâtiment beaucoup plus récent et disposent de chambres plus claires et plus vastes. Aline partage sa chambre avec Lucie. Même si elles s'entendent bien, les jeunes filles souhaiteraient un peu plus d'intimité et des chambres individuelles, mais c'est un privilège réservé aux élèves-nageuses scolarisées au lycée. En comparaison des chambres des jeunes rugbymen, la leur est très bien rangée, seuls quelques livres et un cahier traînent sur les bureaux et rappellent de façon plus nette que chez les rugbymen la présence du monde scolaire. Parfois on retrouve également un paquet de gâteaux entamé, mais de manière beaucoup moins fréquente que dans les chambres des garçons.

Aline se lève à 6h15, la plupart des autres nageuses internes ne se lèvent pas avant 6h30/6h40, mais Aline a besoin de beaucoup de temps pour se préparer et préfère donc empiéter sur son temps de sommeil pour se préparer aux différents rôles d'élèves, d'amies et de sportives qu'elle tiendra dans la journée. Le petit déjeuner qu'elle prend en compagnie de ses coéquipières débute à 7h15. Les internes doivent quitter le self à 7h45. L'internat étant fermé, les nageuses attendent le début des cours dans la cour de récréation. Aline a cours de

[34] Les nageuses sont les sportives qui finissent les entraînements le plus tard.

8h00 à 14h40. Comme pour Samuel, il semble que l'élément le plus perturbateur durant les heures de cours soit la fatigue :

> *« En cours, des fois, je n'arrive pas à rester réveillée, je suis trop nase ! Mes yeux se ferment tous seuls, surtout en deuxième et troisième heure ! » (Aline)*

La fatigue est un élément de la vie quotidienne des élèves-nageuses et elles apprennent à composer avec.

Excepté le lundi où les nageuses scolarisées en classe de troisième disposent de trois heures pour manger, le repas s'effectue le plus souvent en 50 minutes. Les trois services du self voient défiler les élèves qui se présentent le plus souvent par groupes de sportifs. On distingue ainsi les footballeurs de cinquième, les grandes basketteuses de troisièmes, etc. Les nageuses n'échappent pas à la règle et Aline arrive entourée de Marine et Priscilla[35]. Le même petit groupe s'était déjà formé à la récréation de 10h40, et on note encore une fois que les nageuses privilégient les relations entre sportives même en dehors des temps d'entraînement. Elles attendent sagement à la fin de la file d'attente et leur attitude dénote vis-à-vis de celle des autres sportifs comme ce groupe de footballeurs qui débarquent bruyamment tentant de doubler les autres élèves pour manger plus tôt. Les nageuses ne leur accordent qu'un rapide coup d'œil. Aline et Priscilla échangent leurs dernières trouvailles musicales en partageant des écouteurs tandis que Marine reste les yeux rivés sur son téléphone portable. Les plateaux des nageuses ne sont pas les plus garnis. Aline a opté pour un couscous complet avec un yaourt et un dessert, mais ses copines ont fait l'impasse sur la viande et certaines se retrouvent avec uniquement une compote et une assiette de semoule. Il n'est pas rare que certaines laissent leur entrée ou dessert à un copain sportif. Les élèves-nageuses ne sont pas les seules jeunes filles à avoir des assiettes peu garnies. Je cherche cependant à établir une comparaison avec celles des élèves-sportives d'autres disciplines. La grande majorité des basketteuses et footballeuses de l'établissement se servent beaucoup plus généreusement. Les nageuses regrettent d'avoir manqué l'épisode de Grey's Anatomy de la veille (il n'y a pas de télévision à l'internat). Je comprendrai par la suite que cette série américaine est très appréciée des élèves-nageuses. Puis la discussion dérive sur l'entraînement de la veille et les jeunes filles reviennent sur l'épisode où Gaëlle (entraîneur juniore) leur a très sèchement demander de faire moins de bruit pendant leurs étirements. Aline confie à ses amies qu'elle redoute de l'avoir comme entraîneur l'année prochaine.

[35] Toutes nageuses dans le groupe espoir du club de natation synchronisée.

Les cours se terminent à 14h40, Aline dispose de 20 minutes de pause qu'elle utilise pour préparer son sac de natation. Là encore la métaphore théâtrale de Goffman est parlante : ce temps de pause fait office de coulisse dans laquelle l'élève-sportive se prépare à endosser le rôle de nageuse synchronisée. La jeune fille met à profit ces quelques minutes pour discuter avec ses copines nageuses. La préparation à l'activité primaire de la natation synchronisée prend du temps. La jeune nageuse vérifie plusieurs fois qu'elle n'ait rien oublié. Elle se rend ensuite en étude de 15h00 à 15h30, heure à laquelle le minibus vient les chercher pour le début de l'entraînement à 16h00 et qui marque le passage définitif dans le monde sportif. Au final les élèves-nageuses ne disposent que d'une demi-heure pour faire leurs devoirs scolaires. En théorie elles sont censées être en permanence ou en étude de 14h40 à 15h30, mais elles ne sont effectivement qu'une demi-heure en salle d'étude. Le temps de sortir de cours, de discuter avec une ou deux copines (de la vie au collège, de l'actualité musicale ou des dernières trouvailles internet) et de préparer leurs affaires de piscine, les temps affinitaires et de préparation aux activités sportives viennent empiéter sur les temps de devoirs et ainsi chevaucher les activités associées du monde scolaire. Aline estime qu'elle ne dispose que de peu de temps pour faire ses devoirs. Comme c'est sa troisième année, elle a réussi à trouver un rythme, mais la première année a été difficile.

> *« J'ai un peu de mal à gérer au niveau de l'école, enfin au début j'avais un peu de mal, mais là ça va mieux, parce que en fait je me disais que…, enfin en fait on a une, enfin moi je trouve que, parce que on n'a même pas une heure de perm pour faire tous nos devoirs parce que après on rentre tard des entraînements, donc euh…, enfin moi personnellement je suis naze. J'ai pas le courage d'apprendre mes leçons, des trucs comme ça, donc euh j'ai une heure, donc euh, avant je prenais tout mon temps et là je me disais : « bon, je le ferais ce soir », mais je me suis rendue compte que je ne pouvais pas le faire le soir, donc euh maintenant bah ça va j'arrive à gérer. »(Aline)*

Les rythmes denses et l'enchaînement des activités scolaires et sportives ne permettent donc pas aux élèves-nageuses de faire leurs devoirs le soir, à l'heure où les élèves classiques s'y adonnent. Les entraînements longs de natation synchronisée imposent aux nageuses d'être à la piscine jusqu'au moins 20h00. Les nageuses se confient en entretien, mais aucune d'elles ne viendrait s'en plaindre auprès des acteurs du monde scolaire. On ne remet pas en cause la présence les temps d'entraînement du soir, même s'ils grignotent sur le temps que les élèves « classiques » consacrent généralement aux activités du monde scolaire.

Lorsque l'on interroge ses professeurs, ils nous décrivent Aline comme une élève moyenne, parfois forte tête, ce qui la démarque des autres élèves-nageuses souvent décrites comme très discrètes. C'est aussi la seule des jeunes filles que certains professeurs (comme le

professeur de physique-chimie, peu intéressé par les questions sportives) peuvent nous décrire avec précision, les autres n'étant jamais nommées individuellement, mais à l'intérieur du groupe des nageuses synchronisées.

> *« Professeur de physique-chimie : La seule qui se fait remarquer c'est Aline. Mais je pense que ça c'est à mettre sur le compte de l'âge, même les autres années il paraît qu'elle n'était pas facile, donc c'est… Mais bon, elle arrive quand même… c'est-à-dire que quand elle voit qu'on lui tient tête donc elle se… on va dire qu'elle se range, mais sinon c'est le seul cas depuis des années qu'il y a eu des pôles natation […], il n'y a jamais eu d'enfants difficiles. Donc Aline sort un peu du lot, mais ce n'est vraiment pas l'extrême ! C'est-à-dire il faut… peut-être un petit peu la moucher. Et quand on la mouche et que c'est bien visé, Aline, elle rentre dans le cadre.*
>
> *Chercheur : Et ce sont plus des problèmes comportementaux. Elle a des difficultés scolaires ?*
>
> *Professeur de physique-chimie : Non, elle n'a aucun… C'est-à-dire dans la classe où elle est, elle est dans la moyenne de la classe, ce ne sont pas des problèmes scolaires. »*

Comme la grande majorité des élèves-nageuses au collège, Aline même si elle ne fait pas partie des meilleures élèves de sa classe, n'est pas considérée comme une élève en difficulté scolaire et ses professeurs ne se font pas de soucis quant à ses résultats. Son passage en seconde générale ne fera d'ailleurs pas débats entre les acteurs du monde scolaire.

A son arrivée à la piscine, située à une vingtaine de minutes en voiture du collège, Aline et les autres nageuses se dirigent immédiatement vers les vestiaires où elles se changent en cinq minutes. Le passage du monde scolaire au monde sportif est plus long que chez les rugbymen avec l'éloignement du centre d'entraînement. Le trajet se fait en minibus, outil mis en place et géré par la responsable du pôle espoir. Toujours à l'heure, Georges, le chauffeur[36], se gare en double file devant le collège et attend les nageuses qui ne tardent jamais à arriver. Leur sortie de l'établissement scolaire est supervisée par un surveillant ou un responsable de niveau. Aujourd'hui, il s'agit de Monsieur Rion (responsable de niveau de troisième) qui ne manque pas de saluer les filles et de leur souhaiter un bon entraînement. C'est donc avec un statut de sportive qu'elles quittent l'établissement. Cependant les activités scolaires n'ont pas définitivement disparues. Aujourd'hui, dans le minibus, les troisièmes se récitent les cours de sciences puis d'histoire-géographie, car des contrôles approchent. Les activités scolaires viennent, dans une certaine mesure, s'immiscer dans les interstices entre les mondes parce qu'elles ne peuvent pas suffisamment trouver leur place dans les temps qui leurs sont initialement dévolus (temps d'étude trop courts). Les jeunes filles adaptent leurs activités dans

[36] Lors de ma deuxième année d'observation, le club de synchro qui embauchait le chauffeur ne disposait plus des aides nécessaires pour conserver le poste, c'est donc Michèle, la responsable du pôle qui assurait la fonction.

ces temps non contraints par les mondes sociaux, la veille les nageuses s'étaient contenté, pour la plupart, d'écouter de la musique et ainsi se détendre quelques instants. Le voyage du collège à la piscine imputé par la présence du monde sportif, me semblait d'abord pouvoir être considéré comme une activité associée du monde sportif, les activités qui s'y déroulent me font dire qu'il s'agit plutôt d'un temps intermédiaire que les nageuses utilisent pour le rattrapage des activités scolaires ou des activités affinitaires au gré des besoins. En arrivant à la piscine, les jeunes filles passent par la porte de derrière qui donne directement sur le parking. Elles évitent ainsi l'entrée principale et la sortie des « scolaires »[37]. Elles atteignent également plus rapidement le bureau du club où elles viennent déposer leur téléphone portable et autres bijoux, saluent leurs entraîneurs et les membres du bureau et se rendent sans tarder au bord du bassin (après un passage éclair de cinq minutes dans les vestiaires) où elles commencent leurs étirements en attendant l'arrivée des entraîneurs. Elles ont intégré les règles de comportement du monde sportif et n'ont plus besoin de rappels à l'ordre pour les mettre en application. Le mercredi le programme est légèrement différent. De 16h00 à 17h00, les nageuses ont ce qu'elles appellent PPG (Préparation Physique Générale), le plus souvent c'est l'entraîneur qui s'occupe d'animer la séance[38], mais parfois les nageuses se rendent dans une salle de sport où un préparateur physique qui n'est pas membre du club de natation synchronisée leur prépare une séance souvent basée sur du renforcement musculaire. Les nageuses ont alors à leur disposition des appareils de musculation spécifiques. Ces séances de préparation physique qui ont lieu en dehors de la piscine, la plupart du temps sans la présence de l'entraîneur référent, sont plutôt réservées aux nageuses juniores du pôle (c'est-à-dire les plus âgées, lycéennes). L'activité primaire du monde sportif de la natation synchronisée demande donc la mise en place de nombreuses activités associées, coûteuses en énergie et qui nécessitent un temps d'entraînement supplémentaire. Le monde sportif dispose donc d'une plage horaire minimum de 4 heures par jour pour permettre la réalisation de l'ensemble de ses activités.

Aline passe ensuite trois ou quatre heures d'affilées dans la piscine d'où elle ne sort que lors des deux ou trois pauses « boissons/toilettes ». En fonction des jours de la semaine, les séances varient entre exercices individuels de figures imposées et répétitions collectives des duos ou ballets d'équipe. Durant l'entraînement, les nageuses ne disposent que de très peu de temps pour souffler ou discuter entre elles, et lorsqu'elles s'adressent la parole c'est le plus

[37] Les « scolaires » sont les élèves de primaire ou d'association comme l'ufolep qui s'entraînent souvent avant les nageuses synchros.

[38] Il s'agit pour la plupart d'exercices d'étirements, d'assouplissement et du travail de gainage.

souvent pour se conseiller sur la façon d'effectuer un mouvement. Les activités affinitaires ou scolaires ne viennent donc que très rarement, au travers de quelques phrases échangées, s'immiscer dans les activités sportives.

L'entraînement se termine à 20h00, parfois même les entraîneurs dépassent de quelques minutes. Le temps d'attendre que toutes les filles aient pris leur douche et se soient changées, les nageuses ne sont pas à l'internat avant 20h45/21h00. Aujourd'hui, comme d'habitude, le retour en minibus se déroule dans un silence quasi religieux. Certaines filles échangent deux ou trois mots à propos de l'entraînement, mais la plupart se réfugient dans leur téléphone portable pour écouter de la musique ou envoyer des messages à leurs amis du collège ou leur famille. De retour à l'internat, les autres internes ont déjà fini leur repas et les nageuses se retrouvent encore une fois entre elles pour manger ce qu'on leur a mis de côté. Parfois elles doivent encore attendre qu'on leur serve le diner.

> *« La navette nous remonte au collège et là j'attends avec les internes que quelqu'un vienne nous donner à manger. » (Lucie)*

Les employés du self rencontrent plus de difficultés qu'au pôle rugby pour s'adapter au rythme des élèves-nageuses. Leur faible nombre fait que parfois on les oublie. Une des cuisinières nous confie qu'en fin de service, les employés ne comptent pas toujours le nombre de repas servis et que c'est comme cela qu'il arrive qu'aucun plateau ne soit mis de côté pour les élèves-nageuses. Dans ces cas là, les cuisiniers sont obligés de faire réchauffer les restes du midi et les jeunes filles doivent encore attendre avant de pouvoir passer à table.

L'heure du coucher à l'internat est fixée à 21h30, les sportives doivent alors éteindre les lumières. Elles ont au préalable laissé leur téléphone portable à la responsable d'internat et ne pourront les récupérer que le lendemain matin avant d'aller en cours. Encore une fois, l'internat est l'élément qui semble demander le plus gros sacrifice chez les jeunes filles, c'est d'ailleurs ce qui ressort de l'entretien de Julie :

> *« On ne peut rien faire le soir. On doit rendre nos portables à 21h et ne plus parler à partir de 21h30» (Julie, nageuse du pôle espoir en classe de 4ème).*

Dans les faits comme les nageuses finissent l'entraînement plus tard, elles ont la permission d'éteindre les lumières à 22h00 voire 22h30 si elles le demandent pour réviser la veille d'un gros contrôle. Cependant la responsable d'internat n'est pas très souple sur les horaires et n'accordent que peu de temps en plus aux nageuses.

En comparaison de la journée du rugbyman, les bascules d'activités scolaires et sportives sont moins nombreuses. Le début de journée est consacré aux activités scolaires et la

fin d'après-midi ainsi que la soirée aux activités du monde sportif. L'éloignement de la piscine empêche les nageuses de se consacrer à l'activité primaire du monde sportif dans l'enceinte scolaire, cela favorise une plus grande concentration sur les activités scolaires (il est fréquent d'observer des élèves-rugbymen jouer avec un ballon entre deux heures de cours et se rendre en jogging sur le terrain de rugby pendant les récréations, à l'inverse il est impossible d'observer une élève-nageuse en maillot de bain). Les indicateurs rappelant le monde sportif (tenue de sport, gestes sportifs, conversations sur la pratique …), sont observés plus rarement chez les élèves-nageuses dans l'enceinte de l'établissement scolaire que chez les élèves-rugbymen. Je note que les filles endossent avec plus de facilités le rôle d'élève et parviennent à se conformer aux attentes du monde scolaire sans se démarquer des élèves classiques. A l'inverse, les garçons revendiquent plus souvent et aussi dans les temps scolaires ou lors des intercours leur statut de sportif qu'ils semblent avoir du mal à laisser de côté.

2. Temps et espaces institués.

Les emplois du temps, échéances trimestrielles (conseils de classe…) organisent la vie de l'élève, tout comme les plannings d'entraînement, les calendriers de compétitions rythment la vie du sportif. L'organisation d'une journée, d'une semaine, voire d'une année scolaire ou sportive est une problématique au cœur des débats de l'école mais aussi des instances sportives. Norbert Elias a bien montré que le temps ne saurait être perçu que comme catégorie a priori ou comme attribut des choses, mais comme un instrument d'analyse. Les hommes en société construisent eux-mêmes leur temporalité dans une dialectique permanente entre la contrainte sociale et la propre perception de l'individu. Pour lui, les instruments de détermination du temps sont toujours des séquences d'évènements observables comme il le décrit avec les montres ou la rotation du soleil autour de la Terre. Les calendriers et emplois du temps deviendraient alors des séquences simulées d'évènements sous une forme écrite ou imprimée (Elias, 1996). Pour Durkheim, le temps est une donnée collective et tous les individus qui composent une société partagent un entendement commun du temps. Le temps est donc une catégorie sociale de pensée, son organisation, son aménagement au travers des emplois du temps, les plannings, sont un moyen pour les différents acteurs des pôles espoirs d'avoir un système de référence commun. Les interactions entre les acteurs pouvant mener à des négociations, le calendrier est un élément relativement stable auquel ils peuvent faire appel dans des moments de désaccords pour appuyer leur argumentation. Pour Sorokin et Merton tous les calendriers sont créés à partir d'un besoin social. Ils ne deviennent significatifs qu'à partir du moment où ils transforment le temps social (Sorokin & Merton, 1937).

Comme on a pu le voir précédemment, la présence d'acteurs nombreux et variés au sein du pôle espoir amène la nécessité de la mise en œuvre d'un système de référence commun d'organisation du temps. Ces dispositifs existent d'ailleurs déjà dans un monde et dans l'autre. On peut donc aisément comprendre l'importance qu'accordent les directeurs d'établissement et responsables de pôle espoir à ces calendriers et emplois du temps. En effet ce sont les premiers éléments qu'ils donnent à voir lorsqu'ils cherchent à nous expliquer le fonctionnement de leur organisation. Lors de ma première rencontre avec le responsable du pôle rugby, nous passons d'ailleurs près d'une heure à discuter du calendrier des jeunes rugbymen sur lequel il insiste beaucoup. Ce n'est que plus tard en fin d'année scolaire, dans le bureau du responsable de niveau de troisième que je découvre la façon dont sont élaborés ces

emplois du temps et calendriers. Les entraîneurs sportifs définissent le calendrier des matchs à la fin de l'année de leur côté puis le soumettent aux gestionnaires des emplois du temps scolaire (responsables de niveau à la natation synchronisée, proviseur au rugby). Ces derniers doivent alors jongler entre les exigences sportives et les échéances scolaires. Je suis surprise de voir que la priorité est donnée aux temps d'activités sportives et que c'est aux acteurs du monde scolaire de s'adapter. De l'avis des responsables de pôle, les emplois du temps satisfont tous les acteurs :

> *« Généralement personne ne trouve à redire ! » ; « C'est un lycée sportif, et les profs le savent. Ils savent que c'est aussi l'image du lycée » (Responsable du pôle, pôle rugby).*

Ils permettent à tous les acteurs de s'y référer, une fois actés et écrits, ils confèrent aux professionnels du monde sportif une certaine légitimité pour intervenir dans les temps définis. En effet les temps sportifs contraints apparaissent tous les jours, sur des plages horaires importantes (quatre heures minimum pour les nageuses), voire plusieurs fois par jour chez les rugbymen (trois heures réparties sur deux entraînements).

Lors de mon premier jour au pôle espoir rugby, Paul qui fait office de guide m'emmène dans le bureau du directeur d'établissement pour une courte entrevue. Dès lors qu'il apprend le motif de ma visite, il se soucie immédiatement de savoir si le responsable du pôle nous a transmis l'emploi du temps des jeunes rugbymen. Cet outil m'apparaît également comme un élément essentiel chez les nageuses synchronisées. La psychologue nous confie en avoir disposé dès son premier jour d'intervention au sein du pôle. D'un côté comme de l'autre, l'emploi du temps semble être le premier référentiel permettant un travail en coordination des différents acteurs. Je ne tarde pas à constater que tous les professionnels travaillant en partenariat avec le pôle espoir ont en leur possession l'emploi du temps de la répartition des entraînements sportifs de la semaine, mais aussi des heures où les nageuses sont supposées être en cours. Ces emplois du temps et calendriers correspondent aux temps institués. Ce sont les acteurs eux-mêmes qui les produisent. Les sonneries, montres des élèves-sportifs, chronomètres sont là pour rappeler à l'ordre et réguler l'enchaînement des activités. Si un professeur laisse sortir les élèves avec cinq minutes de retard, entraînant un retard dans les activités suivantes, les élèves-sportifs seront rappelés à l'ordre par leurs entraîneurs.

Le temps social étant l'expression du rythme des groupes sociaux (Sorokin & Merton, 1937), l'emploi du temps d'un pôle espoir est un élément qui nous permet de traduire la compartimentation des activités scolaires et sportives. Il nous apparaît donc essentiel, dans un

premier temps d'étudier ces calendriers, emplois du temps pour comprendre le fonctionnement d'un pôle espoir et définir les rythmes auxquels sont soumis les rugbymen et les nageuses. Or ces emplois du temps des élèves sportifs des pôles espoirs, dont nous avons brossé un aperçu dans la partie précédente, nous permettent de constater la multitude de temps sociaux auxquels sont confrontés les élèves sportifs. S'ils sont définis en collaboration entre les professionnels du monde scolaire et les responsables du monde sportif, ils marquent également une volonté de compartimentation des deux mondes en présence et agissent comme garantie du bon fonctionnement de l'organisation. En cas de désaccord entre les acteurs ils sont une référence difficilement remise en cause.

Il existe cependant un décalage entre les temps institués au travers des calendriers et les usages sociaux de ces temps. En effet à l'heure où le temps de présence requis de l' « élève classique » au sein de l'établissement scolaire s'arrête et qu'il dispose de temps « libres » pour vaquer à d'autres occupations, le membre du pôle espoir voit les temps sportifs se rajouter, entraînant un décalage, voire certaines fois, une suppression complète de ces temps « libres ». Les rythmes d'activités de l'élève sportif apparaissent donc comme extrêmement chargés en comparaison de ceux d'un « adolescent classique ».

2.1. La mise en agenda des activités.

Au début de chaque année, les rugbymen comme les nageuses disposent d'un emploi du temps scolaires aménagé (fin des cours à 14h40 tous les jours pour les nageuses). Le nombre d'heures d'enseignement reste le même que pour les « élèves classiques ». Cependant les activités scolaires ne se réduisent pas aux cours et dans les deux pôles espoirs les heures de permanences sont rognées pour que puissent s'exercer les activités sportives. En effet là où les élèves ordinaires disposent de 3 à 4 heures de permanences par semaine, les élèves-sportifs n'en n'ont en moyenne qu'une, parfois même aucune. L'articulation des activités sportives entraîne donc malgré tout une diminution des activités associées du monde scolaire. Les temps de repas sont également plus court 50 minutes pour les élèves-sportifs contre une heure et demie pour les autres élèves. Les entraînements vont venir se greffer dans les temps laissés libres par l'activité primaire d'enseignement. Du côté sportif, les horaires des entraînements sont les mêmes chaque semaine et institués par les entraîneurs en début d'année (comme on peut le constater dans les emplois du temps).

Lors des présentations du fonctionnement des pôles espoirs aux familles des futurs élèves-sportifs, il est spécifié que les temps où le sportif n'est ni en cours, ni à l'entraînement doivent être dévolus aux devoirs ou révisions scolaires. De part leur dénomination, ces temps sont présentés et affichés sur les emplois du temps comme « heures d'étude ». En instituant des temps d'étude, on note une main mise sur l'organisation d'un travail qui normalement est positionné comme autonome chez les élèves ordinaires. Les temps de devoirs, qui sont normalement autodéterminés et autogérés, deviennent des temps contraints dans le fonctionnement des pôles espoirs. Durant ces temps d'étude les jeunes élèves sportifs sont censés se trouver dans les salles d'études, situées au sein de l'internat et prévues à cet effet. De nouveaux espaces sont ainsi créés et des adaptations sont trouvées par les acteurs scolaires pour organiser le travail scolaire. De nouveaux acteurs scolaires (chargé d'étude, surveillant) apparaissent ainsi dans les interactions quotidiennes au sein du pôle espoir. Les trajets entre les salles de cours, l'internat et les sites d'entraînement font que ces heures d'études sont souvent diminuées de plusieurs minutes et ne correspondent pas toujours aux horaires institués sur les emplois du temps.

Chaque heure d'une journée type d'un jeune sportif de pôle espoir va donc être répartie entre les activités du monde scolaire et celles du monde sportif, ne laissant ainsi quasiment aucun temps libre. Si ces emplois du temps sont présentés comme élaborés en

collaboration entre les professionnels du monde scolaire et ceux du monde sportif, leur existence marque aussi la volonté de chacun des mondes de minimiser leurs relations au quotidien, en définissant précisément leur territoire. Ils permettent également à chacun des professionnels des pôles espoirs de s'y référer pour voir quand son intervention auprès des jeunes sportifs peut avoir lieu et dans quel cadre. Ainsi lorsque le professeur de Sciences de la Vie des premières Scientifiques du lycée Aragon planifie sa sortie d'étude sur les roches, il cherchera une journée où les élèves-rugbymen de sa classe n'ont qu'un seul entraînement dans la journée. Il estime que les entraîneurs accepteront plus facilement de céder une séance de musculation entre 12h et 14h que le gros entraînement collectif du mercredi après-midi.

La lecture, seule, de ces emplois du temps et calendriers, n'est bien évidemment pas suffisante pour expliquer le fonctionnement des pôles espoirs. Ces outils ne font pas apparaître les temps non contraints, les interstices entre les activités. Ils ne permettent pas non plus de rendre compte du travail réellement effectué, des rôles et codes adoptés pendant les heures de cours ou d'entraînement. Nos observations de terrain nous montrent d'ailleurs que la présence des entraîneurs ne se limite pas aux heures d'entraînement définies par l'emploi du temps, et que les professeurs interagissent avec les élèves-sportifs en dehors de leurs heures de cours.

Si la présence de ces emplois du temps et calendriers permettent, d'après les dires des différents acteurs des pôles espoirs, une certaine stabilité entre les mondes scolaire et sportif, leur élaboration ne se fait pas sans difficulté.

> *« Le gala, on le prévoit en début d'année et les profs ils savent que le vendredi après-midi les nageuses ne seront pas là. Ils ne peuvent pas dire après… Parce que même s'ils prévoient un contrôle ou quoi, nous on avait prévenu depuis le début. » (Laure, entraîneur des nageuses espoirs).*

En effet les interventions du monde scolaire, comme du monde sportif ne se limitent pas au seul cadre des pôles espoirs. Des instances plus larges comme par exemple le rectorat ou les fédérations sportives participent également à la définition de l'activité primaire des mondes scolaire et sportif. Les différents professionnels doivent donc prendre en considération les exigences de ces instances, en plus des aménagements propres à chaque établissement scolaire ou discipline sportive. C'est pourquoi l'élaboration de ces emplois du temps revêt une importance capitale pour les professionnels des pôles. Il n'est d'ailleurs pas rare que ces emplois du temps soient sources de conflits au sein même d'un seul monde social.

Ainsi lorsqu'à la fin du mois de mai nous entrons dans le bureau du responsable de niveau de 3ème du collège dans lequel sont scolarisées les nageuses du pôle, nous surprenons une conversation téléphonique avec un collègue d'un autre établissement concernant

l'acceptation « tardive » d'une élève pour l'année scolaire à venir. Et quand nous l'interrogeons sur les listes d'élèves qui jonchent le bureau, il m'explique que ce sont les premières ébauches de la répartition des effectifs dans les classes. Nous nous étonnons alors que cette tâche soit réalisée si tôt dans l'année.

> *« Mais oui, on a déjà notre effectif pour l'année prochaine, on sait qu'on est déjà complet. Au pire on peut accepter deux ou trois élèves en plus par niveau mais pas plus. Après il faut que ce soit fait tôt parce qu'après tu as tous les emplois du temps et là c'est toujours le bordel ! Il y a toujours un prof qui aimerait qu'on lui garde tel jour pour qu'il puisse emmener sa fille au poney ! Enfin tu vois le genre ! » (Responsable de niveau des classes de 3ème du collège partenaire du pôle natation synchronisée).*

Cette situation nous rappelle que la première source de difficulté dans l'élaboration des emplois du temps ne provient pas de l'articulation entre les mondes scolaire et sportif. Ils sont le fruit de négociations entre les professionnels d'un même monde qui défendent chacun leurs intérêts personnels. Ces négociations ne sont pas propres aux structures accueillant des pôles espoirs et peuvent se retrouver lors de l'élaboration d'emploi du temps dans des établissements « classiques ».

L'articulation pourrait alors avoir plus de répercussions dans l'établissement des calendriers sportifs. De la même manière que pour le monde scolaire, les clubs et fédérations ont parfois du mal à s'accorder sur les calendriers des compétitions. Le responsable du pôle espoir rugby se tient au courant de tout changement dans les calendriers de compétitions et organise ces tournois en tenant compte de ce dernier.

> *« A la fin de chaque année scolaire on se met d'accord avec les responsables des autres pôles pour organiser les tournois. Parfois c'est dur parce que dans certaines régions ils ont des matchs qui ne tombent pas en même temps que les nôtres », (responsable du pôle rugby).*

De la même manière les dates du championnat de France de natation synchronisée sont définies presqu'un an à l'avance afin que tous les clubs y participant puissent s'organiser. On peut noter que les acteurs du monde sportif même en dehors du pôle espoir (qui n'interviennent pas directement dans la structure du pôle) cherchent à synchroniser les activités dans le monde. A la fin de l'année scolaire les conversations entre la responsable du pôle espoir natation synchronisée et la trésorière du club tournent autour de la date du gala de l'année prochaine.

> *« Cette année comme les championnats de France juniors étaient en juin. On a pu décaler le gala à mai et du coup les filles étaient contentes parce que les chorégraphies étaient plus abouties. », (Michelle, responsable du pôle espoir).*

« Oui l'année dernière c'était début avril, toutes les chorégraphies n'étaient pas au point ! », (Jeanne, aide-entraîneur).

« Ben oui et du coup les filles ne peuvent pas montrer la vraie belle chorégraphie à leurs parents et elles râlent ! Surtout que souvent quand les championnats ont lieu à l'autre bout de la France, les parents ne peuvent pas se déplacer ! Alors il y a les vidéos mais ça n'est pas pareil et souvent c'est mal filmé ! Les entraîneurs aussi sont frustrées donc cette année c'était vraiment bien ! ». (Entretien avec Brigitte, trésorière du club).

Au travers de ces deux exemples nous constatons une nouvelle fois que les négociations les plus importantes dans l'établissement des calendriers sportifs ne sont pas celles entre le monde scolaire et le monde sportif mais celles entre les professionnels du monde sportif. En effet le caractère de haut niveau du monde sportif implique que les décisions soient prises à un niveau national. Le nombre d'intervenants augmente ce qui engendre des négociations de dates plus compliquées.

Bien que présentés comme établis en collaboration entre le monde scolaire et le monde sportif, l'observation de terrain ne nous permet de constater aucune interaction réelle d'un monde avec l'autre lors de l'élaboration de ces emplois du temps. La répartition des activités du monde scolaire au travers des emplois du temps s'effectue par le directeur d'établissement (dans le cas du pôle rugby) et par les responsables de niveau (pour la natation synchronisée), celle des activités du monde sportif par les responsables de pôle espoir. Tout se passe comme si les frontières que forment ces emplois du temps entre le monde sportif et le monde scolaire étaient hermétiques. Les performances scolaire et sportive semblent ici être traitées de manière indépendante, sans que les professionnels d'un monde n'interviennent dans la gestion de la performance de l'autre monde. Ce sentiment est renforcé lorsque l'on étudie les différents exemplaires de ces emplois du temps. En effet les acteurs scolaires des deux pôles espoirs ne disposent pas de la même version que les acteurs sportifs, le détail des activités sportives (préparation physique, cours de combat ou cours de danse) n'y figure pas. Les activités sportives sont regroupées de manière uniforme sous le terme « entraînement ». Les enseignants peuvent avoir accès au détail des activités sportives affiché dans le couloir à l'entrée du bureau des entraîneurs, mais je n'ai jamais surpris de professeurs curieux étudier les précisions du contenu des entraînements. A l'inverse les responsables sportifs possèdent l'emploi du temps scolaire avec le détail des cours. J'ai même pu voir circuler une troisième version de ces emplois du temps entre les mains du médecin de la natation synchronisée où cette fois-ci les activités scolaires étaient regroupées sous le terme « cours ».

Ces emplois du temps permettent donc d'institutionnaliser la compartimentation entre le monde sportif et le monde scolaire. On note l'arrivée de nouveaux temps contraints avec les temps d'étude. L'articulation entre les deux mondes entraîne des modifications des pratiques scolaires autonomes. Les devoirs sont normalement laissés à la charge des élèves qui doivent les réaliser sur leurs temps libres. L'occupation de ces temps libres par les activités du monde sportif va entraîner une ré institutionnalisation des études. Il est évident que l'analyse ne peut se limiter à l'étude de la répartition des temps d'activités sur le papier. Cela masquerait les immixtions, les frottements ou chevauchements déjà mis au jour dans la description des journées types. Elle nous permet cependant de mettre au jour certains éléments d'aménagements qu'entraîne nécessairement la présence du monde sportif de haut niveau. Avec cette répartition du temps, on pressent un découpage des « espace-temps » sur un modèle similaire qui permettrait la réalisation des activités scolaires d'une part et sportives d'autre part.

2.2. Des sites multiples d'activités.

L'organisation de l'espace a un rôle sur le fonctionnement du pôle espoir. La répartition des sites d'activités scolaires, sportives, mais également des sites plus « neutres » (internat, cours de récréation) influe sur les déplacements des élèves-sportifs, favorise certaines interactions et en limite d'autres. Cette organisation spatiale varie d'un pôle espoir à l'autre. Le terrain de rugby et les sites rugbystiques annexes (salle de musculation, salle de combat, vestiaires) trouvent leur place dans l'enceinte du lycée Aragon (cf. plan). Sites scolaires et sportifs se retrouvent donc dans un espace réduit, limitant les déplacements des élèves-rugbymen. A l'inverse les élèves-nageuses synchronisées doivent jongler entre les sites scolaires (lycée ou collège Saint-Charles) et selon les jours de la semaine, les piscines V1[39] et V2[40] (puis G[41]), ajoutant au quotidien les trajets en minibus des jeunes filles. On imaginerait que la localisation du site sportif joue un rôle dans les interactions entre les acteurs des pôles espoirs. Ainsi, des sites sportifs proches des sites scolaires augmenteraient, voire favoriseraient les interactions entre acteurs scolaires et sportifs et inversement la contrainte d'un site sportif éloigné les rendrait plus difficiles. Mais qu'observe-t-on réellement ? La proximité des sites est-il le seul facteur favorisant les interactions ?

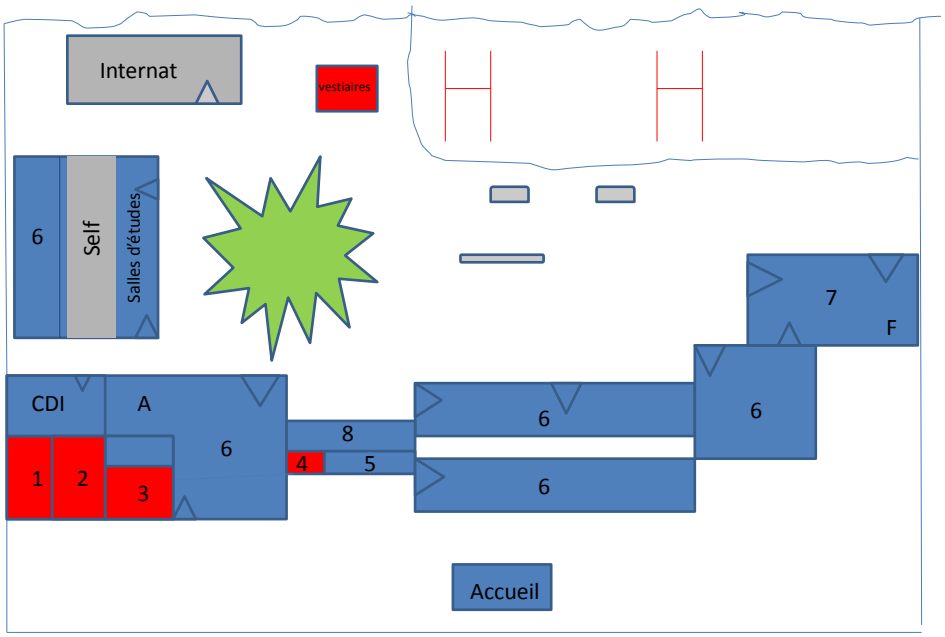
Mes premières visites des pôles me permettent d'établir un plan des lieux fréquentés par les élèves-sportifs. Pour donner un premier aperçu de l'aménagement spatial, je distingue les sites dévolus aux activités scolaires (en bleu sur le plan) et sportives (en rouge) ainsi que des sites plus neutres où s'exercent également des activités quotidiennes, affinitaires (en gris).

[39] La piscine V1 est la piscine principale qui accueille les nageuses synchronisées. Le club de natation synchronisée y dispose de bureau, salles et vestiaires qui lui sont propres. Cette piscine est située à un peu moins de 4 kilomètres des établissements scolaires (collège et lycée) soit environ 10 minutes de trajet en minibus ou en voiture (un peu plus de 30 minutes en transport en commun).

[40] Avec les différentes sections de natation sportive et l'ouverture au public le mercredi après-midi, les nageuses synchronisées ne disposent pas d'assez d'espace pour exercer pleinement leurs activités à la piscine V1. Le club a donc obtenu un créneau à la piscine V2 située à environ 10 kilomètres des établissements scolaires. Avec les conditions de circulation souvent denses, le trajet en minibus s'échelonne entre 20 et 30 minutes (plus d'une heure en transport en commun).

[41] La piscine V2 a été victime d'un incendie. Sa réfection ayant duré plusieurs années, le club a du chercher une solution alternative et a trouvé un créneau à la piscine G (20 minutes de trajet en minibus, 45 minutes en transport en commun).

Plan du pôle rugby :



Légende :

1 : Vestiaires salle de musculation et salle de combat.
2 : Salle de musculation.
3 : Salle de combat.
4 : Bureau des entraîneurs du pôle.

5 : Bureaux de la vie scolaire (proviseur, CPE, secrétariat).
6 : Salles de classe.
7 : Ateliers (bac pro et BTS).
8 : Couloir.

Grillage
Mur
Banc
Sculpture
Arbres

Cependant entre ce qui m'est initialement présenté par mes premiers guides (responsables des pôles et responsable de niveau des élèves-nageuses de troisième) et mes déambulations quotidiennes avec les différents acteurs des pôles, je note qu'au sein d'un même espace les activités peuvent varier. Des sites sportifs accueillant parfois des acteurs scolaires et des sites scolaires devenant le théâtre d'activités à caractère sportif. Il devient donc essentiel de différencier les espaces dévolus et les espaces d'usage. Afin de rendre

compte au mieux des aménagements des sites et des activités qui s'y exercent et parce qu'il est difficile de schématiser tous les chevauchements d'activités, les incursions des acteurs, je vous propose de circuler à mes côtés dans mes journées d'observation dans chacun des pôles.

Il est 7h50, ce mercredi, alors que la majorité des élèves entrent directement dans l'enceinte de l'établissement, quelques groupes s'attardent sur le trottoir devant le lycée Aragon. Ce sont principalement des fumeurs (il est interdit de fumer dans l'enceinte de l'établissement), parmi eux je ne distingue qu'un ou deux élèves-rugbymen. En m'approchant du groupe mixte pour saluer Lucas (élève-rugbyman), je surprends un débat animé sur le choix du film pour la sortie cinéma de l'après-midi. Lucas s'extrait alors du groupe pour me rejoindre, il manquera la sortie prévue par ses amis, même blessé, sa présence est requise l'après-midi à l'entraînement. Nous croisons un professeur de français qui se dirige vers sa salle de cours, puis passons sous la passerelle qui relie le bâtiment A où se trouvent les salles de français et de langues aux bâtiments P et F (sciences et histoire-géographie). Se découvre la grande cours de récréation : la partie bétonnée dans un premier temps qui dessert les bâtiments de cours à notre droite, et dans notre dos et la cafétéria et les salles d'études derrière les arbres sur notre gauche. Un peu plus loin, face à nous quelques arbres marquent la séparation avec la partie herbeuse et le terrain de rugby que nous apercevons déjà. Comme il fait beau et que la température est clémente, c'est dans la cours que les élèves attendent la sonnerie indiquant le début des cours. Adossés aux murs ou contre la structure au centre de la cours certains élèves, un livre ouvert, terminent un exercice. La majorité des élèves-rugbymen font partie des groupes d'élèves qui investissent chaque matin les bancs qui jouxtent le terrain de rugby. Je les repère facilement aux sacs de sport qui les entourent et à leurs survêtements de couleurs sombres[42]. Un peu plus loin j'aperçois des boucliers de percussion derrière la ligne d'en-but. Aujourd'hui le sol est encore boueux des pluies de la veille, les zones herbeuses sont donc désertées, en d'autres temps elles sont très prisées des lycéens et je note que les élèves-rugbymen privilégient les abords du terrain plutôt que la partie plus ombragée devant la cafétéria occupée majoritairement par des groupes de filles. Ce terrain de rugby était autrefois un terrain de football, il a été transformé avec l'arrivée du pôle espoir au sein du lycée Aragon. Des parties de foot trouvent parfois encore leur place, presque systématiquement à l'initiative des élèves-sportifs, mais dans la partie bétonnée ou la partie herbeuse face aux ateliers, jamais entre les lignes qui délimitent l'actuel terrain de rugby. Ce sont, cependant, des ballons de rugby qui circulent le plus souvent entre les mains des élèves.

[42] Les élèves-rugbymen favorisent les joggings noirs ou bleus foncés moins salissants que les couleurs claires.

Outre les matchs improvisés dans les temps de récréation, on aperçoit des échanges d'un banc à l'autre entre deux groupes comprenant des élèves-rugbymen ou des élèves membres de l'association sportive rugby du lycée[43]. Ce jour-ci, à l'intercours de 9h00 un ballon fuse alors que Mickaël, Simon et un groupe d'élèves de leur classe traversent la partie bétonnée pour rejoindre leur cours de mathématiques. Au centre de l'attention du groupe, Simon simule une transformation entre deux sapins devant le bâtiment C, ce qui amuse ses camarades. L'organisation laisse des marges de manœuvre et on note que les élèves-sportifs transforment les espaces neutres en théâtre où ils se mettent en scène dans leurs activités sportives. Il y a une réappropriation de ces espaces aux profits des activités sportives.

De toutes les salles à l'étage du bâtiment F, et des ateliers, on peut apercevoir le terrain de rugby. Les arbres ne suffisent pas à masquer la vue. Pendant le cours de géographie de 11h00, Samuel se fait reprendre par son professeur, plus attentif aux exercices de tirs de Simon et Mickaël (qui finissaient les cours plus tôt) qu'à la croissance urbaine dans les villes du Sud. Aujourd'hui je ne m'étonne plus de retrouver des élèves-rugbymen sur le terrain plutôt qu'en salle de permanence en l'absence d'un de leur professeur, c'est pourtant ce qui m'avait frappé lors de ma première visite au pôle. En découvrant la salle de musculation au côté de Paul, je fus surprise de voir deux élèves-rugbymen, qui n'avaient pas cours avant 10h00, s'exercer sur les bancs avec des haltères et ce malgré les commentaires de mon guide :

> *« Pour les troisième années, voire certains deuxième années, comme ils savent se gérer, quand ils demandent je leur donne les clés de la salle de musculation. Comme ça ils peuvent s'entraîner quand ils ont un trou. Les premières années j'évite parce qu'ils sont encore un peu tous fous ! » (Paul, responsable du pôle rugby).*

Cette salle de musculation se trouve à l'entrée de l'établissement au rez-de-chaussée du bâtiment A et récemment réaménagé dans le but d'accueillir des activités sportives associées (musculation, combat…). La salle de combat, toute neuve, fait d'ailleurs la fierté du responsable de pôle, qui estime qu'il s'agit d'un aménagement très pratique, permettant à la fois d'augmenter les performances des rugbymen, mais également de varier les activités sportives en hiver lorsque le terrain devient impraticable. Ces salles sont également utilisées par les professeurs d'EPS dans le cadre des cours et donc brièvement détournées de leur fonction initiale au profit des activités scolaires. Dans ces cas il y a alors concertation avec le responsable du pôle qui est informé des heures d'utilisation par les acteurs du monde scolaire. Les professeurs d'EPS ne cherchent pas à obtenir l'accord du responsable, mais à l'informer

[43] L'association sportive rugby du lycée compte presque une trentaine d'élèves et est gérée par deux professeurs d'EPS anciens rugbymen.

pour éviter des croisements avec des activités du monde sportif. Laissant tout de même l'impression que ces sites sont d'abord contrôlés par les acteurs sportifs, ce sont d'ailleurs eux qui régulent les allers et venues des élèves-rugbymen. En dehors de ces temps de cours, ces salles sont toujours utilisées par des élèves-rugbymen. Lors de mes déambulations, je n'ai jamais surpris d'élèves « classiques » ou de professeurs évoluer dans des temps libres ou pendant des temps scolaires aux alentours ou dans l'enceinte de ces locaux. Malgré leur emplacement, entourées par des salles de classes et à côté du bureau du conseiller d'éducation, ces salles de musculation et de combat sont plutôt perçues par l'ensemble des élèves comme des lieux sportifs.

Après la récréation je rejoins les entraîneurs dans leur bureau sur la passerelle à côté des bureaux de la vie scolaire. A la pause café, entre la préparation des entraînements, nous retrouvons certains professeurs autour de la machine dans la salle des professeurs et c'est l'occasion pour Paul d'échanger sur l'état de santé d'un ancien collègue enseignant. Nathan écoute, mais n'intervient pas. Il était plus éloquent l'avant-veille lorsque le même petit groupe s'était retrouvé pour parler des résultats de foot mais surtout de rugby du week-end. Moins amateur de café que son aîné, il arrive parfois que Paul se rende seul dans la salle des professeurs. Les interactions entre le responsable du pôle et les professeurs du lycée sont donc quotidiennes. Si les discussions ne portent pas toujours sur les activités sportives ou scolaires des élèves-sportifs, l'articulation entre les mondes est ici bien visible. Lorsque j'accompagne les entraîneurs, je note que ce sont souvent les mêmes professeurs qui se joignent à nous. Cependant la présence des acteurs du monde sportif semble s'être banalisée et n'interrompt pas les conversations entre les autres professeurs. De part l'aménagement de sites sportifs au cœur du lycée, la présence des professionnels du monde sportif dans l'enceinte de l'établissement est quotidienne. Elle est également renforcée par le fait qu'ils disposent d'un bureau au centre du bâtiment principal à côté des bureaux de vie scolaire[44]. Professeurs, professionnels scolaires et entraîneurs se croisent tous les jours. Les installations qui accueillent des acteurs du monde sportif sont disséminées un peu partout dans l'enceinte de l'établissement scolaire. Même s'ils sont peu nombreux ces aménagements permettent de rappeler la présence du monde sportif presque à tous les coins du lycée. Cela facilite également les interactions entre les membres des mondes scolaire et sportif. Cependant la proximité spatiale n'est pas le seul élément permettant l'augmentation des interactions entre les acteurs des deux mondes. En effet le parcours et l'intérêt que porte chacun des membres

[44] Voir plan en annexe.

aux activités de l'autre monde jouent également un rôle dans le nombre des interactions. Nos observations nous montrent des interactions plus fréquentes entre le responsable du pôle rugby (ancien professeur d'EPS, avec donc avec une accointance renforcée pour les activités du monde scolaire et certainement une plus grande connaissance de ce monde), et certains professeurs du lycée. A l'inverse les conversations surprises entre Nathan et les enseignants sont beaucoup moins nombreuses, voire quasiment inexistante en l'absence de Paul. Ce dernier est un intermédiaire essentiel dans l'articulation des deux mondes. Nathan figure plutôt en retrait dans les interactions avec les professeurs, laissant intervenir le responsable du pôle surtout quand les propos se portent sur les activités scolaires des élèves-sportifs.

Avant l'entraînement de l'après-midi, les élèves-rugbymen se rendent à la cafétéria. Le mercredi est le seul jour où les garçons mangent dans les mêmes temps que les autres élèves. Certaines tables sont constituées uniquement d'élèves-rugbymen, d'autres préfèrent partager leur repas avec leurs camarades de classe. Sylvain, lui, a choisi de profiter d'un tête-à-tête avec sa petite amie. Cette fois encore je repère facilement les tables des rugbymen qui font souvent partie des plus bruyantes.

Au cours de la semaine, les déplacements des élèves-rugbymen sont donc restreints à l'enceinte de l'établissement scolaire que ce soit pour les activités du monde scolaire ou du monde sportif. On constate une certaine imbrication des mondes sportifs et scolaires. Les entraînements ont presque systématiquement lieux dans l'enceinte de l'établissement scolaire. Cependant ce mercredi Paul a prévu une séance de collectif et a décidé de déplacer l'entraînement sur un terrain appartenant à la commune adjacente et avec laquelle le pôle espoir a des accords. Ce terrain est plus grand et plus récent que celui du lycée, les élèves-rugbymen ont donc plaisir à s'y rendre. C'est aussi une occasion pour eux d'échapper pour quelques heures au cadre scolaire. C'est l'argument que m'invoque Paul lorsque je m'étonne de ce changement d'habitudes[45].

> *« On essaie d'y aller de temps en temps. Ca permet de les sortir un peu du lycée. C'est toujours le même cadre ! Et puis ça permet aussi de s'entraîner sur un autre terrain, parce que celui là est quand même bien meilleur que celui qu'on a au lycée ! ».*

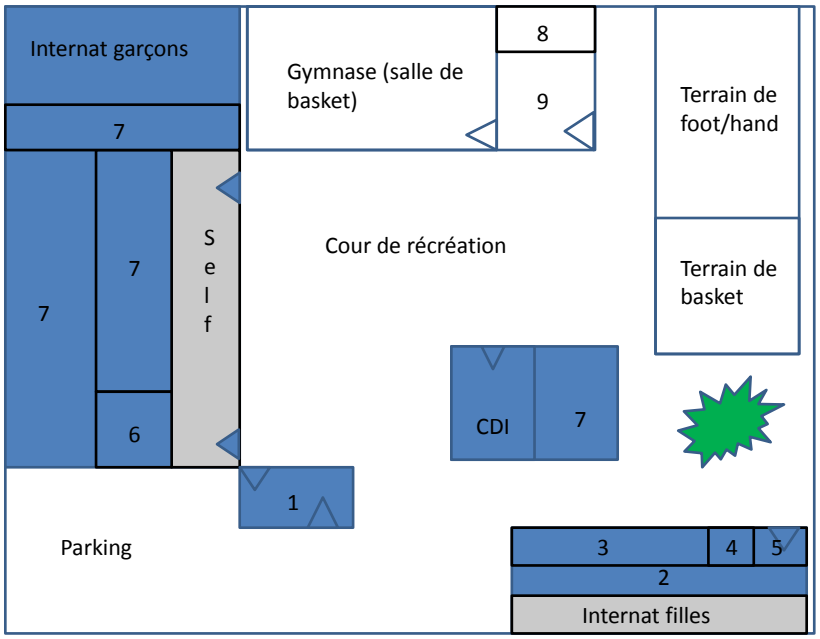
Si la relocalisation de l'entraînement est rare c'est aussi parce que trois allers-retours en minibus sont nécessaires pour transporter l'ensemble des élèves-rugbymen sur le stade qui est situé à quelques kilomètres du lycée. Cette nouvelle articulation a pour conséquence de

[45] Bien que plus récent et plus grand ce terrain ne dispose pas d'une offre sportive supplémentaire que celle de pratiquer sur un sol synthétique plutôt que de l'herbe.

supprimer les spectateurs – fréquents lors des entraînements dans l'enceinte du lycée – et les visites de certains professeurs.

Cette imbrication spatiale des sites où se déroulent les activités des deux mondes ne se retrouve pas dans le cas du pôle espoir natation synchronisée. L'activité primaire du monde sportif nécessite une piscine, ce qui contraint particulièrement les sites où peuvent s'exercer les entraînements. D'autre part le recrutement des nageuses se faisant sur une tranche d'âge plus large que celui des rugbymen[46], des accords avec à la fois un lycée et un collège sont nécessaires.

Plan collège Saint-Charles :



Légende :

1 : Bureaux des professeurs d'EPS. Salle de dépôt de sacs de sport.
2 : Salles d'étude internat.
3: Salles des professeurs, bureaux de la vie scolaire.
4 : Infirmerie.
5 : Accès à l'internat des filles.
6 : Bureau du proviseur.
7 : Salles de classe.
8 : Salle de musculation.
9 : Vestiaires.

Arbres

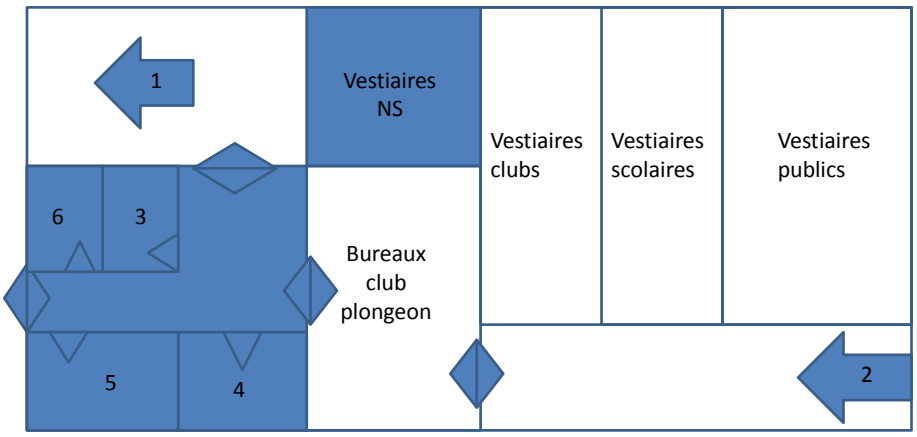
[46] Les nageuses sont âgées de 13 à 18 ans et les rugbymen de 15 à 18 ans.

Aujourd'hui j'accompagne les élèves-nageuses de troisième. Manon, qui n'est pas interne, entre dans l'enceinte de l'établissement et va immédiatement poser son sac de piscine dans une petite salle à côté du bureau des professeurs d'EPS, proche de l'entrée principale de l'établissement. Cet aménagement a été mis en place par le monde scolaire suite à une demande des élèves-sportives pour éviter qu'elles n'aient à porter leur sac en cours. Il permet également aux jeunes filles de laisser leur panoplie de nageuses en coulisse pour se focaliser sur leur rôle d'élève dans les temps de cours. Dans la cour de récréation Manon salue rapidement deux élèves-nageuses de quatrième puis retrouve son groupe d'amis, parmi lequel figure son petit-ami. Je ne distingue parmi eux aucune autre élève-nageuse. Il me faut d'ailleurs plus de temps pour repérer les élèves-sportives. A l'inverse des rugbymen, leur tenue vestimentaire ne les distingue pas du reste des élèves, délestées de leur sac de sport, elles passent pour des élèves ordinaires. Les plus jeunes se retrouvent souvent à deux ou trois au sein d'un même groupe d'amis, elles sont beaucoup plus éparpillées chez les plus âgées. Cependant, je les retrouve souvent fréquentant les mêmes coins de la cour, proches du préau et de la salle des professeurs d'EPS. Sur ce point, elles se démarquent des autres élèves-sportifs du collège (basketteurs, footballeurs…) qui s'accaparent les terrains de football et basket du fond de la cour. Ce midi, toutes les élèves-nageuses ne déjeunent pas au même service en fonction de leur emploi du temps. Chargée de vérifier les badges de cantine avec le responsable de niveau, je les vois arriver au compte goutte, souvent en fin de service pour éviter d'avoir à attendre debout dans la queue. Aujourd'hui, comme il fait beau, elles patientent en discutant avec d'autres camarades assises sur les bancs sous le préau. Les cours se terminent à 14h40. Je croise Julie qui se dépêche de rejoindre la salle d'étude avant l'arrivée du minibus qui les accompagnera à la piscine. La jeune fille est très studieuse et ne manque jamais une occasion de faire ses devoirs. Manon, elle, prend le temps d'embrasser son petit ami pour rejoindre la salle d'étude située au premier étage de l'internat des filles. Il est 15h15 lorsque les filles commencent à ranger leurs affaires de classe, certaines ont à peine eu le temps d'ouvrir leurs livres. L'internat est fermé, les internes emportent donc leur sac de cours à la piscine. C'est dans le vestiaire sportif qu'elles laisseront leur panoplie d'élève et achèveront la transformation dans leur rôle de sportive.

Il est un peu plus de 15h20 lorsque nous montons dans le minibus. Je m'assois aux côtés de Georges (le chauffeur du club), qui n'est pas sorti du minibus. Il signifie son arrivée par un geste de la main au professeur chargé du contrôle des sorties. Les interactions quotidiennes entre les professionnels sportifs et scolaires, que l'on observe au pôle rugby, sont quasi-inexistantes à la natation synchronisée, ce ne sont donc pas les premiers éléments qui

façonnent l'articulation. Pour gagner du temps et se rendre le plus rapidement possible à la piscine, les professionnels du monde sportif attendent le plus souvent les nageuses dans le minibus. En de rares occasions, lorsque la responsable du pôle se charge des trajets en minibus et que la gestion des sorties au collège est effectuée par les responsables de niveau, des échanges brefs sont observés. Plus que le frottement entre les mondes, il semble ici que les interactions viennent de l'intérêt que portent les interlocuteurs aux activités de l'autre monde[47]. L'ambiance à l'arrière du minibus est très calme. En cette fin de semaine, les jeunes filles semblent un peu fatiguées et les discussions ne sont pas très animées. Quatre d'entre elles se sont d'ailleurs isolées derrière leurs écouteurs de mp3. Il nous faut un peu plus de dix minutes pour rejoindre la piscine. Georges repart immédiatement chercher les élèves-nageuses du lycée qui terminent les cours un peu plus tard.

Plan sous-sol : piscine V1.



Légende :
1. Escalier accès bassin.
2. Escalier accès vestiaires.
3. Vestiaire des entraîneurs, salle de rangement matériel, salle de consultation médicale.
4. Bureau responsable du pôle.
5. Salle d'étude, atelier gélatine, rangement matériel avant compétitions.
6. Atelier couture, salle de rangement matériel.

Nous passons par la porte arrière de la piscine, celle qui donne directement dans les locaux du club, et pénétrons dans un couloir sombre. Les bureaux et vestiaires sont situés sous le bassin en sous-sol. Une lumière naturelle provient des petites fenêtres en hauteur dans les salles qui en bénéficient, les vestiaires et couloirs de circulation sont tous éclairés de manière

[47] La responsable du pôle espoir est la personne déléguée par le monde sportif pour se charger des relations avec les établissements scolaires, elle a donc un intérêt pour les activités de ce monde. De la même manière, les responsables de niveau sont les premiers interlocuteurs avec le monde sportif et ont donc un intérêt plus poussé pour les activités d'entraînements que les autres professeurs. Nous notons que les échanges les plus fréquents s'observent entre Michelle (responsable du pôle) et M. Rion responsable de niveau des troisièmes. Ce dernier, par l'intermédiaire de son épouse qui est également professeure dans l'établissement, porte un grand intérêt à la natation synchronisée. Ils se rendent chaque année au gala organisé par le club dont dépendent les élèves-nageuses où ils ont l'occasion de rencontrer plusieurs membres du monde sportif.

artificielle. Dès que l'on passe le pas de la porte, on est envahit par cette odeur si caractéristique de chlore. Cette odeur, qui m'a beaucoup marquée au début de mes observations, est devenue désormais familière. Les sons sont également différents, les voix semblent venir de plus loin, elles résonnent. Plus tard quand nous montons vers le bassin, c'est le bruit incessant de l'eau qui nous rappelle que nous sommes dans un monde différent du quotidien. Alfred Schütz caractérise les passages de ce qu'il appelle le monde de la vie quotidienne à d'autres réalités par des chocs. Ainsi le lever de rideau au théâtre entraîne un choc qui fait basculer notre conscience dans le monde de la scène, (Schütz, 1972). Ce choc peut se transposer lors de l'arrivée à la piscine où l'odeur, le bruit, les voix des entraîneurs qui résonnent dans tout le bassin nous font pénétrer dans un monde spécifique qui s'écarte de celui dans lequel nous évoluons au quotidien. Après avoir salué les entraîneurs, quelques mamans venues accompagner des nageuses plus jeunes et la responsable du pôle, je laisse les élèves-nageuses se rendre à leurs vestiaires - longues pièces où se côtoient vêtements, brosses à cheveux et sacs de cours avec parfois un livre ouvert sur un banc - et me dirige à mon tour vers la petite pièce qui fait office de vestiaire des entraîneurs. Cette pièce, sans fenêtre et mal éclairée, est également utilisée comme cagibi pour ranger le matériel hifi, les maillots de bain des galas des années précédentes et autres pull-buoys. Une table de soin sur laquelle est jonchée une pile de vêtements nous rappelle qu'elle sert de salle de consultation pour la médecin du pôle. Cet espace est détourné au gré des besoins. D'abord coulisse des activités sportives, il devient le théâtre des activités médicales.

Ce jeudi, les élèves-nageuses passeront près de quatre heures dans l'eau. Cependant les activités associées en natation synchronisée sont nombreuses : cours de danse, préparation physique, assouplissements… Ceci contribue à étaler encore plus les sites d'activités sportives. La salle de danse se situe à dix minutes en voiture de la piscine V1 et implique de nouveaux déplacements en minibus. De la même façon les cours de préparation physique générale ont parfois lieu dans une salle de sport en dehors des piscines, comme ce fut le cas le lundi précédent. Cet éparpillement des sites où se déroulent les activités du monde sportif limite certes les interactions entre les acteurs scolaires et sportifs et complexifie même celles entre les membres du monde sportif. C'est d'ailleurs ce que déplore Jérémy le préparateur physique :

> *« Les entraîneurs, je ne les vois presque jamais. On a fait une réunion en début d'année pour savoir ce qu'elles attendaient au niveau de la prépa. Après de temps en temps je vais voir les filles à*

l'entraînement, mais Gaëlle[48] *ne vient pas. Du coup pour le programme je vois avec les filles, ce qu'elles ont fait ».*

Lors de mes différents échanges avec Jérémy, jamais il ne m'a mentionné avoir de contacts avec des professeurs ou d'autres professionnels du monde scolaire. La priorité semble se trouver dans l'articulation des activités sportives, elles-mêmes souvent problématiques.

Là où l'organisation spatiale du pôle rugby permet des frottements d'activités scolaires et sportives quasi quotidiennes, celle du pôle natation synchronisée donne à voir des formes d'articulation différentes où les frontières/séparations des mondes scolaire et sportif sont plus nettes. Cependant dans les deux cas les passages d'un monde à l'autre s'effectue de façon fluide par les élèves-sportifs. Le fonctionnement global de la structure pôle espoir n'apparaît pas plus efficace dans un cas ou dans l'autre.

Les passages d'un monde à l'autre dans le pôle espoir rugby se font de manière quasi incessante tout au long de la journée, les sites d'activités se confondant presque. L'organisation spatiale du pôle natation synchronisée entraîne la présence d'une frontière beaucoup plus imperméable entre le monde scolaire et le monde sportif, qui ne facilite pas les interactions entre les professionnels des deux mondes. L'organisation spatiale des sites d'activités des deux mondes peut certes faciliter les interactions entre les acteurs, cependant la volonté et l'intérêt que ces derniers peuvent porter pour les activités de l'autre monde reste le facteur le plus déterminant dans les interactions.

[48] Entraîneur référent des nageuses juniores.

3. Les jeux collectifs.

Un soir en sortant du self pour se rendre à l'internat, j'assiste à la scène suivante : un des garçons rote très bruyamment puis crie « goffio » en pointant son pouce sur son front. Aussitôt l'ensemble des rugbymen qui l'accompagne imite son geste, criant « goffio » à leur tour. Mickaël est le dernier à avoir réagi, Samuel qui avait lancé le jeu en rotant lui assène un coup sur le front, lui enfonçant au passage son pouce. Par la suite, toute l'année les élèves-rugbymen participent à ce jeu, en sortant des vestiaires, pendant les intercours et parfois même durant un temps mort dans un entraînement. Certains de leurs camarades de classe (surtout les garçons) se joignent à eux au sortir du self, ou dans la récréation. Les garçons développent des jeux basés autour de la violence et de l'expression des corps, dans la continuité de la logique interne du rugby (sport de combat où les corps sont mis à mal). J'ai eu l'occasion de rencontrer des jeux similaires dans d'autres disciplines sportives[49]. La violence des coups portés par les rugbymen entre eux, m'a néanmoins marquée. Il arrive que les « joueurs » se mettent à plusieurs pour frapper un de leur camarade. Ce jeu apparemment anodin est cependant significatif de la dynamique de groupe qui se développe entre les élèves-sportifs.

Thomas un ancien rugbyman de haut niveau me confie que lui et son équipe avait aussi des jeux identiques :

> *« […] ils ont des jeux très très cons souvent basés sur la… je ne vais pas dire sur la violence mais sur le rapport physique. On est des hommes, on a notre fierté, on a notre égo voilà c'est ce qui fait le rugby ! Il y a un jeu par exemple quand on te touchait le front, il fallait se toucher l'oreille sinon tu prenais une claque ! C'était des jeux très débiles mais bon… Et ça c'était des délires qui faisaient qu'après on était vraiment soudés etc… » (Thomas)*

Au travers de ces jeux, les élèves-rugbymen adoptent la figure de l'homme fort, dont le corps s'exprime bruyamment. Ils revendiquent leur statut de sportif violent et s'affirme dans un rôle masculin. Ce type de jeux ne s'observe pas chez les élèves-nageuses à part en de rares occasions où elles se rassemblent pour répéter les chorégraphies de natation synchronisée, les jeunes filles privilégient leur statut d'élève discrète et appliquée se conformant au rôle attendu d'élève. Ces dynamiques de groupe sont encouragées par les aménagements scolaires, mais également par la vie à l'internat qui favorise le développement de l'entre-soi sportif.

[49] Certains membres du club de basket auquel j'appartiens se livrent également à des jeux similaires.

3.1. L'internat

L'objectif de cette partie est de décrire la vie à l'internat et la manière dont cet «espace-temps» spécifique dans la vie des élèves-sportifs, s'organise. L'internat n'est pas directement lié aux activités scolaires ou sportives. C'est un temps et un espace où l'on va entrer dans l'intimité des élèves-sportifs. C'est un moment qui remplace la vie de famille chez les élèves non internes. Il n'est normalement pas soumis aux codes sportifs ou scolaires de la même manière que les autres espaces que traverse l'élève-sportif. Cependant on ne peut pas non plus considérer que l'internat soit un espace neutre. Sa fonction historique est intimement liée au monde scolaire. Il permet à l'origine une inscription dans la scolarité pour des élèves habitant dans des zones éloignées de l'institution scolaire, il peut également relever d'une spécificité de scolarité pour des élèves en difficulté. Dans le cadre des pôles espoirs, on assiste à un glissement de cette fonction de l'internat vers une ré appropriation qui permet à l'élève l'affirmation de sa spécialité sportive. On cherche donc à voir comment interviennent les acteurs sportifs et scolaires dans cette institution (s'ils interviennent) et quelles sont les activités qui s'y exercent.

> *« Ben avec les filles, comme on se voyait, on était un peu dans le même lycée, on se voyait un peu 24h sur 24 […] » (Mélanie, ancienne nageuse du pôle espoir).*

Mélanie, ancienne nageuse du pôle[50], revient sur son quotidien à l'internat au pôle espoir. Cependant lorsqu'elle évoque dans la suite de l'entretien les « engueulades », « tensions » entre les nageuses, elle nous laisse entendre que l'omniprésence des élèves-sportives peut devenir pesante. En effet, le regroupement des élèves-sportifs au sein des mêmes classes n'est pas le seul élément favorisant les interactions sportives. L'internat, outil optionnel ou imposé dans le dispositif pôle espoir va également dans le sens d'un renforcement des interactions sportives. Sa présence implique que les élèves-sportifs se côtoient encore après les cours et les entraînements. Les bâtiments de l'internat se situant, pour les deux pôles, au sein de l'enceinte scolaire, le dispositif est également intéressant à étudier dans ce qu'il nous apprend de l'articulation entre les mondes sociaux.

L'internat est un élément qui contribue à la singularité des élèves-sportifs de pôles espoirs (les démarquant ainsi des élèves classiques[51]) et s'inscrit dans la vie quotidienne d'une

[50] Au moment de l'entretien Mélanie est inscrite à l'INSEP et fait partie de l'équipe de France de natation synchronisée.

[51] Dans les établissements que nous avons observés, les internes sont tous des élèves membres d'un pôle espoir ou d'une section sport-étude. Nous n'avons pu observer qu'une seule exception à l'internat du collège qui

grande partie de ces jeunes. En effet, si selon les disciplines tous les membres des pôles ne sont pas internes, afin de pouvoir exister la structure pôle espoir se doit de disposer d'un internat pour accueillir les élèves-sportifs dont la famille réside trop loin des sites scolaires et sportifs. Ainsi Michelle[52], lorsqu'elle m'évoque la création du pôle, m'explique que la présence d'un internat était un élément essentiel dans le choix des établissements scolaires partenaires :

> *« […] On a cherché les collèges/lycées avec des horaires aménagés pour les sports-études. Sur Lyon, tu n'en as pas tant que ça ! On savait qu'il y avait Lycée Saint Charles ! En plus il fallait un établissement avec un internat pour pouvoir accueillir les nageuses qui viennent de loin.».*

L'internat n'est pas obligatoire pour les nageuses. Il n'est utilisé en théorie que pour celles dont la famille n'habite pas dans les environs. C'est le cas d'Ophélie, dont les parents vivent dans la région de Toulouse. La jeune fille était licenciée dans un club élite où l'ambiance avec les autres nageuses et surtout les entraineurs n'était pas au beau fixe. Passionnée de natation synchronisée, elle cherche alors à intégrer un pôle espoir et un club réputé et Lyon est une des rares villes accueillant un pôle espoir[53]. Il existe très peu de clubs de haut-niveau en natation synchronisée en France, le choix de la jeune fille était donc limité[54]. Le recrutement des nageuses s'effectue donc sur un territoire relativement étendu. Si la plupart d'entre elles sont issues de la région Lyonnaise, chaque année le pôle accueille au minimum une nageuse dont les parents habitent en dehors de la région[55]. Ainsi sur les 12 nageuses inscrites au pôle chaque année, pas plus de la moitié sont internes[56]. Les nageuses, dont les parents habitent Lyon ou les environs, rentrent chez elles les soirs de la semaine.

---

accueille les nageuses synchronisées où une joueuse de flûte fait partie des internes (cependant elle dispose elle aussi d'horaires aménagés pour pouvoir réaliser ses activités musicales).

[52] Responsable du pôle espoir natation synchronisée.

[53] Le Sud-ouest de la France n'est pas la région où la natation synchronisée est la plus développée.

[54] En France il existe 6 pôles espoirs en natation synchronisée dont 2 sont rattachés à un CREPS (aucun dans le Sud-ouest de la France). A titre comparatif, il existe 10 pôles espoirs en natation course (source Fédération Française de Natation).

[55] C'est le cas de Lucie qui vient de Guadeloupe. La natation synchronisée de haut-niveau n'étant pas développée là-bas, elle a choisit de venir en métropole pour parfaire sa formation sportive. Ses parents ont aussi accepté car ils pensent que la formation scolaire est plus complète en métropole.
C'est également le cas de Mégane qui a été formé à Aix-en-Provence, mais a souhaité intégrer le pôle de Lyon pour découvrir un autre cadre d'entraînement.

[56] Nombre d'internes sur effectif total :

Année 2009-2010	5/12
Année 2010-2011	6/12
Année 2011-2012	4/12

Un outil qui renforce l'entre-soi sportif

Bien que toutes les nageuses fassent partie de la même équipe (et du même club), l'internat renforce les relations entre élèves-nageuses. Les nageuses-internes sont ensemble tous les soirs après les entraînements. Les problèmes d'adolescente : relations amoureuses, conflits avec d'autres élèves sont bien sûr très souvent au centre des conversations des élèves-nageuses. Ainsi un soir de mars, je surprends Lucie en pleurs dans les bras d'Aline. Je comprends que la jeune fille vient de recevoir un message blessant d'une de ses camarades de classe. Lors du repas quelques minutes plus tôt, elle avait d'ailleurs évoqué la jalousie de cette camarade à son égard. Plus tard, je surprends une autre scène. Mélodie et Amandine (les deux nageuses les plus âgées fréquentant l'internat) cherchent dans leurs affaires des serviettes hygiéniques pour les donner à Ophélie, qui vient d'avoir ses premières règles. Une conversation s'engage alors sur les marques de tampons, et notamment celles qu'elles préfèrent utiliser pour la natation. Ces scènes qui entrent dans l'intimité des élèves-nageuses, nous aident à comprendre le quotidien d'une jeune adolescente éloignée de sa famille. Tous ces éléments ont pour effet de rapprocher les élèves sportives. Certaines élèves-nageuses abordent avec pudeur ces problèmes en entretien, leurs propos viennent alors confirmer nos observations :

> *« […] Je suis beaucoup proche avec Amandine*[57]*, parce qu'elle est interne avec moi, donc je lui raconte tous mes problèmes et tout, enfin je peux lui en parler quoi ! » [Aline].*

L'internat paraît alors comme une nouvelle scène, théâtre d'activités plutôt d'ordre affinitaire. L'éloignement de la famille est un élément non négligeable dans l'observation de ce type de scènes.

Dans le cas des deux pôles espoirs, l'internat n'est pas réservé uniquement aux élèves-rugbymen ou élèves-nageuses. Cependant les deux lycées (et le collège) se réclament « lycée sportif », ils accueillent également d'autres structures sportives (sport-étude, centres de formation) dans d'autres disciplines. A une ou deux exceptions près la totalité des internes sont des sportifs[58]. On pourrait penser que les internes nageuses et rugbymen sont amenés à

[57] Nageuse interne au pôle espoir.

[58] L'internat est aussi ouvert pour des élèves qui font de la musique ainsi Ophélie nous explique qu'elle partage sa chambre avec Mélodie une autre nageuse et une joueuse de flûte :

> *« Chercheur : […] du coup vous partagez la chambre ?*
>
> *Ophélie : Oui on est trois et il y en a une autre qui joue de la flûte (rires).*
>
> *Chercheur : Elle ne fait pas de sport ?*
>
> *Ophélie : Non juste de la flûte (rires) [La musique semble être une discipline moins prise au sérieux par la jeune fille]. »*

vivre avec d'autres élèves-sportifs. Malgré cela les échanges entre internes de différentes disciplines sportives sont limités. Les responsables d'internat ont essayé dans la mesure du possible de regrouper les internes selon leur spécialité sportive. La socialisation entre sportifs d'une même discipline est privilégiée. La responsable du monde sportif de la natation synchronisée ne s'en cache d'ailleurs pas :

> *« Je préfère qu'une petite nageuse qui arrive à l'internat en cinquième ou quatrième. Qui est toute jeune ! Je préfère qu'elle soit plus avec des Amandine ou Marie qui ont les pieds sur terre, que des footballeuses qui font le mur, qui fument… D'ailleurs les filles sont plutôt avec les basketteuses, elles ont les chambres à côté. Elles sont plus calmes, je trouve ! Bon après ce n'est pas toutes les footballeuses hein ! Mais souvent quand on entend qu'il y a des problèmes à l'internat, ce sont elles ! » (Michelle, responsable pôle espoir natation synchronisée).*

Les rugbymen se retrouvent répartis à trois ou quatre dans les mêmes chambres, occupant l'intégralité du troisième étage. Les nageuses, quant à elles, sont regroupées à l'entrée de l'internat à deux ou trois par chambre. Si ces aménagements renforcent les interactions entre les sportifs d'une même discipline, les horaires d'entraînement participent également à séparer les internes selon leur spécialité sportive. Les interactions avec les autres internes restent donc minimes :

> *« Chercheur : […] Et justement avec les autres sports, je sais qu'il y a d'autres sportifs à l'internat, alors je ne sais pas au lycée ?*
>
> *Ophélie : Bah au lycée il y a foot…, il y a aviron, basket je crois… Non je ne sais pas en fait… Ah si il y a tennis, natation. Mais après je ne sais pas du tout, peut-être danse. Le reste je n'ai jamais vu.*
>
> *Chercheur : Quand vous mangez en fait, vous mangez… ?*
>
> *Ophélie : Euh c'est, on arrive surtout chacun à son heure quoi. Il y en a qui continue l'entraînement, donc on est jamais tous ensemble, sauf le mercredi, et encore nous on finit plus tard donc… » (Entretien avec Ophélie nageuse espoir, interne et scolarisée en classe de seconde).*

Mes observations font alors échos à d'autres travaux sur l'entre-soi sportif et notamment ceux de Lucie Forté lorsqu'elle évoque les relations amicales orientées des athlètes de haut niveau (Forté, 2006). Il ressort effectivement des observations que la vie à l'internat contribue à un renforcement des relations entre sportifs voire plus loin, à un renforcement des relations entre les membres du monde sportif (élève-sportif, entraîneurs, responsables de pôle).

Les figures paternalistes des responsables de pôles

L'entrée en internat ne signifie pas pour autant, la rupture totale avec le monde de la famille. En effet les élèves-sportifs mettent en place des stratégies pour garder contact avec leur famille qui passent par des appels téléphoniques, des séances sur skype ou facebook dans les temps où les élèves-sportifs peuvent se rendre en salle informatique. D'autre part la grande majorité d'entre eux retournent dans leur famille le week-end. Mais les interlocuteurs privilégiés des jeunes internes ne sont pas systématiquement les parents, ils sont remplacés par les autres élèves-sportifs, voire les entraîneurs ou responsables du pôle. A la même question « vers qui te tournes-tu si tu rencontres des problèmes au collège/lycée ou aux entraînements ? », les réponses varient entre élèves-nageuses internes et non internes. Si les non internes se tournent en premier vers leurs parents, comme Manon (nageuse espoir, non interne, scolarisée en classe de troisième) qui se confie à son père lorsqu'elle rencontre un problème à la natation synchronisée, ils s'opposent aux propos des internes qui privilégient leurs pairs :

> *« Chercheur: Et je ne sais pas, s'il y a des fois où tu te sens moins bien ou je ne sais pas, vers qui tu te tournes en priorité ?*
>
> *Amandine : Euh, bah mes amis. Oui vraiment parce que…, enfin surtout les grandes. Enfin vachement les grandes du pôle et tout et puis après mes amis, enfin de mon collège et tout. Mais après mes parents, mais pas trop, je n'aime pas trop leur raconter mes soucis. Voilà. » (Amandine, nageuse espoir, interne, scolarisée en classe de troisième).*

Au rugby, cet éloignement familial a également pour effet de renforcer la place du responsable de pôle, souvent présent dans les temps d'internat et qui fait figure d'autorité. Au mois de février, il est interpellé par le responsable d'internat : deux élèves-rugbymen sont parvenus à échapper à leur vigilance et sont restés dormir avec leur petite amie, internes à l'étage inférieur. Paul convoque alors l'ensemble de ses joueurs à la fin d'un entraînement pour leur rappeler les règles de l'internat. Il lui arrive également d'être présent au repas du soir avec les élèves-sportifs et de manger à la table des plus anciens. Je n'ai pas pu assister à de telles scènes, mais je comprends au travers des discours des élèves-sportifs que de nouveaux liens se créent avec le responsable du pôle. Ainsi certains rugbymen, notamment les plus âgés comme Louis, se tournent facilement vers lui pour prendre certaines décisions d'ordre sportif ou scolaire :

« Louis : J'en ai parlé avec Paul, pour savoir si je devais changer de club. Parce que bon lui il s'y connaît bien quand même !

Chercheur : Et tu discutes souvent avec Paul […] des cours aussi ?

Louis : Ben oui, l'autre fois il y a un prof qui m'a soûlé, je lui ai dit, on a rigolé quoi parce qu'il le connaît un peu Paul, ce prof ! » (Louis, élève-rugbyman, interne, scolarisé en Terminale filière professionnelle électrotechnique, énergie, équipements, communicants).

De la même manière Cécile, nageuse interne scolarisée en terminale ES fait référence à Michelle comme la « Maman de la synchro ». L'internat a donc tendance à renforcer les interactions avec certains professionnels du monde sportif, que l'on pourrait expliquer en partie par l'éloignement du monde familial. Les responsables des pôles, qui dans les deux cas sont plus âgés que les autres entraîneurs mais aussi plus proches de l'âge des parents des jeunes sportifs, adoptent une figure paternaliste. Ainsi c'est Michelle qui conduira Aline chez le médecin un jeudi soir à la place de l'entraînement et qui l'accompagnera chercher ses médicaments. Au moment de monter dans le minibus qui raccompagne les nageuses à l'internat. Je la surprends à conseiller la jeune fille sur la prise du médicament : *« Tu le prends bien en mangeant celui-là ! Même si tu n'as pas faim, tu prends quand même un petit truc avant ! ».* On voit ici les entraîneurs qui entrent dans une sphère qui relève de l'intime. Les acteurs du monde scolaire ne sont jamais évoqués et ces figures maternelles ou paternelles ne sont pas transposées sur le professeur principal par exemple. Je n'ai d'ailleurs jamais observé de scènes similaires avec un professeur.

L'internat n'est pas un outil imposé au pôle natation synchronisée, si toutes les élèves-nageuses peuvent en bénéficier, seules celles qui le souhaitent l'ont intégré. Les responsables sportifs en accord avec le directeur d'établissement du pôle espoir rugby ont une autre politique concernant l'utilisation de l'internat. En effet tout élève-rugbyman vivant à plus d'une demi-heure de trajet du lycée doit être interne. Le responsable du pôle justifie cette obligation en invoquant le temps de trajet qui ferait perdre du temps à l'élève-sportif, et qui risquerait de le fatiguer. Cet argument est aussi repris dans les interactions avec les parents lors des journées portes ouvertes qui précèdent l'entrée en pôle espoir. Comme le lycée se situe dans une ville de taille modeste (moins de 35 000 habitants) et que le recrutement des rugbymen est régional, sur les trente inscrits chaque année, seuls un ou deux élèves-sportifs ne sont pas internes. Ici l'internat n'est donc plus une option pour la grande majorité des jeunes. Alors que les professionnels du monde sportif de la natation synchronisée ne se

rendent jamais à l'internat (seule la responsable du pôle espoir[59] se rend aux abords des bâtiments, sans y rentrer, lorsqu'elle ramène les nageuses en minibus après un entraînement), les professionnels du monde sportif du rugby fréquentent relativement fréquemment les lieux. Paul dispose d'ailleurs d'un jeu de clefs qui ouvre les salles communes de l'internat. Se pose alors la question de l'empiètement dans un espace du privé qui s'observe uniquement avec les acteurs du monde sportif.

Une appropriation des lieux contrastés selon les disciplines

Les élèves-rugbymen sont beaucoup plus présents à l'internat que les autres internes. Leurs séances d'entraînements ayant lieu en fin d'après-midi et surtout dans l'enceinte même de l'établissement, ils sont au plus tard à 20h00 dans l'enceinte du bâtiment alors que c'est l'heure à laquelle débutent les entraînements des joueurs de badminton, internes en section sport-étude. Les jeunes rugbymen se sont donc naturellement approprié les lieux communs (salle vidéo, salle commune avec baby-foot…). Paul et le responsable d'internat nous confient d'ailleurs que le programme télévisé est souvent imposé par les élèves-sportifs du pôle espoir rugby. Mes visites viennent confirmer ces propos. Un soir un tournoi de baby-foot s'est mis en place avec plusieurs internes, une majorité d'entre eux sont des rugbymen, et je me rends d'ailleurs très vite compte qu'ils sont à l'initiative de ce tournoi. Le lendemain, un match de football est programmé à la télévision, alors que deux internes en section volley regardent déjà une série humoristique, quatre rugbymen prennent le contrôle de la télécommande pour mettre la chaîne souhaitée. Les deux volleyeurs n'iront pas à leur encontre.

Certains soirs l'internat devient un site annexe où des activités associées au monde sportif du rugby peuvent s'exercer, notamment lors de la diffusion de matchs de rugby ou lors de discussions animées sur les performances à l'entraînement. Lors de ma première rencontre avec un des surveillants d'internat, il me confiera :

> *« Ah les rugbymen ! C'est eux qui contrôlent hein ! […] Et puis ça parle rugby ! T'as l'impression qu'ils ne connaissent que le rugby ! Bon à part le foot des fois… mais voilà c'est d'abord le rugby » (surveillant d'internat).*

[59] Contrairement au pôle rugby, Michelle, la responsable du pôle espoir natation synchronisée, ne s'occupe pas des entraînements des nageuses et donc de l'activité primaire du monde sportif.

A l'inverse, les nageuses ont un temps de présence à l'internat bien moins important que les footballeuses ou les basketteuses[60]. Elles sont également moins nombreuses que les autres sportives, les locaux de l'internat ne sont donc pas autant imprégnés des activités de natation synchronisée. Une frontière entre le monde de la natation synchronisée et les mondes des autres disciplines sportives semble s'être construite au sein de l'internat, les interactions entre les sportifs n'étant pas favorisées. C'est d'ailleurs ce qui ressort des discours des élèves-nageuses :

> *« Amandine : […] en fait on est pas du tout pareil que les autres sportifs. Enfin, les synchros c'est différents des basketteurs ou des footballeurs, puisqu'on rentre très tard le soir. On s'entraîne beaucoup plus qu'eux et donc on n'a pas du tout les mêmes horaires, donc on va juste à l'internat pour dormir, alors qu'eux ils y passent beaucoup de temps.*
>
> *Chercheur : D'accord, et vous mangez là-bas ?*
>
> *Amandine : Oui. Oui.*
>
> *Chercheur : Et vous n'avez pas les repas en même temps que les autres ? Comment ça se passe ?*
>
> *Amandine : Voilà, on mange. Enfin on mange entre synchros, le soir. »*

Professeurs et entraîneurs : des logiques d'intervention contrastées

L'internat est aussi un outil utilisé par le monde scolaire pour favoriser les activités associées (devoirs, révisions) à l'enseignement. Des salles d'études sont d'ailleurs prévues à cet effet à l'intérieur des locaux. On ne pourrait donc pas s'étonner que l'internat participe au renforcement de l'impact du monde scolaire sur les jeunes. L'aménagement de l'espace joue là encore un rôle important. En effet les bâtiments se situent dans l'enceinte « fermée» [61] de l'établissement scolaire. Dans le cas de la natation synchronisée, les chambres des nageuses internes se situent dans le même bâtiment au dessus des salles des professeurs. Dans la journée, quand les professeurs (figures du monde scolaire) sont présents, le bâtiment revêt un caractère scolaire fort. Des stratégies sont cependant mises en place pour tenter d'apporter un caractère plus neutre à l'internat et de limiter les liens avec le monde scolaire. Ainsi l'entrée à

[60] L'internat qui est situé dans l'enceinte du collège accueille également les élèves-sportives du pôle espoir basket, dont les installations sportives (gymnase) se trouvent dans l'enceinte de l'établissement scolaire. De même que les entraînements de basket ne durent pas plus de deux heures, alors qu'un entraînement de natation synchronisée est d'au minimum trois heures dans l'eau.

[61] Que ce soit au collège chez les nageuses ou au lycée chez les rugbymen, les établissements scolaires sont délimités par des murs ou barrières qui font le tour des bâtiments scolaires. Les entrées et sorties y sont également contrôlées.

l'internat s'effectue par une porte différente de celle des professeurs (à l'opposé du bâtiment). Excepté lors de très rares occasions où les responsables de niveau viennent chercher les internes lorsqu'elles sont en salles d'études, aucun des professeurs ou autre membre du monde scolaire, ne met les pieds aux étages où se situe l'internat.

Si aucun professeur n'est présent dans le quotidien à l'internat, un responsable d'étude, membre du monde scolaire, est affecté le soir dans les temps après les entraînements pour superviser les devoirs. Au pôle rugby, le premier interlocuteur du responsable d'étude est le responsable du pôle qu'il croise presque tous les jours. Lorsque la séance a été un peu trop perturbée ou qu'il a jugé que les élèves-rugbymen n'étaient pas assez attentifs au travail scolaire il en réfère au responsable de pôle avant les comptes-rendus trimestriels des conseils de classe. Sans forcément en être conscient, le responsable d'étude est en lien avec le monde sportif et contribue à l'autorité sportive qui s'impose petit à petit dans les temps d'internat. Au pôle natation synchronisée, il est fréquent que les temps d'étude soient supervisés par un entraîneur de basket[62]. La figure de référence dans ces temps d'étude est donc souvent remplie par un acteur du monde sportif.

L'internat est aussi utilisé par l'entraîneur comme un lieu où s'effectuent les réunions sportives (activités associées à l'activité primaire du monde sportif). En effet tous les jeudis soirs après l'entraînement, le responsable et les entraîneurs (Nathan, parfois le préparateur physique) organisent des réunions hebdomadaires pour un point sur les entraînements, les matchs de la semaine. Le bâtiment devient alors un site où s'exercent les activités sportives. Ici les acteurs sportifs cherchent à grignoter du temps au profit de la réalisation de l'activité primaire sportive. Le monde sportif n'est pas le seul à venir chevaucher les temps et lieux de l'internat, en de rares occasions, ils deviennent également le théâtre des activités du monde scolaire (devoirs et révisions). Notamment au moment des conseils de classe, où le responsable du pôle est chargé par les professionnels du monde scolaire de faire un rappel sur les exigences scolaires et de pointer du doigt certains élèves-sportifs dont les résultats scolaires flanchent. Au travers de ce rappel à l'ordre l'activité primaire scolaire perd de son sens. Le professionnel sportif va écraser l'autonomie avec laquelle devrait s'exercer les activités de devoirs et révisions. L'internat devient alors le théâtre d'une nouvelle forme d'articulation des mondes sportif et scolaire où se met en place un entrecroisement des activités de ces deux mondes. Le responsable du pôle est l'élément essentiel de l'articulation.

[62] Les élèves-nageuses partagent également la salle et les temps d'étude avec les élèves-basketteuses.

Les professeurs ne sont pas pour autant bannis des temps et lieux d'internat. Chaque année, lorsque les activités scolaires touchent à leur fin (mois de mai/juin), certains professeurs du collège où les élèves-nageuses sont scolarisées organisent une chasse au trésor avec repas collectif lors d'une soirée avec les internes. Jeu sportif, avec des questions rappelant ce qui est enseigné à l'école, cette activité fait se croiser des activités sportives et scolaires dans un même temps sur les sites scolaires mais aussi sportifs[63]. Ceci donne lieu à une forme d'articulation nouvelle entre les deux mondes, jamais observée dans le quotidien des élèves-sportifs. Cependant tous les internes ne sont pas présents lors de cette soirée et notamment les nageuses synchronisées. Les professeurs déplorent d'ailleurs leur absence. Les entraînements des nageuses ne se terminant que fin juin, début juillet (il n'est pas rare qu'il y ait des compétitions jusqu'à mi-juin en natation synchronisée).

> *« On avait demandé aux entraîneurs de nat si les gamines pouvaient être là. Parce que c'est un moment où on peut voir les internes autrement. On n'est plus dans la relation prof-élève derrière le bureau. Et puis souvent il fait beau, on fait barbecue… c'est sympa ! Donc on leur avait demandé, je crois que Christian [responsable de niveau des troisièmes] avait demandé à Michelle. Mais après on n'a pas eu de retours… Il faut qu'on relance… après les petites ont l'info, mais bon… » (Professeur d'histoire-géographie).*

Les acteurs du monde sportif apparaissent réticents à cette nouvelle forme d'articulation à l'initiative des professionnels du monde scolaire et maintiennent la séparation des activités déjà observée dans les aménagements des acteurs du monde sportif de la natation synchronisée. Des soirées en présence des professionnels issus des deux mondes sociaux sont également organisées dans les temps d'internat au pôle rugby. Il s'agit le plus souvent de spectacles sportifs. Les entraîneurs essaient au moins deux fois dans l'année d'accompagner les internes à des spectacles sportifs. La plupart des matchs de top 14 ayant lieux le week-end, ce sont plus souvent des matchs de football auxquels ils assistent. Lorsque ces soirées sont à l'initiative des entraîneurs de rugby, seuls les élèves-rugbymen les accompagnent. Ils louent un petit bus qui les emmène sur Lyon, les entraîneurs prévoient des sandwichs qu'ils mangent dans le stade. Les professeurs d'EPS en charge des sections sportives du lycée (un ancien rugbyman et un ancien joueur de tennis) organisent également des soirées sportives pour tous les internes. Si tous ne peuvent pas venir les élèves-rugbymen dont les entraînements ne finissent pas tard, sont toujours de la partie. Cette fois encore ils sont très souvent accompagnés d'un entraîneur. Des sorties à caractère plus scolaire sont également organisées

[63] La chasse au trésor a lieu dans l'enceinte de l'établissement scolaire, mais aussi dans les gymnases et sur les terrains de sport où ont lieu les activités primaires des mondes sportifs du basket notamment.

dans les temps d'internat, il s'agit le plus souvent de sortie au théâtre (en moyenne une par an). Dans ce cas, ce sont les professeurs, de français parfois de langue, des classes où sont scolarisés les élèves-rugbymen, qui organisent ces sorties, qui s'apparentent plus à des sorties de classe qu'à des sorties entre internes puisque les élèves classiques y assistent également. Les internes concernés, jamais très nombreux à la fois, sont alors accompagnés par le professeur en charge de la sortie ou un surveillant d'internat et s'y rendent en minibus. Les sorties sportives ne sont pas en lien direct avec l'activité primaire du monde, contrairement aux sorties culturelles souvent en rapport avec le cours de français ou de langue[64] et pouvant être considérées comme une activité associée du monde scolaire. L'entrecroisement des mondes est peut-être ici moins évident au niveau des activités puisque l'on observe une alternance entre les sorties culturelles et sportives. Cependant la présence des professionnels issus des deux mondes dans les mêmes temps laisse apparaître une nouvelle forme d'articulation. Ici les temps sociaux entre internes et entraîneurs et internes et professeurs s'apparentent plutôt à des temps affinitaires. Dans le cadre des sorties culturelles, les échanges avec les professeurs restent superficiels et les élèves-rugbymen profitent plus de ces temps pour discuter avec leurs camarades de classe :

> *« Louis : On a vu Othello cette année déjà !*
>
> *Chercheur : Et ça t'a plu ?*
>
> *Louis : Bof, la pièce c'était un peu chiant ! Après c'était cool quand même parce que tu sors un peu. Tu revois des potes dans la semaine… ceux qui ne sont pas au pôle quoi, les potes de ta classe. » (Louis, élève-rugbyman de première ES).*

Des logiques d'intervention très contrastées sont révélées dans ces temps d'internat. Dans son travail sur l'étude du travail et des métiers Everett Hughes donne de l'importance à « la nature des transactions entre ceux qui reçoivent et ceux qui assurent le service ». (Hughes, 1996). Ici la nature de la transaction entre les professionnels d'un monde (professeurs, entraîneurs) et les bénéficiaires que sont les élèves-sportifs ne renvoie pas à un même mode interactionnel. Là où les professeurs essaient d'établir une certaine forme de distance avec les élèves-sportifs pour encourager des pratiques autonomes et laisser la place aux activités affinitaires et personnelles, les entraîneurs (notamment au rugby) multiplient leur présence et adoptent une attitude favorisant l'hétéronomie.

L'analyse des temps d'internat affirme les interactions entre les acteurs (notamment les acteurs issus du monde sportif). Interactions qui vont laisser apparaître de nouvelles

[64] La première année d'observation, les secondes 4 étaient allés voir une pièce de théâtre étudiée en cours et les premières ES une pièce de Shakespeare dans le cadre du cours d'anglais.

formes d'articulation des mondes sociaux. Dans les deux cas des entrecroisements peuvent voir le jour dans les temps d'internat. Ils sont plébiscités et mis en avant au pôle espoir rugby où les interactions entre les acteurs des deux mondes sont plus fréquentes, mais parfois limités par les acteurs sportifs des pôles espoirs natation synchronisée. L'internat n'est donc pas un «espace-temps» anodin dans la vie quotidienne des élèves-sportifs. C'est un élément non négligeable dans le renforcement de l'entre-soi sportif. L'internat est un espace qui peut être repris au profit des activités scolaires (réalisation des devoirs, révisions) ou sportives (visionnage des matchs de rugby, rappel des consignes pour les entraînements du lendemain). Censé être historiquement un «espace-temps» personnel avec un pilier scolaire (avec une fonction associée liée à la bonne réalisation des activités scolaires), il ressort dans ce qui s'y joue que l'internat est plutôt récupéré au service des activités primaires ou associées du monde sportif. Cet «espace-temps» qui devrait se situer en dehors des mondes puisqu'il n'est censé être ni un site du monde scolaire, ni un site du monde sportif, fait l'objet de conquêtes par les acteurs des mondes sociaux.

3.2. Des sportifs réunis dans le monde scolaire

> *« Je ne fais pas de différences ! Bon moi je fais un cours, mais je ne pense pas que pour la natation synchronisée ou le basket… je ne pense pas que les profs utilisent de manière différente… parce qu'ils sont censés être de bons élèves, ils sont dans de bonnes classes, donc on va dire… non, non ! Les exigences sont les mêmes que pour les autres ! » (Professeur de physique-chimie, collège Saint-Charles).*

Malgré la volonté affichée des professeurs de considérer l'élève-sportif comme un élève « classique », avec les mêmes exigences sur le plan scolaire, les conditions de vie mises en place au sein d'un pôle espoir placent l'élève-sportif de pôle dans une situation singulière. Les élèves-sportifs eux-mêmes se démarquent des autres élèves et nous rappellent qu'ils sont dans un dispositif qui articule deux mondes :

> *« […] des fois je pense qu'ils oublient un peu qu'on est sportif, parce qu'on n'est pas dans une classe sportive, enfin moi en tout cas je ne suis pas dans une classe sportive. Et puis ils nous mettent au même niveau que les autres, donc ce n'est pas très…, enfin c'est avantageux pour moi on va dire, mais bon des fois c'est vrai que quand je n'ai vraiment pas le temps ou quoi, si je leur dis que j'étais à l'entraînement et que je ne pouvais pas, ils comprennent plus facilement je pense. » (Aline, élève-nageuse de troisième).*

C'est son rôle d'élève que les professeurs attendent du membre des pôles espoirs dans les temps scolaire. Cependant, et malgré leur volonté de ne pas faire de différence, le statut de sportif joue dans la perception que les professeurs ont des jeunes. La quantité de travail auquel sont soumis les élèves-sportifs est prise en compte plus ou moins consciemment par les professeurs qui sont plus tolérants vis-à-vis des devoirs non finis ou rendus avec du retard.

Les programmes scolaires des élèves-sportifs de pôles sont les mêmes que ceux des élèves classiques. Ils passent les mêmes examens (brevet, baccalauréat) dans les périodes définies par les acteurs scolaires. En effet, comme on a pu le voir dans la partie 1, les activités scolaires associées qui doivent être exercées de manière autonome dépasse des temps scolaires contraints et le cadre du pôle espoir. Les élèves-sportifs de pôle ne représentent qu'une toute petite minorité sur la totalité des élèves français. De plus chaque pôle espoir a un fonctionnement différent (avec des temps sportifs qui varient), il est donc impossible voire inconcevable de penser à adapter le programme scolaire pour une poignée d'élèves. Pour réussir dans le monde scolaire l'élève-sportif doit fournir un travail équivalent à celui de tout autre élève. Un membre de pôle espoir est également soumis en théorie à la même dynamique

scolaire que n'importe quel autre élève classique. Mais dans les temps où les autres élèves ne sont touchés que par les activités scolaires, l'élève-sportif peut également être sollicité par des activités sportives. En effet si les calendriers et agendas répartissent les temps scolaires et sportifs, notre observation de terrain nous révèle que l'influence du monde sportif s'étend sur les temps scolaires et que la dynamique de groupe sportive se joue également dans le monde scolaire. On sait que les groupes de pairs ont une grande influence sur les processus de transmission des codes et normes propres à un monde. Or, pour des questions de facilités d'aménagement des emplois du temps, les élèves-sportifs sont regroupés au sein des mêmes classes. L'aménagement des classes créé des proximités sociales et spatiales entre les élèves-sportifs et renforce les dynamiques sportives. C'est d'ailleurs sur cette dynamique rugbystique qu'insiste le responsable du pôle rugby lorsqu'il nous présente la classe de seconde 4 dans laquelle sont regroupés tous les élèves-rugbymen de seconde.

Rares sont les garçons qui déplorent ce renforcement du groupe de pairs sportif. Il ressort néanmoins, chez certaines élèves-nageuses que cette socialisation sportive qui s'immisce jusque dans les temps scolaires est parfois lourde à porter :

> *« […] Je pense que ce n'est pas la meilleure solution que d'être tout le temps avec les mêmes filles de la synchro, enfin avec les filles de la synchro, parce que déjà qu'on se voit beaucoup (rires), déjà enfin presque H 24. Il y en a certaines, enfin moi personnellement je suis prête à exploser, donc je ne peux pas rester qu'avec les filles de la synchro !» (Amandine, élève-nageuse de seconde).*

Pour parer à l'omniprésence pesante du groupe sportif, les jeunes filles cherchent à garder contact avec des groupes de pairs en dehors du monde sportif quand elles le peuvent durant le week-end ou les vacances scolaires.

> *« […] après moi comme je suis à l'extérieur, j'étais au collège avant tout ça, j'ai gardé vraiment tous mes contacts et je sors, et le week-end, je ne fais que sortir avec eux quoi ! Donc euh voilà, à part quand on a stage ! » (Amandine, élève-nageuse de seconde).*

Les élèves-nageuses nous évoquent les difficultés pour conserver un groupe d'amis extérieur au monde sportif avec les rythmes scolaires et sportifs intenses. C'est surtout une fois sorties du pôle espoir qu'elles prennent conscience des sacrifices qu'elles ont pu faire notamment dans les relations amicales et semblent découvrir de nouvelles activités extérieures aux mondes scolaire et sportif :

> *« Chercheur : Et tu avais le temps de les voir [les copines en dehors du pôle]?*
>
> *Marine : En dehors ? Euh non, pas souvent (rires) ! Donc c'est pour ça que quand je dis que maintenant que je suis passée en prépa, ça fait bizarre d'avoir une vie extérieure. Donc voilà.*

Chercheur : Tu en profites ?

Marine : Oui j'en profite ! Il faut en profiter, par exemple le lundi, je passe toute ma soirée avec une copine, on se fait la bouffe, non c'est génial ! » (Entretien avec Marine un an après sa sortie du pôle espoir).

Le monde scolaire est aussi pour elle une occasion d'échapper à cette omniprésence du groupe sportif. Le fait de partager des repas avec des élèves « classiques » plutôt que d'autres élèves-nageuses est une stratégie que nous avons pu observer chez plusieurs d'entres elles. Ainsi trois jours de suite nous retrouvons Manon attablée avec son petit-ami. Au lycée, si Cécile et Maria, très amies, se retrouvent souvent à la même table, Marine ne s'y joint jamais, préférant partager ses repas avec ses camarades de classe élèves « classiques ». Cependant, les emplois du temps des élèves-sportifs ne coïncident souvent pas avec ceux de leurs camarades scolaires et ils se retrouvent généralement entre eux pour la pause de midi, mangeant avant ou après les autres élèves.

L'articulation des mondes sportifs et scolaires s'observe également dans les interactions entre les élèves-nageuses et laisse apparaître des frontières poreuses entre les mondes. En effet les activités sportives peuvent être au centre d'une conversation surprise en cours, tout comme les élèves-sportifs d'une même classe peuvent continuer une forme de socialisation scolaire dans les temps sportifs (cependant cela est comparable à ce que peuvent vivre d'autres élèves non sportifs avec leurs amis dans des activités affinitaires). Ainsi lorsqu'avant de rentrer dans l'eau Maria demande à Cécile si elle a eu le temps de terminer son contrôle de mathématique, ou lorsqu'au sortir du vestiaire Robin tend sa dissertation de français à Samuel, on peut considérer que les élèves-sportifs s'adonnent encore à des activités scolaires. Sur un bout de banc dans un vestiaire, les activités associées du monde scolaire que les sportifs n'ont pas eu le temps de terminer dans les temps institués trouvent leur place et viennent chevaucher les temps de préparation à l'activité sportive. On note une volonté d'optimiser les temps creux pour faire face au rythme dense du quotidien. Il est à noter que ces exemples sont plus anecdotiques (quatre ou cinq occurrences par année scolaire) et beaucoup moins nombreux que les instants passés en cours à discuter de l'activité sportive (sur presque tous les temps de cours observés nous avons pu constater des interactions portant sur l'activité sportive).

Les chevauchements d'activités sont presque systématiquement des initiatives des élèves-sportifs. Les élèves-nageuses ont intégré leur rôle d'élève. Lorsqu'elles réalisent leurs devoirs dans les vestiaires ou qu'elles programment leur travail scolaire lors d'un temps-mort sportif, elles remplissent leur rôle d'élève autonome qui se créé des temps d'auto-

apprentissage et qui planifie ses activités scolaires. Elles entraînent donc un chevauchement des activités scolaires sur le monde sportif. Les acteurs du monde sportif, qui pour limiter ces chevauchements rappelle les nageuses à l'ordre, font preuve de peu de compréhension pour cette autorégulation.

Chapitre 2 : La cohabitation des activités scolaires et sportives à l'épreuve du quotidien.

Derrière les calendriers et emplois du temps qui traduisent une volonté de la part des acteurs des pôles d'instituer des temps et espaces à chacun des mondes en érigeant des frontières, il y a les usages du quotidien. Est-ce qu'à l'usage les temps d'activités contraints ne peuvent-ils pas être détournés au profit de la réalisation d'une autre activité ? Les activités primaires peuvent-elles toujours trouver leur place dans cette organisation au fonctionnement si particulier ? L'étude des temps d'internat et la composition des classes laissent apparaître une attention plus grande accordée aux activités sportives. Se dessine alors un léger déséquilibre entre les activités. C'est au plus près des choses, dans l'étude de la réalisation des activités primaires et associées, que nous chercherons à vérifier si ce phénomène s'amplifie ou s'il s'équilibre. Les acteurs scolaires résistent-ils à cette asymétrie ou au contraire la favorisent-ils ? Peut-on observer dans les temps sportifs, les activités du monde scolaire prendre le pas sur les activités sportives et réciproquement ?

Un premier élément d'analyse a été pour nous de relever les occurrences dans les discours des élèves-sportifs. Nous notons que les professionnels du monde sportif sont bien plus souvent cités que les professeurs ou autres professionnels du monde scolaire. Dans les entretiens avec les élèves-sportifs, les professionnels du monde sportif (entraîneurs, responsables de pôle, préparateurs physiques, professeur de danse) sont cités ou évoqués en moyenne neuf à dix fois. A titre comparatif, les professionnels du monde scolaire ne sont cités ou évoqués qu'une à deux fois. Il est bien évident que le contexte de passation de l'entretien peut venir influencer les réponses des jeunes. Je constate que l'élève-sportif à la piscine ou au bord d'un terrain, plus imprégné par les activités du monde sportif dans lequel il se trouve, est plus enclin à parler des évènements, acteurs en rapport avec l'activité primaire sportive. A l'inverse lors de nos différents échanges informels avec les élèves-nageuses et élèves-rugbymen dans les sites scolaires (salles d'étude, couloirs du lycée, cours de récréation), nous notons qu'ils évoquent leurs professeurs de manière plus fréquente. Pour tenter de limiter ces impacts, les entretiens ont été passés à la fois dans les sites de monde scolaire pendant des

heures de permanence (dans des salles d'études) et dans ceux du monde sportif entre deux sessions d'entraînements pendant des stages (salle de préparation physique à côté du bassin, vestiaires de rugby). La présence et l'influence des acteurs sportifs semblent être plus importantes auprès des élèves-sportifs. Omniprésents lorsque l'on aborde les activités sportives, leur présence s'estompe néanmoins quand le jeune évoque ses activités scolaires. Les sites où se tiennent les conversations/entretiens avec les jeunes influencent donc ces occurrences, cela se retrouve d'autant plus chez les élèves-nageuses. En effet lorsque nous rencontrons une adolescente dans l'enceinte de son établissement scolaire, elle va évoquer le responsable de niveau ou la professeure d'histoire-géographie, citer par leur nom les différents membres du monde scolaire :

> *« Bah Mme Rion par exemple, elle sait quand ça tombe les championnats, donc je pense qu'elle comprend, après il y en a d'autres qui ont plus de mal quoi ! Le prof de physique, il nous a mis un DM à rendre pour le 3, du coup il faut qu'on le fasse avant pour le rendre ! » (Aline, élève-nageuse de troisième).*

Nous posons la même question cette fois-ci à la piscine, site du monde sportif, les professeurs seront évoqués de manière plus vague :

> *« Les profs, il y en a qui comprennent que l'on va être absentes parce qu'on a le championnat de France, mais il y a en qui sont bornés ! » (Amandine, élève-nageuse de seconde).*

Plus que l'occurrence des acteurs cités, nous cherchons donc à repérer quand et dans quelles situations les professionnels ou les activités du monde sportif sont évoqués dans nos échanges avec les élèves-sportifs. Dans quels sites se trouve l'élève-sportif ? A quelles activités s'adonne-t-il ? Quels sont les autres acteurs en présence ? Nous constatons alors que dès lors que l'élève-sportif pénètre dans un site du monde sportif, les membres et activités scolaires disparaissent de leurs discours[65], comme s'il existait une frontière autour du monde sportif pas seulement au travers des espaces qu'il occupe, mais jusque dans les discours et activités pratiquées. L'activité primaire de production de la performance sportive est, dans les temps sportifs, au centre de l'attention de l'élève-sportif. Les activités affinitaires ou scolaires qui pourraient venir s'immiscer ne doivent pas déconcentrer de son objectif premier et ce jusque dans les activités associées (étirements, mise en tenue sportive…).

Cependant, des évocations des activités scolaires se retrouvent dans les discours entre les membres des pôles espoirs. La mise en place d'un nouvel exercice devient alors l'occasion

[65] L'inverse est beaucoup moins vrai. Plus que les acteurs du monde sportif, ce sont surtout les activités sportives qui réapparaissent relativement fréquemment dans les discours des élèves-sportifs lorsqu'ils évoluent dans les sites scolaires.

pour deux jeunes rugbymen d'une même classe de revenir sur le contrôle de mathématique ayant eu lieu l'heure précédente :

« Samuel : T'as mis quoi à la question 4 ?

Lucas : C'était quoi la question 4 ?

Samuel : f(x) = quoi ? T'as trouvé ou pas ? Parce que moi ça donnait un truc chelou ?

Lucas : Ah ouais ! J'ai pas eu le temps d'aller jusque là.

Samuel : Tom, il a trouvé f(x) = 12. Mais moi je ne trouve pas ça du tout ! »

Tout comme le temps nécessaire à l'entraîneur pour retrouver la bonne musique de leur duo permet à Maria et Cécile de discuter de l'intervention d'un professeur de théâtre en cours de français. Ces interventions sur les activités du monde scolaire, ne sont pas bien perçues par les responsables sportifs :

« Quand on est à l'entraînement, tu vois bien ! Il y a une discipline ! Il faut être concentré et ne pas commencer à discuter à droite à gauche, des copains, des cours, des machins… ! » (Gaëlle, entraîneur référent de natation synchronisée).

Cependant malgré des rappels à l'ordre fréquents des entraîneurs dès que les conversations dérivent (sur des activités scolaires, mais également sur des activités affinitaires), ces derniers ne peuvent garantir une étanchéité complète du monde et bannir les incursions des problématiques d'autres mondes ou activités.

D'une manière générale, les élèves-sportifs côtoient plus longuement des acteurs du monde scolaire (car plus longtemps au lycée qu'à l'entraînement), cependant on note que dans la relation individualisée le rapport se renverse, dévoilant des entraîneurs plus proches des sportifs. A la question : «s'il y a des fois où tu te sens moins bien vers qui te tournes-tu ? », jamais un membre du monde scolaire n'est cité ni chez les nageuses, ni chez les rugbymen, alors qu'un tiers des élèves-sportifs mentionnent les entraîneurs ou responsables de pôle. Dans le registre ordinaire, presque usuel des conversations, les élèves-sportifs parlent plus des activités sportives que des activités scolaires. Mais au-delà des discours, allons voir ce qui se passe dans les temps d'activités, dans leurs comportements au quotidien.

1. Quand les activités et les acteurs scolaires cherchent à se faire une place dans le monde sportif.

1.1. Les devoirs à la piscine.

Les locaux où se situent les bureaux du monde sportif à la piscine ne sont pas aménagés de manière à accueillir les activités scolaires. Une salle avec des tables et des chaises (qui pourraient rappeler une salle de classe) est néanmoins mise à la disposition des élèves-nageuses qui l'utilisent avant ou après les entraînements pour faire leurs devoirs. Nous sommes au mois d'octobre, malgré les cartons de maquillage, de coiffure, l'ancienne machine à café et les maillots de bains du gala de l'année précédente, quelques espaces sont encore disponibles et permettent aux filles de faire leurs devoirs. Après l'entraînement, on retrouve d'ailleurs quelques élèves-nageuses attablées près de la porte (c'est à cet endroit qu'il reste des tables disponibles) livres et cahiers ouverts devant elles. La salle « d'étude » est située dans le passage vers la sortie, le va-et-vient des nageuses, mais aussi des plongeurs qui s'entraînent en même temps qu'elles, est quasi incessant. Il arrive que des parents qui viennent chercher les plus jeunes s'arrêtent pour discuter. La pièce est donc loin d'être calme surtout que la plupart du temps la porte reste ouverte, permettant aux nageuses de garder un œil sur le départ du minibus ou l'arrivée de leurs parents. Alors que deux nageuses sont devant leurs exercices d'histoire-géographie, Aline entre dans la pièce pour s'installer à son tour. Le son de sa voix lorsqu'elle demande à emprunter un stylo rouge à une de ses camarades résonne dans toute la pièce. Sur un temps court (pas plus d'une demi-heure, souvent beaucoup moins), les activités du monde scolaire viennent donc parfois chevaucher les espaces sportifs. La pièce devient cependant inutilisable pour les devoirs dès que les premières compétitions approchent (décembre-janvier). Elle se transforme au gré des besoins des activités sportives, en salle de stockage, en atelier pour les couturières ou en salle de gélatine[66]. Plus aucune table n'est alors disponible et lorsqu'on pourrait dégager un peu de

[66] Lors de chaque compétition, les nageuses s'appliquent une grande couche de gélatine sur les cheveux de manière à faire tenir leur chignon. Cette gélatine a une odeur très forte qui imprègne les lieux pendant plusieurs jours. Par la suite la pièce, dont l'aération se fait par de petites fenêtres en hauteur, n'est pas du tout agréable à utiliser.

place pour faire les devoirs, c'est l'odeur de gélatine très persistante et désagréable qui rebute les jeunes filles. Fin avril, deux semaines après le gala, Cécile tente de s'y faire malgré tout une petite place. Je la vois sortir quelques minutes plus tard sourcils froncés avec une moue de dégoût : *« Ca pue trop la gélatine encore ! ».* Les élèves-nageuses, qui malgré tout cherchent à continuer leurs activités scolaires, se rabattent dans la salle qui fait office à la fois de bureau pour la responsable du pôle espoir mais également de salle de pause pour les entraîneurs. Entre les élèves-nageuses du pôle espoir mais aussi celles du club, les entraîneurs, les dirigeants et certains parents, le passage est incessant surtout aux heures où les jeunes filles peuvent s'y retrouver, c'est-à-dire en dehors des heures fixes d'entraînement en fin de journée ou les mercredis après-midi. Si certaines élèves-nageuses parviennent tant bien que mal à se créer un petit espace pour finir de colorier une carte de géographie ou recopier un cours, il est quasiment impossible de travailler dans de bonnes conditions. Bien que sensibles aux problèmes que peuvent rencontrer les membres du pôle à terminer leurs devoirs dans les temps et à la volonté de certaines d'entre elles de travailler à la piscine en dehors des temps d'entraînement, aucun aménagement n'a été prévu à ce jour par les professionnels du monde sportif. Les entraîneurs manifestent une forme d'inattention à l'égard de la tâche réalisée par les jeunes filles. Leur attitude est inchangée et les élèves-nageuses ne demandent pas à faire moins de bruit. Reconnaître la présence d'une activité sans pour autant en faire cas ou y accorder une quelconque curiosité, c'est ce qu'Erving Goffman décrit lorsqu'il parle d'inattention civile (Goffman, 1973). Notion qui s'accorde avec ce que l'on peut observer dans le pôle où on note une forme de tolérance des acteurs du monde sportif pour la réalisation des activités scolaires dans ses espaces. D'autres aménagements tentent de se mettre en place à l'initiative des élèves-sportives qui trouvent des parades pour continuer à faire leurs devoirs dans les sites sportifs et ainsi répondre aux attentes de leur rôle d'élève. Lors de nos déambulations dans les locaux de la piscine aux heures d'entraînements, nous avons pu à plusieurs reprises apercevoir dans les vestiaires un livre ou un cahier ouvert à côté du porte-manteau, témoignant d'une brève incursion des activités du monde scolaire juste avant le début d'un entraînement. Ces chevauchements relèvent donc plutôt d'initiatives individuelles de la part des nageuses qui n'ont pas toujours le temps de finir leurs devoirs pendant les heures d'études :

> *« Non ! Je n'ai pas le temps ! Pas assez de temps ! Des fois oui peut-être… mais j'ai pas assez de temps pour tout faire. » (Aline, élève-nageuse de troisième).*
>
> *« J'aimerais avoir une heure de perm en plus. J'ai de plus en plus de mal à trouver le temps d'apprendre ! C'est pour ça que je relis mes cours ici ! » (Lucie, élève-nageuse de troisième).*

Les devoirs sont mis en difficulté par les rythmes denses imposés par la présence des activités sportives. Les élèves-sportives trouvent des adaptations en les réalisant dans les interstices en coulisse du monde sportif (vestiaire).

D'autre part, si le chevauchement des devoirs (activités associées du monde scolaire) sur des temps de préparation ou de récupération à l'activité primaire sportive est avéré, aucun élément ne nous permet de conclure en faveur d'un chevauchement de l'activité primaire. En effet les temps de devoirs que s'imposent les élèves-nageuses ne rognent pas les temps d'entraînements sportifs puisque jamais nous n'avons observé de jeunes filles en train de faire ses devoirs pendant les temps d'entraînement, même lorsque ces dernières sont blessées. Elles deviennent alors observatrices, doivent être assises au bord du bassin, où l'humidité des lieux rend inutilisable tout matériel scolaire qu'aucune d'entre elles n'a jamais tenté d'apporter, ayant pour consigne des entraîneurs d'être concentrées sur les activités sportives[67]. En n'encourageant pas les initiatives personnelles des élèves-nageuses dans la réalisation de leurs devoirs, les acteurs du monde sportif de la natation synchronisée limitent les formes de chevauchement des activités du monde scolaire. On voit là des acteurs qui résistent à la moindre incursion qui pourrait venir troubler le bon déroulement de l'activité primaire sportive. La piscine (site sportif) est d'abord un endroit dévolu aux activités sportives. Les équipements au sein du monde sportif ne sont pas conçus pour permettre les activités du monde scolaire, en ce sens il est difficile d'y réaliser des devoirs. D'ailleurs on voit la nécessité des nageuses, de détourner des technologies pour les réaliser : assises par terre, les bancs des vestiaires deviennent des bureaux sur lesquels on pose les cahiers pour griffonner la fin d'un exercice ; elles poussent les maillots de bain en cours de confection pour se faire une place sur une table.

Le chevauchement des activités scolaires associées sur certains espaces sportifs ne se retrouve pas dans le cas du pôle espoir rugby. Jamais je n'ai pu observer un élève-rugbyman avec un cahier ou un livre au bord du terrain. Aucun aménagement d'espace dans les sites sportifs (comme les tables et les chaises à la synchro) ne permet la réalisation des devoirs. Une fois seulement, alors que je passais devant le vestiaire des rugbymen, j'ai pu apercevoir des feuilles de cours sur un banc, laissant supposer qu'un garçon a profité des cinq minutes passées au vestiaire pour revoir une partie d'un cours. Les élèves-rugbymen disposent de plus

[67] Nous développerons les cas des élèves-sportives blessées dans la partie suivante.

de temps d'études que les nageuses et sont aussi souvent moins impliqués dans la réalisation des devoirs. La plupart n'endossent pas le rôle d'élève avec la même application que les filles.

Les acteurs du monde sportif de la natation synchronisée sont conscients que l'activité nécessite un nombre d'heures d'entraînement très important pour l'élève-sportif, c'est pourquoi il se présente également comme un outil pour le monde scolaire. En effet la responsable du pôle insiste sur le fait que les nageuses peuvent dans les espaces sportifs faire leurs devoirs avec l'aide des entraîneurs. Cette aide supposée dans la réalisation des activités associées du monde scolaire permet aussi au monde sportif de légitimer son existence et son intervention auprès d'adolescents. La réalité du terrain nous montre que les devoirs sont le plus souvent réalisés sur des initiatives personnelles de la part des élèves-nageuses et jamais nous n'avons observé d'entraîneurs aider ou même vérifier les devoirs des nageuses. On note alors les difficultés que peuvent rencontrer les adolescentes pour maintenir leur rôle d'élève. Les professionnels du monde sportif n'encouragent pas les pratiques autonomes qui se mettent en place et tiennent à maintenir les activités sportives au centre de tous les «espace-temps» à la piscine. Pour garder la face et ne pas donner l'impression de trop déroger de leur rôle de sportive, les nageuses sont obligées de se camoufler dans les coulisses (vestiaires) pour réaliser leurs devoirs.

Finalement les professionnels du monde sportif ne viennent que très rarement s'immiscer dans les temps et espaces scolaires. La responsable du pôle se rend à un ou deux conseils de classe par an, mais les entraîneurs ne se trouvent jamais dans l'enceinte du collège ou du lycée. Les interactions entre le monde scolaire et le monde sportif sont donc plus limitées dans le cas du pôle natation synchronisée. On ne peut pas parler de réels chevauchements des acteurs du monde sportif sur les activités scolaires. Ce sont les élèves-nageuses qui ont intégré les charges de travail scolaire et qui remplissent leur rôle d'élève qui vont faire le lien entre les mondes et créer les frottements.

1.2. Visites des professeurs aux entraîneurs.

Lors de mes premières visites au pôle espoir, les problématiques du monde scolaire apparaissent mises de côté dès lors que je pénètre dans les sites sportifs. Les conversations entre les élèves-sportifs portent sur les performances à l'entraînement, les techniques de passes ou les « ballets-lègues ». Les entraîneurs discutent des derniers programmes de préparation physique, de renforcement musculaire, du nouvel enchaînement dans la chorégraphie du ballet d'équipe. Sportive, je possédais déjà certains codes propres au monde du sport, c'est cependant une forme d'étrangeté qui m'est apparue. Chaque discipline possède des codes spécifiques et l'entrée dans ces sous-mondes sportifs n'étaient pas évidente. Au-delà du langage technique (« ballet-lègues », « double-lègue », « imposés »…) dont usait sans arrêt les sportives et leur encadrement, je découvrais les mouvements dans l'eau (les portés au centre de la piscine, les exercices d'imposés au bord voire contre la paroi du bassin,…), mais aussi les comportements des (nombreuses[68]) entraîneurs et nageuses au bord du bassin. En effet tout le monde s'exprimait par des gestes des bras qui s'apparentaient pour moi à un langage des signes. Un temps d'adaptation m'a été nécessaire pour apprendre et comprendre les techniques de communications, les façons de faire de ces disciplines. Pénétrer dans le monde sportif pour des personnes non initiées peut donc faire l'effet d'un choc culturel. On comprend alors plus aisément l'absence de personnes étrangères à la discipline lors des entraînements et notamment celle des professeurs dont la grande majorité n'est, comme moi, pas formée aux codes de ces sous-mondes sportifs. Cependant certains membres du monde scolaire cherchent à s'intéresser en faisant des apparitions ponctuelles pendant les temps d'activités sportives.

Je n'ai jamais observé de professionnels du monde scolaire intervenir dans la gestion de l'activité primaire du monde sportif. Pour autant ils ne sont pas totalement absents des temps sportifs et certains même s'y intéressent. Presque chaque semaine on retrouve certains enseignants effectuer de brèves incursions pendant les entraînements. Dès ma première semaine d'observation, je suis étonnée de voir un enseignant de technologie au bord du terrain. Il salue l'entraîneur avec qui il commente brièvement les derniers résultats du top 14 :

« Professeur : T'as vu Clermont ce week-end ! Ils sont forts encore cette année, hein !

[68] Six entraîneurs sont présentes (parfois plus) pour un total de nageuses moins important que les rugbymen. Je m'étonne de ce nombre lors de mes premiers séjours à la natation synchronisée, étant plus habituée des disciplines ou maximum trois entraîneurs sont présents (comme c'est le cas au rugby). En moyenne il y a trois entraîneurs pour huit nageuses à la natation synchronisée contre trois entraîneurs (en comptant le préparateur physique) pour 28 rugbymen.

Paul : Je crois que ça va être dur de battre Toulouse quand même cette année !

Professeur : Je ne sais pas, je me dis qu'on est peut-être entré dans une ère pour Clermont. »

C'est en connaisseur de rugby que le professeur de technologie se présente à l'entraînement. Il ne tient pas son rôle de professeur et ne cherche pas à perturber l'ordre sportif.

Lors d'un autre entraînement, j'observe les professeurs d'EPS serrer la main des élèves-rugbymen les plus âgés. Les professeurs ne pénètrent jamais sur la pelouse et restent légèrement en retrait aux abords du terrain sans chercher à déranger ou interrompre l'activité sportive. Ils attendent que les garçons viennent vers eux dans une position d'observateur du spectacle sportif. Je m'étonne encore de ne rien voir transparaître dans leur attitude qui relèverait de leur rôle de professeur. Il arrive que Paul, l'entraîneur responsable, s'absente quelques minutes après avoir lancé un exercice ou délégué la charge de l'entraînement à son adjoint, pour discuter avec ces mêmes professeurs. Les conversations tournent presque toujours autour de l'activité sportive. Les enseignants s'affichent dans un rôle de passionnés de rugby. Rien de ce qu'ils proposent dans leurs discours ne relève du monde scolaire. Les professionnels scolaires font également montre d'une grande discrétion dans leurs interventions, attendant que les entraîneurs soient disponibles avant de les interpeller. Une fois seulement un des professeurs est venu évoquer brièvement le comportement inadapté d'un élève-sportif lors d'un de ses cours. Paul acquiesce sans s'appesantir sur les détails et met rapidement fin à la discussion par un « *bon, il faut que j'y retourne* ! » pour rejoindre l'entraînement.

Si les acteurs scolaires pénètrent effectivement dans le monde sportif, il nous semble difficile de parler de réel chevauchement du monde scolaire sur le monde sportif puisque les activités sportives ne s'en voient pas modifiées. Nous pouvons même nous poser la question de savoir si ces professeurs au moment où ils entrent dans le monde sportif sont vraiment des représentants du monde scolaire. En effet, nous constatons que ces incursions ne sont pas l'apanage de tous les professeurs du lycée et après des échanges auprès des enseignants dont les visites sont les plus fréquentes, nous découvrons que trois d'entre eux (les plus présents) sont d'anciens rugbymen. Ils connaissent donc les codes du monde du rugby et ont une accointance marquée pour ses activités.

« Alors moi j'ai un parcours un peu dans la mouvance du lycée (rires) ! Dans les catégories de jeunes j'ai joué jusqu'en fédéral 1. Après j'ai joué en STAPS, j'étais dans l'équipe universitaire. Donc tu vois, le rugby je connais plutôt ! » (Professeur d'EPS).

Lors de leurs interventions dans les temps sportifs, ils adoptent plutôt un rôle de spectateur, amateur des activités sportives que celui de professeur issu du monde scolaire.

Les visites des professeurs dans les temps d'activités sportives sont plus fréquentes en fin d'année, lorsque les grandes échéances sportives sont terminées. Il arrive ainsi que le professeur principal des élèves scolarisés en terminale fasse une apparition pendant un entraînement pour revoir avec le responsable du pôle le programme de révision de ses élèves. Dans cette situation le responsable du pôle qui se doit de garder la face avec les acteurs scolaires accepte de s'écarter pour quelques instants de son rôle d'entraîneur. Les activités sportives ne sont cependant pas interrompues puisque Nathan continue d'assurer leur bon déroulement. Les élèves-sportifs, immergés dans leur entraînement, ne relèvent pas la présence de ces acteurs scolaires. Paul attendra la fin de l'entraînement pour transmettre l'information aux élèves-rugbymen concernés. On ne peut donc pas parler de réel chevauchement des activités scolaires puisque l'activité primaire sportive continue de se dérouler normalement malgré l'intervention du professeur.

Ces incursions des acteurs scolaires aux entraînements sont aussi facilitées par le fait que le terrain de rugby se situe à moins de cinq minutes des salles de classe. Les entraînements de rugby peuvent devenir par beau temps, un spectacle sportif pour les autres élèves, mais également pour les professeurs qui souhaitent faire une pause sur le temps de midi. Le directeur lui-même passe parfois saluer les membres du pôle. A l'inverse l'éloignement des centres d'entraînement à la natation synchronisée ne permet pas ce genre d'observations récurrentes d'incursion scolaire dans les temps sportifs. Cependant quelques rares professeurs, là-encore avec un profil spécifique[69] et une accointance sportive marquée, se font un point d'honneur à se rendre au gala organisé par le club de natation synchronisée où sont licenciées les élèves-nageuses. S'il est impossible pour eux de discuter avec les nageuses pendant le spectacle (trop accaparées par l'activité primaire sportive), ils parviennent parfois à les saluer et à prendre des nouvelles de leurs anciennes élèves à la fin du gala. C'est aussi l'occasion pour eux de rencontrer les dirigeants du club, parents et responsable de pôle. Nous avons pu surprendre l'une de ces conversations. Mme Rion admirait le travail sportif nécessaire pour l'accomplissement d'une si belle chorégraphie auprès d'une ancienne élève-nageuse, maintenant entraîneur de l'équipe. Les problématiques scolaires ne semblaient pas avoir été abordées. Cette fois-ci encore il est difficile de conclure dans le sens d'un chevauchement des acteurs du monde scolaire sur le monde sportif puisqu'il n'est pas question d'activités scolaires et que les professeurs s'affichent eux-mêmes dans un rôle de

[69] Il s'agit de l'ancien responsable d'internat (maintenant responsable de niveau) et de son épouse, professeur d'histoire-géographie dans le même collège. Ces deux professeurs disent se sentir proches des internes et particulièrement des nageuses. Ils avaient tissés des liens avec un groupe d'anciennes nageuses collégiennes qui les ont invités. Passionnés par le spectacle et admiratifs du travail fourni, ils s'y rendent depuis tous les ans.

spectateur du monde sportif. L'activité primaire sportive des élèves-nageuses n'est également pas affectée par ces incursions, la plupart ne notant même pas la présence des professeurs. Dans le théâtre sportif, il n'existe pas de rôle scolaire, les professeurs endossent alors un rôle d'amateur du spectacle sportif proposé par les élèves-nageuses.

2. Des activités sportives envahissantes.

2.1. Une visibilité renforcée des activités et acteurs sportifs.

> *« […] J'essaie d'en parler le moins possible [de la natation synchronisée], parce que le week-end j'essaie, on va dire de, même si c'est totalement impossible [rires] ! J'essaie de faire un peu, enfin de ne pas trop penser à la synchro, mais c'est vraiment impossible parce que je pense tout le temps à ça [rires]. En fait, j'ai remarqué, c'est toutes les synchros, vraiment on ne pense, enfin on est…, dès qu'on entend de la musique on est obligée de la compter enfin, c'est vraiment, c'est spécial quand même hein ! Même au collège des fois on fait des figures, tu sais [me montre des gestes de synchro, rires] […] » (Amandine, élève-nageuse de seconde).*

Si elle s'en amuse, Amandine retraduit bien l'omniprésence dans son quotidien du monde sportif, dont l'influence dépasse les temps qui lui sont initialement dévolus. Comme si les activités du monde sportif ne pouvaient jamais vraiment s'interrompre, sans cesse rappelées à l'esprit des élèves-sportifs. Cette omniprésence du monde sportif résulte d'une construction et d'accords successifs avec les acteurs d'autres mondes (monde scolaire, famille…), qui laissent la place à l'exercice de ses activités.

Les interactions entre les mondes sportif et scolaire sont actées et au minimum deux fois par an, on peut voir se rencontrer un des membres responsables du monde scolaire et un des membres responsables du monde sportif (lors des conseils de classe, ou des réunions qui peuvent être organisées entre les responsables des pôles et les professeurs). Ces temps d'interactions permettent aux acteurs du monde scolaire de garder un œil sur les élèves-sportifs là où parfois il leur serait impossible de le faire. En effet en dehors des réunions parents-professeurs auxquelles échappent certains parents, aucune réunion n'est vraiment définie entre les acteurs du monde scolaire et la famille. Les articulations directes avec les parents ne sont donc pas systématiques. Les différents échanges avec les acteurs du monde sportif sont aussi l'occasion pour les professeurs de connaître plus facilement les difficultés que peuvent rencontrer les élèves-sportifs en dehors des temps scolaires. Les élèves-sportifs étant plus enclin à se confier dans les temps sportifs, les professionnels du monde sportif disposent de plus d'informations sur les élèves-sportifs et leur environnement. Le responsable du pôle rugby explique ainsi lors d'un conseil de classe que les difficultés scolaires de Jérôme sont peut-être également une conséquence des difficultés personnelles qu'il traverse chez lui. Par souci de confidentialité, il ne les mentionnera pas devant l'assemblée, il me confiera

cependant par la suite que l'un des parents du jeune homme a été grièvement malade, et que cela l'avait beaucoup atteint. Les acteurs du monde sportif servent de relais au monde scolaire pour obtenir des informations sur le jeune mais ils permettent également de faire passer des informations scolaires dans des temps extra scolaires, notamment pour rappeler les échéances scolaires.

L'étude des discours, conversations des élèves-sportifs dans les temps scolaires est également un élément révélateur des incursions quotidiennes des problématiques sportives. Il arrive en effet que des conversations sportives s'établissent dans les temps de cours. Ainsi lorsque la professeure d'anglais de la classe de seconde où sont scolarisés tous les élèves-rugbymen de ce niveau met en place un travail par groupe de quatre, Samuel et Mickaël (deux rugbymen) se retrouvent dans le même groupe. Au bout de quelques minutes, visiblement lassés par l'exercice demandé, ils se mettent à échanger sur le comportement et les performances sportives de certains de leurs coéquipiers. Echappant à leur rôle d'élève, l'activité primaire scolaire est affectée et les garçons ne réaliseront pas entièrement le travail demandé. Ce sont les deux autres élèves du groupe qui leur permettent de garder la face lorsque la professeure les interroge. La scène précédente n'est pas un exemple isolé, ces incursions sportives dans les discours des membres du pôle espoir se répètent quotidiennement et ce malgré les rappels à l'ordre des professeurs qui tentent de résister et cherchent à maintenir les adolescents dans leur rôle d'élève pour maintenir l'activité primaire d'enseignement.

2.2. L'omniprésence des entraîneurs du pôle rugby.

Durant mes trois années d'observation je n'ai jamais croisé d'entraîneurs ou autres professionnels du monde sportif de la natation synchronisée dans des temps dévolus aux activités scolaires (cours, heures d'étude…) ou temps de pauses (récréations, temps de repas à la cantine…) et qu'en de très rares occasions dans les espaces scolaires[70]. A l'inverse les professionnels du rugby fréquentent tous les jours les salles des professeurs et retrouvent très fréquemment les élèves-rugbymen lors des récréations ou sur les pauses méridiennes. Le bureau des entraîneurs rugby est placé au centre de l'établissement au même étage que la salle des professeurs et juste à côté des bureaux administratifs. Les élèves-sportifs peuvent donc voir circuler leurs entraîneurs pendant les heures de classe ou aux intercours. Ils sont également obligés de passer devant leur bureau pour se rendre chez les surveillants ou la conseillère principale d'éducation et il n'est pas rare qu'ils s'y arrêtent quelques secondes pour les saluer ou les questionner sur un détail du prochain entraînement. Les entraîneurs sont également présents dans les temps d'étude à l'internat. L'entraîneur responsable passe au moins une fois par semaine, en théorie pour s'assurer que les élèves-rugbymen sont bien présents et occupés à la réalisation des activités scolaires. Debout face à la salle, aucun élève-sportif ne peut manquer sa présence. Il n'hésite pas à en reprendre un s'il ne lui semble pas assez concentré et se fait ainsi garant de l'ordre scolaire. Ces temps sont l'occasion pour lui d'échanger avec les chargés d'étude et surtout de s'informer des jeunes les plus réfractaires à faire leurs devoirs, mais ils sont aussi une opportunité pour énoncer de rapides consignes pour l'entraînement à venir. L'entraîneur qui veut dans un premier temps remettre de l'ordre dans le monde scolaire, va ensuite le détourner et ramener les activités du monde sportif au cœur des esprits. Il détourne ainsi momentanément l'attention que les élèves-sportifs peuvent porter aux activités scolaires associées et crée un chevauchement sportif. Ces consignes énoncées le plus souvent lorsque l'étude touche à sa fin permettent également de faire le lien, le passage dans le monde sportif. L'entraîneur investi des temps dégagés (entre les activités scolaires et les activités sportives) pour remettre les jeunes dans le circuit du monde sportif.

Le responsable du pôle est systématiquement présent dans les temps forts qui rythment l'activité primaire du monde scolaire. Lors du conseil de classe, il a sa place au même titre

[70] Les seules fois où la responsable du pôle met les pieds dans l'enceinte de l'établissement scolaire sont lors de la réunion de fin d'année avec les professeurs principaux, professeurs d'EPS et proviseur et les rares fois où elle s'occupe du trajet en minibus et que le responsable de niveau qu'elle connaît est chargé de surveiller la sortie des collégiens.

que les autres professeurs et se retrouve souvent aux côtés des professeurs d'EPS avec lesquels il échange sur le potentiel des rugbymen de l'Association Sportive ou négocie les plages horaires pour les salles de combat et de musculation. Ces professeurs d'EPS organisent en début et fin d'année scolaire des réunions pour l'attribution des salles, des heures et disciplines de l'Association sportive, le responsable du pôle (lui-même ancien professeur d'EPS) y est systématiquement convié. Les règles officieuses qui régissent ces réunions sont d'ailleurs inspirées des règles du monde sportif et encore une fois le temps scolaire est légèrement détourné et investi par le monde sportif :

> *« J'ai réunion avec les profs d'EPS ! Il ne faut pas que je sois en retard sinon je vais pomper ! On a dit : dix pompes par minute de retard (rires) ! » (Responsable du pôle à propos des réunions d'EPS).*

Le responsable du pôle est présent lors des conseils de toutes les classes où sont scolarisés les élèves-rugbymen, si toutefois deux conseils ont lieu en même temps c'est l'autre entraîneur qui est présent pour faire en sorte qu'il y ait toujours un professionnel du monde sportif. Le responsable du pôle se fait aussi l'intermédiaire entre les institutions sportives après pôle (le centre de formation de Marcoussy ou certains clubs de haut-niveau par exemple) et le monde scolaire pour le suivi des élèves-sportifs de terminale. Après les entraînements de fin d'année, on le retrouve donc en train d'échanger au téléphone au sujet d'un élève-sportif avec le responsable de tel centre de formation voire parfois les responsables des filières sportives des grandes écoles d'ingénieurs. Toutefois le profil particulier du responsable du pôle, sa culture importée favorise ses interactions avec le monde scolaire. Ancien professeur d'EPS, il est légitime aux yeux des autres professeurs ou du chef d'établissement lorsqu'il s'agit de questions en rapport avec l'activité scolaire. Il peut ainsi plus facilement endosser le rôle de conseiller d'éducation.

Cette omniprésence des professionnels du monde sportif a pour effet de rappeler sans arrêt l'activité primaire sportive mais elle favorise également les interactions entre le monde scolaire et le monde sportif. Tous les professeurs de l'établissement ont connaissance des professionnels du monde sportif, ils leur arrivent même fréquemment d'échanger avec eux sur le comportement de certains élèves-sportifs en difficulté à la machine à café de la salle des professeurs. Ils cherchent souvent à savoir si le décrochage scolaire s'observe également dans les activités sportives. Ce jour-ci la professeure d'histoire-géographie des secondes s'attarde sur le cas de Mickaël.

> *Professeure d'histoire-géographie : « Il est ailleurs en ce moment non ? »*
>
> *Paul : « Mickaël ? Il a tendance à décrocher vite. »*

Professeure d'histoire-géographie : « Il n'est même plus du tout intéressé ! Je l'ai bougé dans la classe, parce qu'à côté de Samuel c'était même pas la peine ! Mais même tout seul il n'est jamais dedans. Je ne sais pas s'il dort ou quoi ! »

Paul : « Oui il va falloir qu'il se remette dedans ! Avec le conseil de classe ça va peut-être lui mettre un coup de fouet ! »

On ne constate cependant pas de remise en cause du travail des entraîneurs de la part des professeurs. Cette omniprésence et cet investissement dans les activités scolaires permettent également de faire tomber certaines résistances du monde scolaire vis-à-vis des professionnels sportifs et encouragent les interactions.

« Ca m'est arrivé d'aller voir Paul une fois, à propos d'un gamin qui avait de grosses difficultés, pas que dans ma matière, hein ! Vraiment des difficultés partout ! Et en plus de ça, son comportement était limite, enfin… il n'était pas effronté, il ne répondait pas mais… tu avais l'impression qu'il n'en avait rien à faire d'être là ! Après le rugby ça avait l'air de l'intéresser donc je suis allée voir Paul. Tu vois pour essayer de comprendre… » (Professeur de français).

Paul écoute toujours avec attention les retours des professeurs sur les élèves-sportifs, mais n'apporte pas les solutions que ces derniers semblent attendre de lui. Il s'exprime et se donne à voir auprès des professeurs et dans les réunions scolaires. Il endosse alors un rôle de référent des activités sportives mais aussi scolaires à l'intersection entre les mondes.

3. Les suspensions d'activité primaire

3.1. L'activité primaire sportive en temps d'examen.

Comme on a pu le constater dans les chapitres précédents, les incursions des professeurs dans les temps sportifs sont rares. La fin de l'année et l'arrivée des grandes échéances scolaires sont parfois le théâtre de nouvelles formes d'articulation entre les deux mondes. Des scènes inhabituelles s'observent alors dans le monde sportif. Ainsi au début d'un entraînement à 17h30, le professeur principal des premières ES prend quelques minutes, avec l'accord du responsable du pôle, pour annoncer le programme de révision des élèves-sportifs de première et terminale générale en vue du baccalauréat. Son intervention est brève et ne chevauche au final pas plus de cinq minutes d'activité sportive. Mais c'est la première fois que les activités d'entraînement sont retardées pour permettre la programmation des activités scolaires.

Les calendriers et emplois du temps que tous les acteurs respectent à la lettre tout au long de l'année scolaire sont parfois réajustés en vue des grandes échéances scolaires. Les quelques élèves-rugbymen qui passent le bac (4/30 lors de ma première année d'observation) sont dispensés des heures d'entraînement du mercredi après-midi, afin qu'ils puissent bénéficier de temps en plus pour réviser. L'activité primaire du monde sportif est donc allégée et celle du monde scolaire renforcée. En effet ces élèves-sportifs ont le devoir de se trouver en salle d'étude à l'internat et sous la surveillance du responsable d'études. Des réunions sont mises en place entre le responsable du pôle et les professeurs principaux pour évaluer les besoins en termes de révisions de chaque élève-sportif. Elles sont parfois organisées sur le temps de midi (dans une salle de classe libre), où Paul s'éclipse un peu plus tôt de l'entraînement laissant la charge à Nathan, pour pouvoir y assister. Mais le plus souvent, les aménagements s'organisent à partir de réunions informelles. Les professeurs et le responsable se retrouvent quelques minutes en fin de conseil de classe pour établir un calendrier de révision. Ainsi après le conseil de classe du troisième trimestre des premières ES, j'assiste à l'échange qui s'établit entre Paul et M. Dubois, professeur de français (aussi professeur principal de la classe). C'est Paul qui est à l'initiative de cet échange. Il a noté les faibles résultats de Matthieu dans la discipline et notamment son 8/20 au bac blanc. C'est lui qui définit les temps de révisions scolaires, les place le mercredi après-midi et conduit la négociation. Il accepte de céder des temps d'entraînement, mais il choisit les conditions. Le mercredi ne semble pas être le jour qui correspond le mieux à M. Dubois, mais il finit par

céder au bout de quelques échanges. Le nombre de séquences de révision (une par semaine) est imposé d'entrée par le responsable du pôle et ne sera pas l'objet de négociations plus poussées.

Ce dispositif est mis en place à partir de fin mai, date à laquelle tous les championnats sont terminés. Les sélections en équipe de France sont également établies. Les entraînements du pôle eux-mêmes ont baissé en intensité (matchs amicaux contre l'UFOLEP rugby ou club local, moins de préparation physique…). Le responsable du pôle accepte aussi de rogner l'activité primaire à l'approche du baccalauréat et de modifier l'ordre institué car les grandes échéances sportives sont passées. La mise en place de ces programmes de révision entraîne une augmentation des interactions entre le responsable du pôle et les professeurs principaux, ils se croisent plus fréquemment sur les temps de midi. Le plus souvent ces rencontres sont à l'initiative des professeurs qui se déplacent vers les sites sportifs et rendent visite au responsable de pôle à la fin d'un entraînement ou dans la petite salle du self où il prend son repas. Une réunion est organisée mi-mai pour évaluer les besoins de chacun des élèves-sportifs en fonction de leurs résultats scolaires et c'est l'occasion de faire le point sur les heures d'entraînement desquelles le jeune devra être dispensé. Plus l'élève-sportif est en difficulté scolairement, plus les heures d'études viendront remplacer les temps sportifs. Le responsable du pôle, s'il se refuse à supprimer la totalité des ses temps d'activités, accepte assez facilement de les diminuer pour les élèves en difficulté et apparaît relativement souple dans les négociations quand il est entouré de plusieurs représentants scolaires. Encore une fois, il faut rappeler qu'à la période où se tient cette réunion le responsable du pôle est déjà fixé sur l'avenir sportif des élèves-rugbymen. L'enjeu de savoir si les performances sportives du jeune sont suffisantes pour être conservé au pôle n'existe plus. Le responsable tente, souvent avec succès, de conserver un entraînement sous forme de match avec tous les joueurs présents. Il refuse de céder cet ultime entraînement, le présentant comme une récompense pour les élèves-rugbymen. En dehors de cet entraînement spécifique, il n'émet aucune résistance face aux propositions des professeurs dont les arguments pèsent de manière plus importante dans les négociations.

Si l'activité primaire du monde sportif rugby est diminuée avant le baccalauréat, cette même pratique n'est pas observée chez les élèves-nageuses. Le calendrier sportif de natation synchronisée n'est pas le même que celui du rugby et les grands championnats ont lieu fin mai, début juin, en pleine période de révisions scolaires. Cette période de championnats est donc très dense pour les élèves-nageuses qui doivent cumuler leurs heures d'entraînement et de répétitions avec les révisions scolaires. Il est à noter que les entraîneurs vont même jusqu'à

rajouter des temps d'entraînement durant le week-end, investissant ainsi les temps libres des jeunes filles. Temps libres qu'elles auraient pu investir pour les révisions. Les élèves-nageuses scolarisées en terminale et au plus haut niveau de performance sportive ne peuvent déroger à la règle et se doivent d'être présentes à tous les entraînements. Le baccalauréat ayant lieu mi juin, on aurait pu penser qu'une fois les championnats terminés, les entraîneurs seraient plus enclin à céder des temps sportifs pour les nageuses (à l'instar de ce que l'on observe dans le pôle rugby) afin qu'elles puissent se consacrer entièrement à leurs révisions. Cependant les championnats internationaux n'étant pas passés, les nageuses sélectionnées en équipe de France continuent de s'entraîner sans relâche. Maria, sélectionnée en équipe de France, participe aux championnats d'Europe de natation synchronisée qui ont lieu début juillet en même temps que les sessions de rattrapage du baccalauréat. La jeune fille qui n'a pas réussi son examen lors de la première session devrait y assister, mais la priorité est donnée à la compétition sportive. Ce système est rendu possible par l'aménagement d'une session de rattrapage en septembre (section prévue pour les sportifs de haut niveau). En début d'année suivant, nous surprenons Maria en pleine révision[71]. Dans ce cas les examens nationaux ne viennent jamais remettre en cause la réalisation de l'activité primaire sportive. Il semble même que la priorité soit donnée à l'activité primaire du monde sportif.

Ces observations peuvent être nuancées lorsque nous nous intéressons aux élèves-nageuses au cas par cas. Au mois de juin Maria est déjà sûre d'être acceptée à l'INSEP l'année suivante où elle suivra des cours de BTS par correspondance. Elève moyenne avec des facilités, sans exceller elle réussit donc dans ses activités scolaires sans avoir besoin d'y accorder une part de travail importante. Elle semble donner la priorité aux activités sportives et ce n'est pas dans ses habitudes d'insister pour obtenir des temps de révision à la place des temps sportifs. Mais elle fait figure d'exception et ce n'est pas le cas des autres jeunes filles scolarisées en terminale. En effet, lors d'un entraînement début juin, Marine, qui est acceptée en école préparatoire HEC et souhaite obtenir une mention pour son bac Scientifique[72] demande à son entraîneur à être dispensée d'un entraînement la semaine précédent le baccalauréat afin de pouvoir plus amplement réviser. Elle hésite et interroge ses camarades pour obtenir leur approbation avant de faire sa demande. Gaëlle, son entraîneur, refuse catégoriquement arguant que les révisions de derniers moments ne sont pas les plus utiles. L'élève-nageuse n'est pas ravie de l'issue de la négociation. Suite à cette interaction, le regard jeté par Marine à une de ses camarades semble dire « j'aurais toujours essayé ». Il me fait

[71] Maria a réussi son bac Scientifique à la session de septembre.
[72] Marine réussira son bac S avec la mention bien.

comprendre qu'elle s'attendait à ce type de réponse de la part de son entraîneur. Elle a tenté de maintenir son rôle d'élève jusque dans les temps sportifs, mais n'est pas étonnée de voir sa requête refusée. Les élèves-sportives cherchent à négocier en faveur des activités du monde scolaire. Elles ne trouvent cependant pas d'appui chez les entraîneurs et je suis étonnée de ne voir aucun parent intervenir dans les négociations. Je sais que la mère de Maria, même si elle encourage les activités sportives de sa fille, souhaiterait qu'elle accorde un peu plus de temps à ses révisions. Elle me confie en avoir parlé avec sa fille mais que comme cette dernière n'a pas non plus des résultats déplorables, elle ne peut pas lui faire trop de reproches. La suppression d'un entraînement n'est pas un sujet abordé entre la nageuse et sa mère. Aucune autre tentative ne sera faîte cette année pour libérer des temps sportifs pour les révisions.

La fin de l'année scolaire est donc l'occasion de voir apparaître de nouvelles d'interactions entre les acteurs des mondes sportif et scolaire. Les membres de ce dernier cherchent à se positionner sur les temps sportifs. Les examens qui rythment la fin d'année scolaire leur donnent plus de poids dans les négociations et laissent la place à de nouvelles formes d'articulation où les activités de révision viendraient de manière sporadique chevaucher l'activité primaire du monde sportif.

3.2. L'activité primaire scolaire chevauchée : le cas de l'EPS chez les nageuses.

La place de l'EPS dans le monde scolaire.

On peut s'interroger sur la place de l'EPS dans le monde scolaire. Gilles Combaz et Olivier Hoibian rappelle d'ailleurs dans leurs travaux qu'elle est « souvent considérée comme une discipline secondaire permettant la détente ou le défoulement pour une majorité d'élèves contraints à l'immobilité durant les heures de classe ». D'autre part elle est dotée de coefficients relativement faibles aux examens terminaux (Combaz, 2008). Il est alors difficile de la positionner au même titre que le français ou les mathématiques. Cependant elle fait partie de l'activité primaire du monde scolaire et joue un rôle dans l'école. Elle est contrôlée par des évaluations aux examens, basées sur des critères autres que la simple performance. Les programmes d'enseignement pour l'EPS insistent sur la nécessité de confronter les élèves à la multitude des expériences corporelles (Combaz, 2009). Elle intègre parfaitement les codes scolaires dans la mesure où il est précisé dans les textes qui la régissent que son rôle est de former un citoyen lucide, autonome et créatif.

Nous nous étonnons donc de constater que les élèves-nageuses scolarisées en classe de troisième au collège ne soient pas présentes au cours d'EPS. Les professeurs confirment effectivement que certaines sont dispensées de ces cours :

> *« Moi les nageuses je ne les ai pas. Enfin je ne les ai jamais et le pôle je ne l'ai pas, parce que les troisièmes sont dispensées d'EPS. Elles sont dispensées d'EPS parce que leurs deux créneaux horaires sont en dehors, sont après 14h30 donc elles ont entraînement. Mais en quatrième, elles ont EPS, mais pas en troisième. Donc je ne les ai pas les troisièmes… Je les ai eu il y a quelques années, lorsque par hasard l'emploi du temps faisait que… mais je ne les ai pas du tout. » (Professeure d'EPS).*

La cohabitation du monde sportif avec le monde scolaire entraîne donc dans ce cas une modification de l'activité primaire du monde scolaire. Cette dernière est rognée au profit de l'activité sportive entraînant un chevauchement du monde scolaire. L'EPS et ses valeurs associées (progression/socialisation à plusieurs disciplines…) seraient détournées au profit de la recherche d'excellence, de la performance du sport de haut niveau. L'approche pluridisciplinaire de l'EPS qui cherche à initier les élèves en créant un équilibre entre des familles d'activités sportives (sports collectifs, sport individuels, activités artistiques…) s'oppose à la culture de spécialisation dans la pratique sportive de haut niveau.

L'EPS source de dispute

L'idée de la suppression des cours d'EPS a été soumise par les responsables des pôles, la responsable du pôle natation synchronisée en tête. Suite aux blessures de plusieurs élèves-nageuses survenues pendant les cours d'EPS, Michelle n'est pas une fervente partisane des cours d'EPS.

> *« Les nageuses, elles sont tout le temps dans l'eau donc les articulations sont fragiles. Si tu fais du basket par exemple dès que tu te tords la cheville c'est l'entorse… je te dis le basket parce qu'on en a deux l'année dernière qui se sont blessées comme ça… pendant un cours de basket. » (Michelle, responsable du pôle natation synchronisée).*

Cependant la décision finale revient au chef d'établissement. N'ayant pas trouvé de solution pour déplacer les cours d'EPS le matin. Face à un problème de construction des emplois du temps, l'acteur scolaire impose une nouvelle forme d'articulation des activités scolaires et sportives avec le chevauchement des activités sportives sur les cours d'EPS.

Les acteurs des mondes scolaire et sportif légitiment ces aménagements en utilisant des arguments sur la santé et la fatigue des élèves-nageuses. Les cours d'EPS créeraient une surcharge d'activités physiques pour les adolescentes. On assiste à une instrumentalisation de la santé pour justifier des modifications de l'activité primaire du monde sportif et intenter un procès d'inutilité de l'EPS. Si le monde sportif se réjouit de ces aménagements, cela ne va pas sans créer quelques tensions au sein du monde scolaire, notamment chez les professeurs d'EPS qui n'hésitent pas à remettre en cause l'argument de santé :

> *« On ne peut pas dire qu'on les fatigue, parce que vraiment ce qu'on fait en cours, on ne peut pas dire que ça fatigue quelqu'un ! Je n'ai pas cette prétention. Je pense que c'est plus au niveau du comportement relationnel, un peu en motricité… On n'a aucune vocation à développer des capacités de vitesse, d'endurance, donc on ne va pas les fatiguer hein ! On est dans la socialisation, dans l'apprentissage d'autre chose. » (Professeure d'EPS).*

On pense souvent que l'EPS fait pratiquer des activités coûteuses en énergie, et se rapproche ainsi de l'activité primaire du monde sportif. Son absence n'est pas remise en question par les parents des élèves-nageuses, qui prennent plutôt le parti des entraîneurs et professionnels sportifs ou ne se positionnent pas dans les négociations. L'activité primaire en EPS est source de conflit et d'interprétations différentes entre les entraîneurs et les professeurs

d'EPS. Les professeurs d'EPS expriment d'ailleurs leurs désaccords avec les entraîneurs vis-à-vis de leur pratique :

> *« Mon ex mari est entraîneur de tennis à haut niveau et il dit, en parlant des profs d'EPS, « foutez leur la paix aux élèves ! Donnez leur un ballon, ça ne sert à rien ce que vous faîtes en cours ! ». Donc il y a les gens qui disent ça, les entraîneurs. Lui, il est vraiment du côté entraîneur. Et ces entraîneurs là, ils pensent que l'EPS n'apportera rien aux jeunes. Et moi je dis que c'est dommage parce que l'EPS d'abord donne une socialisation par un groupe, un autre groupe qu'un groupe marqué au niveau du sport. Et je trouve que c'est bien, tu les vois d'une autre façon, enfin… » (Professeure d'EPS).*

Les entraîneurs pensent l'EPS comme leur propre activité sportive. Dans le cas de l'EPS, les négociations avec le monde sportif semblent être permanentes et prennent la forme de désaccords plus profonds sur la définition de l'EPS et du sport : *« Les entraîneurs ont du mal à accepter les guerres entre EPS et sport sauf s'ils sont eux-mêmes prof d'EPS ou issu de filière STAPS. »* (Professeur d'EPS). Parfois peu ou pas renseignés sur ce que mettent en place concrètement les professeurs d'EPS dans leurs cours et campant sur une vision dépassée de la discipline et pour ne pas perdre la face dans les interactions, les entraîneurs adoptent des stratégies d'évitement, rejetant tout échange avec les enseignants en EPS. C'est alors par l'intermédiaire des élèves-sportifs que les professeurs d'EPS cherchent à atteindre les acteurs du monde sportif. Cependant lorsqu'on leur demande de prendre part aux négociations, les élèves-sportifs ont plutôt tendance à défendre les intérêts des acteurs sportifs en reprenant les arguments de fatigue évoquée par leur responsable :

> *« Non moi je n'ai pas d'EPS, ben du coup ça ne me dérange pas. J'ai synchro à la place. Je suis déjà bien crevée avec tout le sport que je fais donc, ça ne me dérange pas. » (Amandine, élève-nageuse de troisième).*

Tentative de récupération par les professeurs d'EPS

Les professeurs d'EPS opposent une certaine résistance envers à ses aménagements pour tenter de garder la face. Ils cherchent à trouver un compromis pour défendre l'activité primaire de l'EPS et donc de l'école. Au travers de l'élaboration d'une fiche de suivi les professeurs mettent en place un dispositif qui leur permet d'exercer en partie leur rôle de professeur auprès des élèves-sportifs. Les enseignants souhaitaient dans un premier se concerter avec les entraîneurs pour recenser les critères d'évaluation qui figureraient dans la

fiche. Face à l'absence de retours, ils se sont résignés à l'élaborer seuls. Cette fiche circule par l'intermédiaire de l'élève-sportif. Elle contribue cependant à créer les conditions d'évitements des interactions entre les professeurs et les entraîneurs. A partir de ce dispositif, les entraîneurs doivent donc remplir une fiche d'évaluation pour chaque élève-sportif qu'ils suivent[73]. Les performances sportives en elles-mêmes ne font partie que d'un quart de la note. L'entraîneur remplit chaque item par un critère de satisfaction : 1 = pas satisfaisant, 2 = satisfaisant, 3 = très satisfaisant. Ce n'est qu'au retour de l'intégralité des fiches et après comparaison entre les disciplines que le professeur d'EPS ajuste la note de l'élève-sportif. Il est spécifié que la note maximum du sportif ne peut pas dépasser la meilleure moyenne de la classe en EPS. L'enseignant conserve ainsi la prorogation de l'évaluation. Les professeurs me confient qu'il ne s'agit pas d'une tâche aisée puisque les entraîneurs ne remplissent pas tous la fiche d'évaluation avec le même sérieux. D'autre part ils déplorent que ces ajustements ne permettent pas d'intégrer pleinement les élèves-sportifs à l'activité scolaire et peuvent créer des déséquilibres dans le système de notation.

> *« Comment veux-tu rééquilibrer et insérer l'élève vraiment dans la classe ? Bon, nous on trouve que c'est notre système et pour l'instant il nous va assez bien. On a eu deux types de problèmes… C'est par exemple : si j'ai une petite, son entraîneur lui met 18,5, mais comme je ne dois pas mettre de notes supérieures à la meilleure note de la classe, si la meilleure note de la classe c'est 14, elle se retrouve avec 14. On a eu le cas avec une petite nageuse qui nous a dit : « mais moi je ne l'accepte pas cette note ! » Cette petite, tu imagines, elle avait 16 de moyenne générale de partout et 14 ça lui faisait baisser sa moyenne, elle a dit : « non, je n'accepte pas ! ». Bah si… Tu vois c'était… C'est la limite du système ! Enfin bon, c'est une fois tous les… voilà… ce n'est quand même pas… » (Professeure d'EPS).*

Finalement l'intervention de l'enseignant se réduit à la question de la note. Il établit la note finale sur des situations qu'il n'a pas vécues. On relève une quasi absence d'interactions entre les professionnels scolaires et sportifs. Elles se limitent à l'intervention de l'élève-sportif qui endosse alors le rôle de médiateur entre les mondes. On a donc un dispositif dans lequel les interactions entre les acteurs sont réduites a minima.

Les incursions d'activités ou d'acteurs dans un autre monde sont assez fréquentes dans la vie quotidienne au pôle espoir. Elles ne correspondent cependant pas toujours à des chevauchements puisque les activités primaires en sont que très rarement modifiées. Il s'agit souvent d'ajustements de la part des élèves-sportifs eux-mêmes qui ressentent le besoin

[73] Cf. fiche en annexe.

d’accorder plus de temps à la réalisation de certaines activités primaires dans des temps donnés. Les réels chevauchements d’activités, moment où l’activité primaire d’un des mondes est mise entre parenthèse pour réaliser les activités de l’autre monde, sont au final peu nombreux. On note malgré tout que l’asymétrie entre les mondes continue de se construire. Alors que l’activité primaire scolaire est normalement immuable, les activités sportives parviennent parfois à limiter leur influence. De nouvelles formes d’articulation voient le jour. A part en de rares exceptions les acteurs du monde scolaire et du monde sportif s’accordent dans les négociations sur ces nouveaux ajustements qui apparaissent finalement comme peu discutés et qui permettent une plus grande fluidité dans l’articulation.

Chapitre 3 : La conquête des temps libres par les activités scolaires et sportives.

Dans le pôle espoir les temps institués dominants sont les temps scolaires entre 28 et 35 heures de cours par semaine selon les niveaux et les séries plus trois à cinq heures d'études (en fonction des pôles). Les temps sportifs institués dans le pôle rugby sont d'une quinzaine d'heures à cela se rajoute deux heures d'entraînement en club le vendredi soir ainsi que les temps de match du week-end. Les nageuses quant à elles passent 20 heures par semaine à la piscine, salle de danse et préparation physique. Dans une journée de 24 heures, il ne reste que très peu de temps libres aux élèves-sportifs. L'intensité des activités laisse peu d' « espace-temps» disponibles et l'on voit, dans l'étude de la vie quotidienne, que dès qu'il y a besoin (retard pris sur les devoirs, répétitions importantes en vue d'un gala…) des tentatives d'incursion des activités se perçoivent. La fatigue qui découle de cette intensité doit être gérée par les acteurs des pôles espoirs, en cela elle impacte la qualité des activités primaires.

Les activités scolaires et sportives occupent donc la grande majorité des temps de vie de l'élève-sportif, mais que se passe-t-il dans les temps non institutionnalisés où le jeune est supposé libre de ses activités ? Nous cherchons à étudier les temps laissés libres par l'institution pôle espoir, c'est-à-dire des temps qui ne figurent pas dans les emplois du temps quotidien. Il ne s'agit pourtant pas de temps totalement libres pour autant. On sait en effet que les activités sportives dans le week-end ne sont pas négociables. De la même manière au-delà des temps d'études, les devoirs se prolongent dans les temps familiaux et affinitaires du week-end. Ils font partie du rôle de l'élève. Ils se démarquent cependant des activités sportives du week-end, en cela qu'ils sont le plus souvent auto-contraints et réalisés de manière autonome par les élèves-sportifs. On note d'ailleurs une inversion des temps de performances et des temps d'entraînements/préparations entre les mondes sportifs et scolaires. En effet les entraînements sportifs ont lieu la semaine et les matchs ou compétitions point d'orgue de l'activité primaire principalement le week-end. A l'inverse les devoirs à la maison peuvent être perçus comme des temps de préparation au cours et examens de la semaine dans le monde scolaire. Dans leur étude sur les athlètes de haut niveau Fabrice Burlot et ses confrères rappellent que malgré la densité des activités sportives, les sportifs doivent continuer à

répondre à certaines contraintes comme passer du temps avec sa famille, ses amis et avoir une vie sentimentale (Burlot et al., 2016). L'élève-sportif parvient-il alors à se dégager du temps pour ses proches ? Que se passe-t-il dans les temps supposés libérés des contraintes sportives et scolaires comme les récréations, les week-ends et les vacances ? Les rôles de sportif ou d'élève continuent-ils à s'opérer dans ces temps « libres » ou sont-ils le théâtre de nouvelles représentations ?

1. Les récréations : théâtre d'activités scolaires et sportives autonomes.

Les récréations sont des temps de pause mis en place par le monde scolaire. Ces temps courts (10-15 minutes) permettent en théorie à l'élève de s'évader pour quelques instants des activités du monde scolaire. Cependant ils restent très marqués par l'institution scolaire. En effet même s'il est assoupli par rapport aux heures de cours, le règlement scolaire est toujours effectif. Si les élèves ont le droit de discuter et de ne pas rester assis, ils ont aussi le devoir de rester dans l'enceinte de l'établissement scolaire (dans la cours de récréation pour les collégiens[74]) ou juste aux abords (pour les élèves fumeurs). En théorie les élèves ont pour consigne de ne pas se promener dans les couloirs qui desservent les salles de classe ou salle des professeurs. En pratique à chaque récréation un groupe d'élèves reste dans les couloirs sans se faire rappeler à l'ordre s'ils ne font pas trop de bruit. Parfois un surveillant un peu plus zélé les fait redescendre dans les lieux de récréation (cours, foyer…) assurant ainsi un contrôle des règles scolaires dans ces temps de pause. Les récréations font parties des rythmes scolaires.

Ces temps de pause scolaire sont l'occasion pour les relations affinitaires de trouver une place. On retrouve ainsi deux élèves-nageuses qui échangent sur le dernier clip de Rihanna avec deux autres élèves, ou Lucas qui profite de ces quelques minutes pour les passer avec sa petite amie. Cette présence des temps affinitaires ne masque pas pour autant la présence du monde sportif dans ces temps de récréation.

Les élèves-rugbymen se font remarquer en investissant bruyamment la récréation et surtout les abords du terrain de sport et se retrouvent le plus souvent dans les mêmes lieux que les autres élèves, cependant on en retrouve également souvent dans les couloirs qui desservent les salles des professeurs et le bureau des entraîneurs. Les interactions avec les professionnels du monde sportif sont recherchées par les élèves-rugbymen qui stationnent très souvent à côté du bureau des entraîneurs. Ces temps de récréation sont aussi l'occasion pour les élèves-sportifs de s'adonner à des activités du monde sportif. En effet et d'autant plus en fin d'année scolaire lorsque les beaux jours sont là, les élèves-rugbymen se retrouvent sur le terrain de rugby pour faire quelques passes ou botter. Nous n'avons d'ailleurs observé que très peu de

[74] Le règlement est plus strict pour les nageuses-collégiennes, leurs déplacements au sein de l'établissement sont limités. Les élèves doivent se rendre dans la cours de récréation et ne pas se trouver dans les couloirs des salles de classe.

temps de récréation où aucun élève-rugbyman n'avait de ballon dans les mains. Même les jours de pluie, des petits groupes de rugbymen se forment dans les couloirs et un ballon passe de mains en mains. Dans ces temps les membres du pôle espoir se retrouvent également quasi systématiquement par petits groupes et même si les discussions ne tournent pas toujours autour du rugby, l'activité sportive revient très fréquemment dans leurs discours. Le libre accès au terrain de rugby dans ces temps de pause, permet aux acteurs du monde sportif de continuer à exercer leur rôle de rugbyman. Dans ces temps de récréation les interactions entre rugbymen sont privilégiées et les activités affinitaires qui s'y développent revêtent souvent une connotation sportive. L'élève-sportif fait du sport dans ces activités affinitaires.

Les élèves-nageuses (moins nombreuses) se confondent plus facilement avec la masse des élèves ordinaires dans les temps de récréations et ne disposent pas d'un règlement particulier. Cependant, on les retrouve souvent par petits groupes (deux ou trois) parfois isolés, parfois intégrés à un plus grand groupe d'élèves. A l'inverse des rugbymen leurs conversations portent beaucoup moins sur les activités sportives. Les temps affinitaires qui se développent pendant les récréations semblent cette fois être beaucoup plus proches des temps affinitaires des élèves classiques. Ils sont cependant aussi l'occasion pour les élèves-nageuses d'endosser le rôle de sportive. Lors d'une récréation on retrouve ainsi Manon et Amandine, qui forment le premier duo espoir du club de natation synchronisée, en pleine répétition de leur chorégraphie. Quelques jours plus tard on surprendra un groupe plus important de nageuses faire les gestes caractéristiques des répétitions du ballet. Si quelques regards d'autres élèves s'attardent sur elles, la plupart passent à leur côté sans leur accorder d'importance, comme si cela faisait partie du décor régulier. Les activités de natation synchronisée demandent beaucoup de répétitions. Un parallèle peut être effectué entre l'apprentissage scolaire que les nageuses prolongent dès qu'elles ont une pause dans les temps sportifs (devoirs à la piscine). Ici ce sont les apprentissages sportifs qu'elles transposent dans les sites scolaires dès qu'elles en ont l'opportunité. Les élèves-nageuses ont intégré les charges de travail sportives. Au-delà d'un marquage d'identité sportive, les professionnels sportifs très exigeants réclament une connaissance parfaite des chorégraphies qui nécessitent un investissement qui doit parfois dépasser les temps sportifs, les élèves-nageuses profitent donc de ces temps de récréation pour réaliser leurs devoirs sportifs. Encore une fois cette intrusion du monde sportif dans les temps de pause scolaire se fait de manière naturelle.

Les activités sportives occupent une place non négligeable et se retrouvent dans les activités affinitaires des récréations où les élèves-sportifs continuent de se mettre en scène dans des rôles sportifs. Des scènes moins fréquentes où les jeunes endossent le rôle d'élève

sont également observées. Je surprends ainsi Julie entourée d'un groupe d'élèves de quatrième composé de Marion (autre élève-nageuse) et trois garçons de sa classe. Je comprends rapidement que la jeune fille aide ses camarades à finaliser un devoir à la maison. Un peu plus tard devant une salle de classe je surprends Aline agenda en main tentant de mettre au propre le sujet de la dissertation de français qu'elle avait noté à la hâte pendant le cours. Des scènes similaires d'élève-rugbyman rattrapant leur retard sur les devoirs scolaires s'observent pendant les récréations au lycée Louis Aragon. Ces ajustements de dernières minutes sont souvent l'occasion pour les élèves-sportifs de garder la face en cours. Ainsi s'ils sont interrogés ils peuvent faire illusion pour avoir a minima ouvert leur cahier et savoir de quoi on parle.

On note une conquête des «espace-temps» de récréation par les activités scolaires et sportives. Les rôles de sportif et d'élève continuent de se jouer dans ces interstices où s'exercent des activités autonomes et autocontraintes.

2. Week-end : assumer son statut de sportif sans négliger les activités scolaires autonomes.

La semaine d'un élève-sportif est dense et laisse peu de temps libre en dehors des activités des mondes sportif et scolaire. Le week-end serait alors l'occasion pour le jeune de sortir de l'école et du sport pour s'adonner à des activités familiales ou affinitaires et permettre aux élèves-sportifs d'assumer leur rôle d'ami, petit-ami ou enfant. Les propos d'Ophélie corroborent des paroles récurrentes sur la volonté des élèves-nageuses de garder du temps pour ces activités autres que scolaires et sportives.

> *« Chercheur : J'aimerais que tu me racontes ce que tu fais dans les moments où tu n'as ni natation, ni école [rires : la jeune fille vient de lister toutes ses activités sportives et scolaires de la semaine et son emploi du temps m'apparaît très dense avec peu de place pour ces moments libres].*
>
> *Ophélie : Euh chez moi quoi ?! J'essaie de sortir le plus possible, pour ne pas rester enfermée, faire les magasins, courses pour l'internat et tout ce qui suit, et après bah l'ordinateur, voir les amis. » (Ophélie, élève-nageuse en troisième).*

C'est après avoir listé pendant une dizaine de minutes une succession de temps dévolus aux activités scolaires et sportives sur la semaine et le week-end, où l'on voit se réduire considérablement les temps « libres », qu'Ophélie parvient à nous évoquer ces activités qui semblent sortir de celles des mondes scolaire et sportif. Le rire exutoire souligne cette densité des activités scolaires et sportives qui pèse sur l'élève-sportive. Ophélie nous rappelle qu'elle reste une adolescente presque comme les autres et qu'elle a des activités en dehors de l'école et du sport, même si l'on peut penser que le fait de faire les courses pour l'internat constitue déjà une activité associée à l'internat et une préparation pour la semaine qui suit. On constate donc que malgré la volonté déclarée des membres des pôles de garder du temps pour les activités affinitaires et familiales, les activités scolaires et sportives sont très présentes dans ces temps théoriquement « libres » du week-end.

Les rôles de sportif et d'élève ne sont cependant pas joués sur le même registre. Comme la grande majorité des élèves « classiques », les membres des pôles espoirs doivent réaliser une partie de leurs devoirs scolaires le week-end. Pour tous les élèves, les activités du monde scolaire dépassent le cadre de l'école et se transposent dans le monde de la famille.

Cela fait partie des activités qui doivent s'exercer en autonomie et qui sont contraintes par l'institution scolaire. Les élèves-rugbymen ne semblent pas être surchargés par ces activités et cherchent à limiter leur impact sur le week-end :

> *« Oui, je fais mes devoirs le week-end. Je me dis qu'il faut que je m'avance pour la semaine, mais bon… J'ai un peu la flemme des fois ! Donc j'attends le dernier moment et le dimanche soir ça me saoule, donc je fais le plus urgent ! Enfin ça dépend, quand j'ai une disserte ou un DM des fois je commence avant ». (Mickaël, élève-rugbyman en seconde).*

Avec une culpabilité relative, certains formulent cependant que pour obtenir de meilleurs résultats scolaires ils devraient accorder plus de temps à leurs devoirs et que les activités familiales et affinitaires dont ils sont privés durant la semaine prennent le pas sur les activités scolaires le week-end :

> *« Je n'en fais pas assez c'est sûr ! Mais la semaine on est tout le temps en cours, au lycée, donc le week-end j'en profite quoi ! Pour faire autre chose, voir mes potes, jouer à la Playstation avec mon frère… » (Samuel, élève-rugbyman en seconde).*

Les propos de Samuel nous montrent que les activités affinitaires et familiales tentent de résister face à l'omniprésence des mondes scolaire et sportif durant la semaine. Il ne se contraint pas trop dans des activités scolaires sur les temps du week-end. Ce sont des discours que l'on retrouve également chez certaines élèves-nageuses :

> *« Le week-end, je les fais vite [les devoirs], car je ne suis jamais chez moi la semaine donc je préfère rester et profiter de ma famille. » (Ophélie, élève-nageuse en quatrième).*

Ces propos, souvent sur le registre de la plainte, illustrent la volonté des élèves-sportifs de souffler et de récupérer des activités denses de la semaine. Les jeunes qui pendant la semaine sont constamment sollicités par les activités scolaires et sportives, mettent en place des stratégies durant le week-end pour tenter de les garder à une certaine distance. C'est surtout le rôle d'élève que les adolescents semblent vouloir reléguer au second plan. Malgré tout, sur onze élèves-nageuses interrogées neuf d'entre elles estiment accorder beaucoup de temps à leurs devoirs durant le week-end. Les jeunes filles ont intégré les codes scolaires et savent s'organiser pour répondre de manière optimale à la réalisation de l'activité primaire scolaire. Elles justifient le fait de passer autant de temps sur les activités scolaires pour rattraper le retard qu'elles ont pu accumuler durant la semaine. Elles ont intégré la programmation autonome des activités scolaires.

> *« La semaine je fais le strict minimum quand j'ai le temps, à la piscine ou à l'école. Le week-end je rattrape tout, je travaille comme une malade ! » (Lucie, élève-nageuse en troisième).*

Les activités scolaires, au travers des devoirs à la maison, chevauchent les temps affinitaires et familiaux du week-end, notamment chez les élèves-nageuses. Cependant les élèves-sportifs n'ont pas à se rendre dans les sites du monde scolaire pour accomplir ces activités associées et une certaine distance du monde scolaire peut ainsi s'établir. Ils ne vont pas non plus croiser de professionnels scolaires. Ce sont des lieux familiers, du quotidien qui sont aménagés pour la réalisation des devoirs (bureau dans la chambre, ou coin de table de cuisine). Ces activités relèvent donc plutôt de pratiques autonomes. A l'inverse les activités sportives ne peuvent que très difficilement se transposer dans les sites du monde de la famille[75]. Il arrive donc très fréquemment que les membres des pôles espoirs aient à se rendre dans des sites du monde sportif dans ces temps de week-end. En effet les activités du monde sportif rugby ont lieu également en dehors des entraînements de la semaine dans le cadre du pôle espoir. De fin septembre à début mai, les élèves-rugbymen ont un match presque tous les week-ends et doivent donc se rendre sur les terrains de rugby. Si les matchs ne durent que deux heures, les activités qui peuvent être considérées comme des activités associées à l'activité primaire du monde sportif, comme les déplacements, les collations d'après-match (troisièmes mi-temps) occupent une part importante du week-end et viennent empiéter sur les temps familiaux et les relations affinitaires (en dehors des amis rugbymen). Ces temps ont toujours été investis par le monde sportif, même avant l'entrée en pôle espoir, ils ne sont donc pas remis en cause par les élèves-rugbymen. Et si aucun d'entre eux ne souhaite diminuer ces temps sportifs du week-end, certains déplorent toutefois le manque de temps pour les relations affinitaires :

> *« Mes potes, en dehors du rugby, je ne les vois pas trop ! Je n'ai pas le temps, des fois pendant les vacances on arrive à se retrouver, mais la semaine et le week-end en général, ce n'est pas possible. On a tous des activités à droite, à gauche ! Et puis avec les matchs et tout, déjà que je ne suis pas souvent chez moi ! » (Robin, élève-rugbyman en première).*

Les propos de Robin, tout comme ceux de Lucie (cités précédemment) montrent que certains élèves-sportifs cherchent à élaborer des stratégies pour conserver un réseau social établi avant l'entrée au pôle espoir avec des amis qui ne font pas partie du monde sportif. Malgré cela ces temps ne sont pas suffisants aux yeux des jeunes et les temps dévolus aux activités scolaires et sportives restent dominants le week-end.

[75] Il peut cependant arriver que l'entraîneur donne certaines consignes d'entretien physique, nécessitant la pratique d'activités sportives associées (course à pied, travail de musculation) qui peuvent avoir lieu en dehors des sites sportifs communs (terrains, piscines, salles de musculation des clubs,…).

Par leurs propriétés mêmes, les activités du monde sportif trouvent leur place dans le week-end. En effet la prééminence du monde scolaire dans la société oblige le monde sportif de compétition à placer ses activités dans les temps laissé libres par l'institution scolaire et donc se retrouvent le week-end. Les membres du pôle espoir ont pour habitude de se rendre à des temps sportifs le week-end, leur carrière de compétiteurs ayant commencé bien avant leur entrée en pôle c'est d'ailleurs ce que nous rappelle les travaux de Lucie Forté sur les athlètes de haut-niveau (Forté, 2006). L'investissement des week-ends par le monde sportif n'est donc pas directement lié à l'entrée en pôle espoir. Cependant les calendriers compétitifs plus intenses, les enjeux plus forts, les déplacements plus lointains augmentent sensiblement le temps accordé aux activités associées du monde sportif. Ainsi des stages sont prévus sur au moins quatre week-ends dans l'année chez les nageuses, le plus souvent à l'approche des compétitions. Ce chevauchement du monde sportif sur les temps familiaux et les relations affinitaires ne se voit pas opposer beaucoup de résistances. Certains parents déplorent de ne pas voir leur enfant assez souvent (notamment pour les élèves-nageuses qui fréquentent l'internat), mais jamais ils ne s'opposent aux entraîneurs pour contester la fréquence des entraînements :

> *« Ma fille, elle est toujours à la synchro ! On ne l'a voit presque jamais ! Mais bon, elle aime ça et elle se donne à fond ! Si elle veut réussir là-dedans pourquoi pas ? » (Extrait d'une conversation avec la maman de Maria pendant un atelier gélatine).*

Les propos de la mère de Maria traduisent cette récurrence de l'investissement sportif et montre également que si elle a pu émettre quelques réserves par le passé, elle s'est fait une raison et ne s'oppose plus à la présence des activités sportives du week-end. Malgré cela elle cherche des parades pour conserver des temps d'activités avec sa fille. Elle investit alors un rôle de bénévole au sein du club de natation synchronisée et accompagne sa fille dans ses activités sportives dès qu'elle en a l'occasion.

Les stages sportifs ont également pour effet de limiter les interactions des jeunes avec leurs autres groupes affinitaires, les amis qu'ils pourraient avoir en dehors de la natation synchronisée ou du rugby :

> *« […] comme je suis à l'extérieur, j'étais au collège avant tout ça, j'ai gardé vraiment tous mes contacts et je sors, et le week-end, je ne fais que sortir avec eux quoi ! Donc euh voilà, à part quand on a stage ! » (Amandine, élève-nageuse en seconde).*

Avec l'entrée en pôle espoir et l'augmentation du travail demandé dans les mondes sportif et scolaire, les week-ends deviennent des temps de plus en plus investis par les devoirs,

compétitions et entraînements. Les parents et amis extérieurs au monde sportif qui peuvent émettre certaines formes de résistance semblent ne pas avoir le dessus dans les négociations avec les acteurs sportifs. Ainsi Robin nous avoue devoir écourter les repas familiaux du dimanche midi pour participer à ses matchs au grand dam de sa grand-mère qui n'aime pas le rugby et a peur que son petit-fils se blesse. Les amis d'Amandine ne semblent d'ailleurs pas tous comprendre un tel investissement dans les activités sportives :

> *« Ma meilleure amie, elle me dit que je suis toujours à la synchro ! Et c'est vrai que des fois on ne peut pas toujours prévoir des sorties parce qu'il y a stage. Et du coup on aimerait faire du shopping ou aller au ciné, mais on est obligé de repousser à la semaine d'après. » (Amandine, élève-nageuse de troisième).*

On entre ici dans le domaine de la passion, l'investissement dans les activités sportives relève également d'un choix personnel de l'élève-sportif. Ils ont la chance, le privilège de faire partie du pôle et d'être considérés comme l'élite. Parce qu'ils souhaitent rester dans ce groupe d'élite, les élèves-sportifs font des choix pour s'adapter aux contraintes mises en place par les professionnels du monde sportif en renonçant à des temps personnels.

3. Des vacances sportives.

On émet l'hypothèse que sur le même principe que les week-ends les vacances scolaires sont des temps de pause dans les activités des mondes scolaires et sportifs où le jeune peut souffler et s'adonner à des rôles différents. Les vacances sont instituées par le monde scolaire. Les calendriers des championnats sportifs sont calés sur les rythmes scolaires. Les élèves-rugbymen par exemple sont exempts de matchs les week-ends de vacances scolaires.

Les activités du monde scolaire s'exercent de manière ponctuelle au travers des devoirs durant les vacances. Les élèves-sportifs, notamment ceux scolarisés en classe de seconde et en dessous, ne se plaignent pas d'être surchargés par ces activités. Les discours changent légèrement pour les élèves scolarisés en classe de première et terminale, les vacances deviennent une occasion pour réviser en vue des examens de fin d'année. Cependant aucun membre du pôle ne s'est plaint de n'avoir consacré ses vacances qu'aux révisions. Les rythmes denses des semaines de cours et parfois le manque de temps pour faire les devoirs se répercuteraient sur les vacances. Des vacances studieuses sur le plan scolaire seraient le prix à payer pour pouvoir réaliser des activités sportives dans l'année.

> *« Je révisais à fond pendant les vacances, enfin quand on n'était pas en stage. Du coup j'ai quand même eu le temps de revoir tout mon programme. » (Marine, ancienne nageuse au pôle espoir qui a obtenu son baccalauréat scientifique avec mention bien).*

Il apparaît que les élèves-sportives ont acquis une grande maturité dans la gestion et la programmation de leurs activités. Un parallèle peut alors être effectué avec les sportifs de l'INSEP étudiés par Fabrice Burlot qui présentent de fortes capacités d'organisation et de gestion du temps à la fois dans les activités sportives et dans leur travail scolaire ou universitaire (Burlot et al., 2016).

Dans le cas des deux pôles, hors vacances d'été, le monde sportif met en place des stages d'une semaine à chaque vacance scolaire. Ces stages ne sont pas toujours à l'initiative des entraîneurs du pôle, mais ils répondent à l'activité primaire du monde du sport de haut niveau. S'il ne s'agit pas toujours de stage en journée comme les semaines de synchro des élèves-nageuses[76], les clubs de rugby imposent des entraînements en soirée cinq jours sur sept durant les vacances. On note que les professionnels monde du sport de haut niveau profite de

[76] Les nageuses ont obligatoirement une semaine de stage pendant les vacances scolaires. L'emploi du temps est toujours le même : du lundi au vendredi, entraînement le matin de 8h30 à 12h pause repas à la piscine avec les autres nageuses et reprise de l'entraînement de 15h à 17h30/18h.

ces temps de pause scolaire pour augmenter les temps d'activités sportives. Ces stages mis en place par les clubs ne sont pas spécifiques aux sportifs des pôles espoirs. Cependant on observe une montée en puissance des activités sportives dans ces temps de vacances scolaires pour les membres des pôles. En effet, l'entrée en pôle espoir coïncide souvent avec des sélections dans les équipes de France ou équipes régionales. Leurs stages ont alors systématiquement lieux dans ces temps de vacances scolaires. Les meilleurs élèves-sportifs des pôles (six ou sept sur trente chez les rugbymen et au moins quatre sur douze chez les nageuses) doivent donc cumuler les stages avec leur club et les stages en équipe de France. Les entraîneurs des clubs s'arrangent pour ne pas que les stages se chevauchent, mais cela a pour conséquence deux semaines de sport intensif pour les élèves-sportifs. Parfois même, les stages en équipe de France sont prolongés sur les week-ends, notamment pour les matchs, et les élèves-sportifs ne passent pas une journée de vacances sans activités sportives.

Ces temps sportifs institués pendant les vacances scolaires ont pour effet de diminuer les temps familiaux et affinitaires et ce d'autant plus lorsque les élèves-sportifs sont à l'internat et dont les parents habitent loin des sites du monde sportif. C'est le cas de deux élèves-nageuses du pôle, qui durant ces stages ne peuvent rentrer chez leurs parents car les temps de trajet pour venir aux entraînements seraient trop important et qui dorment chez d'autres amies-nageuses. Ophélie dont les parents vivent à 600 kilomètres ne rentre chez elle ni les week-ends, ni pendant les vacances :

« Chercheur: Et sinon le week-end l'internat il ferme, par exemple là ?

Ophélie : Oui là il est fermé, donc je me débrouille pour dormir chez des copines de la synchro.

Chercheur : Et tu dors tout le temps chez la même ?

Ophélie : Oui bah la plupart du temps je dors avec les jumelles, qui sont en juniores et des fois, bah pour couper un peu, je dors chez des autres filles. » (Ophélie, élève-nageuse en troisième).

La famille tente parfois de résister à cette omniprésence du monde sportif, l'exemple d'Ophélie nous le rappelle. Elle est cependant la seule élève-nageuse autorisée à quitter le stage un jour plus tôt. Elle nous rappelle d'ailleurs bien qu'il s'agit d'une exception :

« Chercheur : Et là du coup, vous finissez demain ?

Ophélie : Oui, mais moi je finis ce soir, parce que je rentre chez moi demain matin.

Chercheur : Donc des fois tu peux finir quand même plus tôt ?

Ophélie : Normalement non. Mais là, vu que je pars à Londres samedi matin très tôt, je suis obligée de rentrer demain matin. »

Même si c'est rare, il arrive que la famille réussisse à récupérer des temps familiaux en limitant les activités sportives.

La plupart des élèves-nageuses de pôle ne se plaignent que très peu de l'éloignement de leurs groupes affinitaires, cependant les nageuses sorties du pôle se confient plus librement à ce propos. C'est le cas de Patricia qui souffrait d'accorder trop de temps aux activités du monde sportif et de délaisser ses amis et sa famille :

> *« […] Généralement c'est parce qu'elles en ont marre, que les filles arrêtent, je pense… Enfin moi, c'était ça, j'en avais marre de passer ma vie à la synchro. Tu sais je ne faisais que ça ! »*
>
> *« Tu vois, vu que moi je rentrais en seconde quand j'ai arrêté, tu sais j'étais, enfin je commençais à être en mode un peu : « bon bah j'ai envie de voir mes copains, sortir un peu », tu vois. Et tu n'as pas le temps en fait ! Vu que tu rentres des cours, bon bah tu vas direct à la synchro, tu rentres de la synchro, bah tu fais tes devoirs et puis tu vas te coucher parce que tu es fatiguée, quoi ! Et puis le week-end, ben moi ma dernière année, en fait, comme je faisais solo, duo, ballet, équipe de France. Tout, quasiment tous mes week-ends, tu vois, comme ce n'était pas comme les pôles maintenant, on avait un peu moins d'heures la semaine, mais du coup on avait quasiment stage tous les week-ends !*
>
> *Chercheur : D'accord, donc le week-end tu étais encore à la synchro.*
>
> *Patricia : Oui, c'était chiant, et les vacances, les vacances, bah j'avais une semaine de stage à l'A.S. et une semaine à Paris pour l'équipe de France. Donc en gros…, oui ma troisième, j'ai fait, enfin, …, pas que j'ai perdu contact totalement, mais il y a plein de gens que je ne voyais plus quoi ! Et c'était des gens qui habitaient dans mon immeuble, des filles, ma meilleure amie depuis toujours, tu vois !*
>
> *Chercheur : Et du coup c'est ça qui t'as décidée ?*
>
> *Patricia : Oui j'en avais marre, j'avais envie d'être tranquille, de finir les cours, de rentrer chez moi, me poser, faire mes devoirs après, manger avec mes parents, parce que moi quand j'arrivais c'était 20h30, 20h45 : « bon bah on ne t'a pas attendue pour manger quoi ! » (Rires). « J'ai trop faim ». Bon bah tu arrives, tu poses les pieds sous la table quoi, bon mais voilà. » (Entretien avec Patricia, entraîneur et anciennement nageuse au pôle espoir et sélectionnée en équipe de France).*

Dans cet extrait d'entretien Patricia nous liste tous les temps libres qui lui échappaient week-ends, vacances. Les rythmes denses auxquels elle devait se soumettre. Et si cela ne ressort pas de la même manière des entretiens avec les membres actuels des pôles espoirs, c'est aussi parce qu'ils n'ont pas toujours conscience ou une connaissance partielle des temps libres qu'ils pourraient avoir sans la présence de l'activité sportive. Des échanges avec d'autres anciennes nageuses nous confirment que la jeune fille est loin d'être un cas isolé. La première raison invoquée suite à l'arrêt de la pratique sportive de haut niveau est le manque de temps dont les jeunes filles disposaient pour les activités affinitaires, viennent ensuite la volonté de

se consacrer aux activités scolaires et études secondaires et enfin celles qui ont dû arrêter pour des raisons de santé (blessures récurrentes…).

L'étude du quotidien des élèves-sportifs dans les pôles espoirs nous laisse à voir deux systèmes d'organisation d'activités scolaires et sportives qui cohabitent de manière plutôt fluide, et qui, mus par un jeu d'interactions, parviennent à créer une articulation qui fonctionne. Les jeunes adolescents sont des élèves qui ont les mêmes programmes que des élèves classiques et dans les temps de cours où ils côtoient d'ailleurs d'autres élèves, rien d'extraordinaire ne semble apparaître. Ils vont, par contre, basculer dans des espaces sportifs spécifiques. Leur journée va être rythmée par des temps nouveaux avec des activités sportives de haut niveau auxquelles seulement les plus performants ont accès et se démarquent alors de l'adolescent moyen. Ce sont des journées intenses auxquelles sont confrontés les élèves-sportifs et malgré cela la cohabitation des activités scolaires et sportives fonctionne. Nous constatons cependant que si la structure pôle espoir fonctionne, c'est en grande partie grâce à des ajustements quotidiens qui dépassent les éléments plus institutionnalisés comme les emplois du temps et calendriers. Le quotidien révèle déjà des formes d'articulation variées créées par des interactions différentes entre les entraîneurs, les professeurs et les élèves-sportifs eux-mêmes. Les acteurs vont négocier des temps, des espaces pour exercer leurs activités principales. Dans certaines situations des compromis vont être faits par les acteurs avec leurs propres besoins. Les professeurs savent, par exemple, que tous les élèves-sportifs ne font pas leurs devoirs en intégralité. Ils nous le disent en entretien, le répètent dans les conseils de classe, cela est même souligné par le responsable des études. On accepte donc parfois de réduire son activité au profit des activités mises en place par les acteurs de l'autre monde. Les acteurs des pôles priorisent leurs activités selon les temporalités sur le critère de l'urgence. Les règles instaurées et redonnées au début de chaque année sont également parfois détournées et ce avec l'accord même des personnes qui posent ces règles (les responsables d'internat imposent d'éteindre les lumières à 22 heures, cependant les lampes de poche sont autorisées). Dans la gestion du quotidien des différences marquantes s'observent déjà entre les sous-mondes de la natation synchronisée et du rugby notamment dans la répartition des rôles qu'ils endossent. En effet les filles apparaissent plus concernées par leur rôle d'élève et les ajustements qu'elles mettent en place traduisent aussi d'une volonté de faire bonne figure dans les activités scolaires. A l'inverse les garçons revendiquent davantage leur statut de rugbymen délaissant parfois les activités scolaires, notamment lorsqu'elles sont non

contraintes. Les réajustements et les formes d'articulation qui en découlent semblent accorder plus de place aux activités sportives qui débordent parfois sur les activités scolaires et souvent sur les activités affinitaires, personnelles ou familiales.

Partie 3 : Les temps d'épreuves des mondes sociaux.

Pour Strauss, les accords issus des processus de négociation ne sont que temporaires et sont renégociés dès qu'un problème surgit. On s'attend donc à ce que les temps d'épreuve, qui suspendent l'activité primaire d'un des mondes sociaux perturbent l'ordre social établi et viennent enclencher un nouveau processus de négociation. Nous distinguons trois grands types d'épreuves : la blessure qui peut aller jusqu'à entraîner un arrêt total de l'activité primaire sportive, les difficultés scolaires qui se traduisent par des performances jugées insuffisantes dans la réalisation de l'activité primaire scolaire et la contre performance sportive qui correspond cette fois-ci un manque de performance dans l'activité primaire sportive. Chacun de ces temps d'épreuve est complexe et s'établit à des degrés différents dans les pôles espoirs. L'ethnographie nous permet de dresser un panel à partir des épreuves rencontrées durant les trois années d'observation. Plus ou moins fréquentes, elles surgissent le plus souvent dans la banalité du quotidien, testent l'engagement de l'élève-sportif dans les activités des deux mondes et mettent à l'épreuve le système établi dans les pôles espoirs. Non seulement l'activité primaire sportive ou scolaire ne fonctionne plus de manière performante, mais le rapport à l'évidence est suspendu. Les accords construits au quotidien doivent être reconsidérés par l'ensemble des acteurs. L'entraînement doit-il être maintenu et adapté avec une entorse de la cheville ou est-il préférable de le suspendre pour se consacrer aux activités scolaires ? Un décrochage scolaire est-il en lien avec un surinvestissement des activités sportives ? La contre-performance entraîne-t-elle une diminution ou au contraire une augmentation des activités sportives ? Ces temps permettent de créer de la connaissance sur le fonctionnement des pôles espoirs qui maintiennent tout de même leurs activités. Les rôles d'élève, de sportif, joués dans les temps ordinaires vont se modifier ou se confirmer dans ces moments d'épreuve. De nouvelles articulations vont apparaître, l'épreuve engendrant parfois l'intervention d'acteurs issus d'autres mondes sociaux. La blessure grave comme une fracture ou la rupture d'un ligament entraîne une prise en charge du sportif dans les sites du monde de

la santé (hôpitaux, cliniques). En effet les activités de soin comme une intervention chirurgicale ne peuvent plus s'effectuer au sein des sites sportifs comme c'est le cas pour des blessures de moindre importance. Des interactions avec de nouveaux acteurs de la santé (pas présente dans le sous-monde de la santé du pôle) tels que les chirurgiens ou les spécialistes se mettent en place. Ces reconfigurations des interactions avec le monde de la santé peuvent également engendrer de nouvelles articulations avec la famille notamment dans le cas d'une intervention chirurgicale.

Chapitre 1 : La blessure sportive : remise en cause de l'activité primaire du monde sportif ?

Dès mes premières séances d'observation, je suis étonnée du nombre de blessés. J'avais en tête le nombre important d'études sur les pathologies sportives, où la santé des jeunes sportifs apparaît comme une préoccupation majeure des recherches. Des études centrées sur les sportifs, principalement des approches biomédicales sur les questions de dopage ou d'accidents sportifs présentées comme un problème de santé à contrôler, mais également comme un événement qui place le jeunes sportifs en situation de handicap, qui peut hypothéquer sa réussite et son devenir sportif et être source de problèmes psychologiques (Andersen, 1999 ; Evans, 2002 ; Janeen, 2002 ; Nixon, 1992 ; Rochcongar, 2007 ; Roderick, 2006, Shuer 1997 ; Wagman 1996 ; Walker, 2007). Mes entretiens avec les élèves-sportifs évoquent une forme de dépression qui fait suite à la blessure et illustre à quel point cette épreuve est vécue comme un traumatisme :

> *« Je déprimais quand j'allais aux entraînements, parce que je voulais nager… C'était horrible ! Des fois je pleurais et quand j'ai eu mon entorse j'avais des béquilles et c'est super fatiguant et énervant ! » (Aline, élève-nageuse de troisième, victime d'une entorse de la cheville).*
>
> *« Je n'en peux plus de ne rien pouvoir faire ! Ca fait juste trois jours, hein ! Mais j'en ai déjà marre ! » (Jérémy, élève-rugbyman de seconde victime d'une déchirure de la cuisse).*

Mais c'est la confrontation sur le terrain qui m'a permis d'appréhender l'ampleur du phénomène dont la récurrence le fait entrer dans une forme de banalité. Les bandages et autres pansements qui dépassent des tenues de rugby, les béquilles au bord du terrain ou du bassin et les étirements renforcés des épaules sont vite devenus des observations courantes. En effet sur une année seulement en pôle espoir, 24 rugbymen sur 28 ont été blessés (sans tenir compte des deux arbitres) et ont donc dû modifier de manière plus ou moins importante leur activité primaire sportive. Sept nageuses sur douze ont quant à elles dû faire face à un traumatisme sportif durant les deux premières années d'observation[77]. Les difficultés scolaires ou les

[77]Durant la troisième année, 3 nageuses qui n'avaient pas été blessées durant les deux premières années, l'ont été par la suite.

contre-performances (autres moments d'épreuves que nous avons pu identifier) ne touchent pas tous les élèves sportifs, moins de la moitié des jeunes devant y faire face. Le pourcentage augmente lorsqu'il s'agit des blessures sportives. En effet la quasi-totalité des élèves sportifs a été blessée au moins une fois au cours de la formation en pôle espoir. Les chiffres donnés par le médecin du pôle rugby, à l'occasion d'une réunion de la direction départementale jeunesse et sport à laquelle j'ai pu assister, sont particulièrement éloquents[78]. Sur 167 consultations réalisées au cours de l'année écoulée, il a diagnostiqué 130 lésions différentes survenues dans le cadre des activités du pôle espoir.

Cette récurrence des blessures au sein du pôle espoir m'amène à m'étonner lorsqu'une nageuse ou un rugbyman me confie n'avoir jamais été blessés.

> *« Chercheur : Et tu t'es déjà blessée à la Synchro ?*
>
> *Julie : Non jamais.*
>
> *Chercheur : Tu n'as jamais été blessée ?!*
>
> *Julie : Non, je n'ai jamais été blessée ! Avant le pôle, très petite j'avais la cheville fragile et étais tout le temps blessée… des entorses… J'ai eu une mini entorse du pouce une fois. Mais depuis que je suis plus grande… je ne sais pas… j'ai de la chance par rapport aux autres, je ne suis plus blessée ! » (Julie, élève-nageuse de quatrième).*

Le traumatisme survient le plus souvent durant un match ou un entraînement. C'est le cas pour tous les élèves-rugbymen suivis dans le pôle[79]. Les expériences de blessure des élèves-nageuses sont également consécutives pour la grande majorité à un entraînement ou une compétition[80]. Les sites sportifs sont donc le théâtre d'accidents dont j'ai pu être le témoin durant mes temps observation.

Nous notons que la blessure sportive peut revêtir des aspects différents : les blessures aiguës, plus fréquentes en rugby (entorses, fractures, ecchymoses…), et les blessures chroniques qui affectent bon nombre de nageuses synchronisées (tendinites, fractures de fatigue…) à un moment de leur carrière en lien avec la surcharge d'entraînement et/ou l'état de fatigue, et qui sont plus difficiles à observer (Shuer & Dietrich, 1997). Nous avons fait le choix de considérer la blessure sportive comme temps d'épreuve entraînant immanquablement une remise en question de l'activité primaire du monde sportif par une

[78] L'annexe 2 détaille le compte rendu de cette réunion.

[79] A l'exception de Baptiste qui s'est blessé en week-end alors qu'il faisait du vélo avec son père.

[80] A l'exception d'Aline qui s'est fracturée la jambe dans la cours du collège sur un temps d'internat. La jeune fille courrait pour rejoindre sa chambre.

modification ou un arrêt de la pratique. L'épreuve du traumatisme sportif a été la plus fréquente lors de nos deux ans d'observation au sein des pôles espoirs.

Quel changement dans les routines quotidiennes va entraîner un traumatisme sportif ? Comment va-t-il être perçu et géré au sein de chaque monde ? Ce sont autant de questions qui vont nous permettre de voir apparaître de possibles renégociations de la part des différents acteurs des pôles et ainsi observer des réaménagements dans l'articulation des mondes sociaux. Une hypothèse de compensation pourrait être posée qui laisserait imaginer un rééquilibrage des activités au profit du monde scolaire, ou d'activités affinitaires et familiales. La blessure engendrerait alors une diminution des activités sportives et laisserait apparaître un chevauchement par d'autres types d'activités. Est-ce vraiment le cas ? La blessure peut également nous apporter de nouveaux éléments dans l'articulation avec les acteurs du monde de la santé. L'hypothèse étant qu'elle entraîne irrévocablement des interactions plus poussées avec les professionnels médicaux et paramédicaux au sein desquels les médecins du sport et les masseurs kinésithérapeutes ont une place particulière dans l'institution sportive[81]. Une blessure grave fait-elle intervenir des professionnels de santé qui n'ont pas de relations privilégiées avec l'institution sportive ? Nous porterons un regard décalé sur l'intervention des professionnels médicaux en étudiant ce qu'elle modifie dans le quotidien des élèves-sportifs et dans l'articulation des mondes sociaux. Quels sont les interlocuteurs privilégiés de ces professionnels dans le cadre des pôles espoirs ? Enfin il est intéressant de voir comment dans ces moments où l'activité sportive devient pathogène, elle parvient ou non à maintenir son articulation avec le monde scolaire et comment elle garde encore de la légitimité.

[81] Voir revue de la littérature p.17.

1. Vivre son statut de « sportif blessé » au pôle espoir.

Dans ce chapitre, nous présenterons et suivrons le parcours de quatre cas d'élèves-sportifs qui révèlent des formes de logique différentes. J'ai sélectionné ces élèves-sportifs car ils expriment des figures particulières de sportifs blessés. La nature différente de leur blessure (contusions et entorses qui constituent des blessures aiguës, tendinite : exemple type de la blessure chronique notamment chez les nageuses synchronisées), mais également leur statut au sein du pôle espoir (jeunes entrants, nageuse et rugbyman expérimentés), laisse apparaître des figures d'élève-sportif spécifique. Chaque blessure est singulière et vécue différemment par les élèves-sportifs, c'est pourquoi il est difficile voire impossible de mettre au jour le quotidien type d'un élève-sportif blessé. Ces quatre jeunes nous permettront cependant de brosser un premier aperçu des changements dans les interactions entre les acteurs des pôles espoirs, de révéler de nouvelles articulations avec d'autres acteurs.

1.1. Etienne, super combattant.

Etienne est un élève-rugbyman scolarisé en classe de Terminale Economique et Sociale. Talonneur, en troisième année au pôle espoir, il a un parcours que l'on pourrait considérer idéal. Sans être un bon élève, il a toujours été dans la moyenne de sa classe et n'a jamais redoublé. Il est également perçu comme un joueur de bon niveau, et a d'ailleurs été présélectionné en équipe de France. Grâce à sa « grande gueule [82]» sur le terrain et son statut de troisième année, Etienne est un leader dans le groupe d'élèves-rugbymen où il est écouté et respecté. Cette reconnaissance du groupe et ses bonnes performances sportives font de lui un rugbyman apprécié par les entraîneurs du pôle avec lesquels il entretient de bonnes relations. Il n'hésite d'ailleurs pas à se moquer du survêtement coloré de Nathan lors d'un entraînement et vient quasi systématiquement saluer Paul aux récréations.

Etienne estime avoir de la chance et d'avoir été relativement épargné par les blessures lors de ces trois années au pôle espoir :

[82]Comme il se définit lui-même.

« Moi, je n'ai pas à me plaindre au niveau des blessures hein ! J'ai eu une entorse en seconde, mais je n'ai pas arrêté longtemps… Je ne sais plus…, deux semaines max ! Après j'ai eu les doigts aussi, tu sais avec le ballon, la mêlée, tout ça, ça tord vite ! Mais bon ça tu ne vas pas t'arrêter chaque fois que tu as un doigt pété sinon c'est souvent hein (rires) ! »

Etienne semble être fier de ne pas avoir manqué beaucoup d'entraînements et cherche à cultiver une attitude de « dur à cuire ». On devine au travers de ses rires, une volonté du jeune homme de minimiser ses blessures aux doigts et ainsi se présenter en vrai rugbyman combattant héroïque que rien n'altère. Il joue ici à fond son rôle de rugbyman et d'homme fort. Ce constat fait écho aux travaux sur les sportifs de haut-niveau et leur rapport à la blessure. Le fait de jouer blessé renforce la vision de courage et de force de caractère que l'on peut porter à l'athlète. Cette façon de procéder est caractéristique des acteurs du monde sportif (Nixon, 1992). L'attitude et les propos d'Etienne nous montrent qu'il a totalement intégré les codes sportifs et son rapport à la blessure entre dans la norme de référence du monde sportif et en particulier du rugby.

La blessure d'Etienne survient au mois de mars alors que les championnats battent leur plein. Je n'étais pas présente au moment de l'accident, mais la note immédiatement lors du premier entraînement du lundi. La température extérieure n'étant pas des plus clémentes, la plupart des élèves-sportifs portent un survêtement. Etienne, lui, a opté pour un short qui laisse apparaître une jambe pleine d'ecchymoses et une grande entaille qui recouvre presque la totalité du tibia. Si ce choix peut s'expliquer par la crainte de possibles frottements du survêtement sur une peau encore irritée, l'attitude d'Etienne qui exhibe fièrement ses blessures à ses camarades laisse à penser qu'il ne s'agit pas uniquement d'un choix sanitaire. Des précisions ne tardent pas à être révélées : la blessure date du week-end, elle est survenue dans une mêlée au milieu d'un match et des points de suture ont été nécessaires. Nous surprenons le récit d'Etienne à Mickaël (élève-sportif de seconde). Il lui explique qu'il a terminé le match malgré la blessure après que l'entraîneur adjoint de club lui ait fabriqué un pansement de fortune afin de stopper rapidement le saignement. Visiblement personne ne remet en cause la capacité de l'entraîneur adjoint à s'occuper de questions de santé, puisqu'en agissant de la sorte il remplit des activités de soin et un rôle de soigneur dans le but de maintenir l'activité primaire du monde sportif.

Après le match Etienne écourte la troisième mi-temps et se rend à l'hôpital avec son père, présent au match et fervent supporter de son fils, pour se faire poser des points de suture. L'élève-sportif pénètre ainsi dans les sites du monde de la santé qui engendre des interactions

avec un médecin qui n'a jamais mis les pieds dans un pôle espoir. Le traitement de la blessure vient chevaucher les temps des activités sportives associées. Il est supervisé par le père du garçon. La blessure est donc récupérée pour être traitée dans le cercle familial. Au final ce sera surtout la soirée du jeune homme qui sera tronquée au profit des activités de soins. L'articulation avec les acteurs du monde de la santé (à l'hôpital) est ici possible grâce à l'intervention des parents de l'élève-sportif. Nous ne pouvons relever aucune interaction directe entre les entraîneurs de club du monde sportif et les médecins du monde de la santé dans le traitement immédiat de la blessure. De même qu'aucun acteur du monde de la santé n'était présent dans les sites sportifs au moment de l'accident. Cette absence laisse à penser que l'activité de soin et notamment la gestion de la blessure fait partie des activités associées du monde sportif. Ce n'est que le lundi midi, en début d'entraînement que l'on peut observer une forme d'articulation entre le monde de la santé et le monde sportif. Les professionnels médicaux de l'hôpital font intervenir un intermédiaire l'élève-sportif dans la situation d'interaction. Il tend une dispense à son entraîneur. Cette forme écrite d'interaction permet au monde médical de maintenir ses frontières et d'éviter l'interaction directe avec l'entraîneur. Etienne a déjà raconté son accident lors de son passage dans le bureau des entraîneurs à l'heure de la récréation et Paul ne jette qu'un regard rapide sur la dispense qu'il glisse avec un sourire dans la poche de son survêtement. Il s'est déjà fait une idée de la blessure d'Etienne, et ce n'est pas la dispense qu'il commente mais la jambe du jeune rugbyman :

> *« Et bien ! Tu ne t'es pas loupé ! Ils se sont acharnés les gros [il fait référence ici aux premières lignes de l'équipe adverse] ! Tu t'es bien battu ! »*

Par ces propos, l'entraîneur reconnaît la gravité de la blessure du joueur, qui ne pourra donc pas être accusé de tire-au-flanc. Les interactions au sein des mondes sociaux se construisent autour de conventions (Becker, 1988). Dans le monde sportif, et de manière décuplée au rugby, il convient de combattre et de se surpasser. Paul salue le courage d'Etienne qui a continué à jouer malgré la blessure. Entouré par d'autres élèves-rugbymen lorsqu'il tient ces propos, cette intervention lui permet également de rappeler l'importance du maintien de l'activité primaire sportive malgré la blessure. De manière détournée, il condamne également les sportifs qui s'arrêtent pour le « moindre bobo » et participe aux renforcements de valeurs spécifiques au monde sportif, telles que la tolérance à la douleur ou la démonstration de la virilité. Ces éléments nous rapprochent des travaux de Shuer et Dietrich notamment (Shuer & Dietrich, 1997).

Présent dans l'enceinte de l'établissement tous les lundis soirs pour faire un point sur la traumatologie du week-end, le médecin reçoit donc la visite d'Etienne le soir même. C'est l'élève-sportif lui-même qui a pris la décision de consulter, malgré un premier passage à l'hôpital la veille. Le médecin ne fera que vérifier la cicatrisation de la jambe. Il lui conseille néanmoins d'éviter les activités de contacts pendant la semaine mais l'autorise à pratiquer du renforcement musculaire pour le haut du corps. Le médecin du pôle lève la dispense (arrêt total de la pratique) et permet à l'élève-sportif de maintenir à minima ses activités sportives. Etienne n'a cependant pas attendu l'avis du docteur B. pour adapter sa pratique sportive puisque le matin il aidait déjà les entraîneurs en effectuant les passes sur un exercice de remise en jeu. Quelques minutes plus tard on retrouve donc Etienne en salle de musculation à soulever des altères. Sa blessure étant bien visible et ne pouvant être remise en cause, aucun membre du monde sportif ne vient contredire ou discuter des avis médicaux des médecins ; avis médicaux encore une fois retransmis par l'intermédiaire du jeune élève-sportif. La blessure n'entraîne pas un arrêt complet des activités sportives. Les jours suivants s'il n'est pas en salle de musculation, la présence d'Etienne est requise sur le terrain et des rôles spécifiques de passeur ou d'arbitre lui sont attribués par ses entraîneurs qui sont désormais en charge de l'adaptation de l'activité. L'activité primaire est altérée puisque le jeune rugbyman n'est pas autorisé aux contacts, mais personne (pas même le médecin du pôle) ne songe une seule fois à stopper complètement l'activité. Les exercices de contacts lui sont toujours interdits mais il reprend la course à pied dès le mercredi en participant à la séance de préparation physique. Le jeudi il alternera entre musculation et courses au bord du terrain. Sportif confirmé et expérimenté, ses entraîneurs ne sont pas derrière lui pour superviser ses exercices. Etienne les réalise d'ailleurs consciencieusement maîtrisant à la perfection son rôle de sportif modèle. Le maintien des temps sportifs semblent acté dans la tête des membres du monde sportif, des élèves-sportif, mais également des membres des mondes de la santé détachés dans les pôles espoirs, et personne ne vient remettre en question les aménagements conçus par les acteurs du monde du sport pour maintenir l'activité sportive d'Etienne. Le programme de réhabilitation devient une activité associée du monde sportif.

En classe Etienne, qui a pour habitude de porter des survêtements rappelant son statut de rugbyman, arbore également les stigmates de son match, jogging ouvert au niveau de la jambe blessé. Cette attitude lui vaut d'ailleurs quelques remarques de la part des autres élèves de sa classe qui l'interrogent sur sa blessure. Il joue son rôle de rugbyman combattant jusque dans les temps scolaires. Les professeurs ne semblent pas surpris ni par la blessure, ni par

l'attitude d'Etienne. Le jeune homme peut se rendre et assister aux cours normalement et sa blessure n'entraîne pas de modifications des activités scolaires. Même les cours d'EPS sont maintenus puisque l'élève-sportif peut participer à la séance de demi-fond du vendredi.

Etienne est la figure type du rugbyman qui intègre et respecte les conventions du monde sportif. Nous reprenons ici la définition de convention que nous donne Howard Becker lorsqu'il parle des mondes de l'art. Il les voit comme un ensemble de règles qui permettent la coordination d'acteurs dont les actions combinées participent à la fabrication d'une œuvre d'art. Elles rendent compte des mécanismes de production collective (François, 2002). Au-delà de son attitude irréprochable pour les acteurs du monde sportif, le garçon maîtrise son rôle de rugbyman combattant qu'il endosse également dans les temps scolaires.

1.2. Magalie, résistante.

Au moment de l'épreuve Magalie entame sa deuxième année au pôle espoir et est scolarisée en classe de troisième. Je l'avais déjà suivie l'année précédente et commence à cerner le personnage. Elle a été formée au club de natation synchronisée qu'elle fréquente depuis ses huit ans et est bien connue de toutes les nageuses et de l'encadrement sportif. Ses entraîneurs me la décrivent comme une nageuse talentueuse (voire très talentueuse) mais « caractérielle », qui ne cherche pas forcément à pousser ses efforts. Sélectionnée en équipe de France espoir dès sa première année au pôle, elle a été choisie cette année pour faire partie du premier duo espoir et pour réaliser un enchaînement en solo[83]. Pour cette deuxième année d'observation ma connaissance plus aiguisée de la discipline, me permet de noter une certaine nonchalance dans le comportement de la jeune fille aux entraînements et dans l'exécution de certains mouvements. Nonchalance beaucoup plus marquée que l'année précédente. En effet d'autres nageuses, réputées moins performantes s'efforcent d'avoir constamment une hauteur de flottaison importante, Magalie ne sort pas aussi haut qu'elle le pourrait. Elle met en place des stratégies pour s'économiser, en sautant un enchaînement lorsque l'entraîneur a le dos tourné ou en faisant un « double lègue » sur deux. De cette manière elle joue son rôle de nageuse tout en diminuant l'activité sportive. A force, les autres nageuses et les entraîneurs finissent par le remarquer et s'en agacent. A plusieurs reprises je vois Aline faire les gros yeux ou d'autres nageuses souffler, alors que Magalie ne s'est encore une fois pas placée assez rapidement pour effectuer une figure du ballet. Magalie étant l'une des plus anciennes et des plus expérimentée de sa catégorie, les plus jeunes n'osent cependant pas lui faire de réflexion. Manon l'autre nageuse phare de la catégorie est capitaine du ballet. Il lui reviendrait de sermonner Magalie. Introvertie, elle n'a pas l'étoffe d'un leadeur et ne se permet pas de faire des réflexions sur l'investissement de ses coéquipières. Ses entraîneurs sont également conscientes des stratégies que Magalie met en place. Toutes les semaines son cas est discuté lors des réunions d'entraîneurs ou à l'occasion de conversations au bord du bassin. Elles m'ont aussi exprimé clairement leur agacement en aparté et en entretien. Il ne s'est d'ailleurs pratiquement passé aucun entraînement sans que l'une des membres de l'encadrement sportif

[83]Les entraîneurs choisissent les meilleures nageuses pour composer leurs duos. Il y a trois duos par catégorie (trois duos espoirs et trois duos juniores), qui sont ensuite classés par ordre de performance. Le meilleur duo faisant l'objet de plus d'attention de la part de l'entraîneur référent de la catégorie (l'entraîneur passe alors plus de temps à coacher ce duo, les autres sont plus souvent délégués aux entraîneurs adjoints). Seules deux nageuses de chaque catégorie sont choisies pour le solo. Elles sont généralement reconnues comme étant les meilleures nageuses du club.

ne la reprenne sur sa façon d'effectuer les mouvements. Laure, entraîneur référent de la catégorie espoir, me confie ne pas trop savoir comment se comporter vis-à-vis de cette situation. Elle est consciente que Magalie est loin d'être la nageuse la plus travailleuse et d'avoir un comportement irréprochable à l'entraînement mais elle reste tout de même performante dans l'activité primaire sportive :

> *« Ben je ne peux pas l'écarter tu vois, c'est une compétitrice, même en ne s'entraînant pas elle a fini troisième ! Le jour de la compétition, tu ne sais pas pourquoi, elle est toujours à fond ! Elle est là pour le ballet, pour les autres… Elle est douée tu vois ! Mais c'est vrai que ce n'est pas le top vis-à-vis des autres filles parce qu'elle a un solo et qu'il y en a d'autres qui donnent bien plus qu'elle ! » (Laure)*

Les bons résultats en compétition empêchent les entraîneurs de prendre des décisions plus drastiques à l'encontre de son manque de travail à l'entraînement. Là où d'autres nageuses se seraient vues retirer leur solo (ce fut le cas pour Laurie lors de sa dernière année où son entraîneur a jugé que suite à ses blessures son investissement n'était plus suffisant), ce n'est pas encore envisagé pour Magalie.

L'année précédente, Magalie avait déjà passée quelques entraînements au bord du bassin car elles se plaignaient d'avoir mal aux épaules. La médecin du pôle lui avait alors diagnostiqué un début de tendinite. Cette blessure et les quelques entraînements manqués n'ont pas affecté ses performances mais pourraient expliquer les stratégies mises en place par la jeune fille pour minimiser ses efforts aux entraînements. Les problèmes d'épaules (tendinite ou autre blessure liées au surentraînement) sont très fréquents. A titre d'exemple cette année là, cinq des douze membres du pôle espoir ont été touchées aux épaules. Si deux d'entre elles se sont arrêtées (dont Magalie) et ont passé quelques entraînements au bord du bassin, les trois autres n'ont eu qu'une adaptation de leur activité sportive[84]. Le stade de la blessure joue évidemment un rôle dans le choix du traitement du médecin. Cependant il semble que dans le cas de Magalie la gravité de sa blessure ne soit pas plus importante que celle de Pauline, qui elle, n'a pas été arrêtée. Je profite d'une des rares occasions où je croise la médecin au bord du bassin[85] pour engager la conversation. Elle m'évoque spontanément les cas de tendinites, très fréquents chez les nageuses. Elle m'explique que le plus gros de son travail n'est pas d'établir les diagnostics mais de cerner la psychologie des élèves-nageuses. Dans

[84]Ces nageuses atteintes de tendinites font de la brasse à la place du crawl lors des échauffements et sont dispensées de certains mouvements qui sollicitent davantage les épaules. Les entraîneurs insistent également sur un renforcement des étirements de cette articulation.

[85]Sur mes trois années d'observation, j'ai vu deux fois la médecin au bord du bassin. Sa présence se limite généralement au bureau et dans le vestiaire des entraîneurs (lorsque celles-ci n'y sont pas) qui fait aussi office de salle de consultation.

l'établissement de son diagnostic elle doit donc emprunter des technologies à la psychologie ce qui en augmente la difficulté. Elle aborde alors le cas de Magalie :

> *« Il y a un manque de motivation chez elle en ce moment ! Elle n'a pas eu de chance en plus, elle a enchaîné les petits pépins physiques, mais c'est surtout un manque de motivation ! Elles ont des rythmes super intenses, tu le sens quand elles ont besoin de faire une pause ! Bon après peut-être qu'il y en a qui en abuse, mais ça signifie qu'il y a un problème, même s'il est dans la tête ! » (Médecin du pôle natation synchronisée).*

A aucun moment la médecin ne met en cause la gravité de la blessure pour justifier l'arrêt de la pratique sportive. Elle n'emploie d'ailleurs pas les termes de tendinite ou blessure mais parle de « petits pépins physiques »[86]. On comprend maintenant que l'arrêt de l'activité résulterait d'une accumulation de fatigue que la nageuse fait ressentir en se plaignant de douleurs aux épaules. Cependant cet exemple soulève le cas de l'indécidabilité de la blessure et la difficulté à diagnostiquer, problème récurrent particulièrement chez les nageuses où la grande majorité des pathologies observées sont invisibles et résultent d'une hyper utilisation des corps. On pourrait penser que la primeur est accordée à la parole de la victime, mais ce n'est pas le cas. Le diagnostic résulte d'une évaluation concertée entre les entraîneurs, l'élève-nageuse et le médecin. Par son attitude, Magalie s'affranchit partiellement des conventions mises en place dans le monde sportif qui voudraient qu'elle continue à s'entraîner malgré la douleur et la fatigue. Cependant cela est rendu possible car elle maintient l'activité primaire et la performance dans les temps phares du monde sportif. Les entraîneurs nous rapportent le même diagnostic concernant la nageuse :

> *« […] Magalie… bon je ne sais pas tout, je pense, mais…, c'était un peu…, c'est dans la tête aussi tu vois ses problèmes. Ce n'était pas que physique. Elle n'était pas motivée, quoi, du coup chaque petit truc était bon pour ne pas qu'elle nage… », (Patricia, entraîneur au pôle natation synchronisée).*

Ces similitudes dans les discours sont la preuve d'interactions non formelles entre certains entraîneurs du pôle et la médecin qui leur fait part de ses diagnostics. La jeune entraîneur avoue également ne pas tout savoir de la situation physique ou psychologique de l'élève-nageuse. Jamais nous n'avons pu observer d'interactions directes entre la médecin et les aides-entraîneurs. Les informations concernant la santé des nageuses passent forcément par un intermédiaire, dans ce cas il s'agit de l'entraîneur référant de la catégorie.

[86]Il est à noter que l'élève-nageuse, en plus de ses tendinites, a également souffert d'une entorse à la cheville.

Les inflammations à répétition de Magalie, suscitent un renforcement des interactions entre les acteurs sportifs et les professionnels de santé. En effet je n'avais remarqué la présence du médecin que deux fois en l'espace d'un an (les deux fois dans les bureaux du club et donc en dehors du bassin où s'exerce l'activité primaire sportive). Nous la croisons quatre fois en l'espace de deux mois et pour la première fois au bord du bassin. L'entraîneur référent des espoirs m'évoque également les conversations qu'elle a pu avoir avec la médecin à propos de Magalie, confidences qu'elle ne m'avait encore jamais faites.

Suite à la blessure de Magalie, je n'ai pas observé la présence de ses parents dans les bureaux du club ou au sortir de l'entraînement. Cependant l'élève-sportive fait par plusieurs fois référence à eux et rappelle aux entraîneurs ce qu'ils ont dit pour limiter sa pratique sportive. Les négociations entre les parents et les acteurs du monde sportif concernant l'activité sportive de la jeune nageuse blessée s'effectuent par l'intermédiaire de l'élève-nageuse. Elle traduit les propos de ses parents pour limiter son investissement dans les activités sportives.

Dans le cas de Magalie, ses douleurs aux épaules n'ont pas eu de répercussions visibles sur les activités scolaires. Elle ne paraît pas gênée dans sa prise de note en cours et son comportement en classe reste le même. La jeune fille est également une élève à fort caractère, très investie dans un groupe d'élèves restreints un peu à l'écart de la mode des collégiens. D'autres nageuses me rapporteront les pratiques de ce groupe d'élèves, fumeurs de cannabis. A l'école comme aux entraînements, c'est cette une volonté de se démarquer de l'ensemble du groupe qui ressort du comportement de Magalie. Elle adopte une figure déviante, d'une jeune fille qui refuse de se plier totalement aux codes du monde scolaire ou du monde sportif. Cependant elle joue tout de même en partie son rôle d'élève et de sportive en conservant un investissement mesuré dans les activités primaires des mondes.

1.3. La rupture de Lucas.

Lucas est un élève-sportif de seconde en première année au pôle espoir. Lors de son recrutement il est perçu par les responsables du monde sportif comme un joueur à fort potentiel rugbystique. D'autre part son dossier scolaire est plutôt bon, il n'a pas d'année de retard et une moyenne générale au collège aux alentours de 15/20. En groupe, Lucas est un élève-sportif discret. Lors de son premier mois au pôle espoir, ses entraîneurs le considèrent comme un rugbyman travailleur qui cherche à s'améliorer.

Début octobre lors d'un des premiers matchs de championnat, Lucas se blesse au genou sur un plaquage très appuyé. Il pense d'abord à une entorse et est rapidement écarté du terrain et remplacé. En entretien il me fera d'ailleurs part de sa frustration face à une blessure et de la colère d'avoir à être écarté d'un match important. La blessure de Lucas a été d'abord prise en charge au sein du monde sportif par les professionnels sportifs. Il nous expliquera que ses entraîneurs lui ont appliqué une bombe de froid et lui ont demandé de surélever son genou. Les professionnels du monde sportif sont donc les premiers à intervenir sur l'accident sportif, leur expérience des blessures viendrait légitimer cette intervention. Ce n'est pas rare qu'un joueur se fasse une entorse sur le terrain et à force le monde sportif connaît les premières recommandations pour traiter ce genre de blessure. Ici un premier diagnostic est même effectué par l'entraîneur et les coéquipiers auquel le jeune rugbyman cherche à se raccrocher :

> *« On m'a dit : « ça a craqué ? », et franchement je ne savais plus, je n'aurais pas pu dire ! Ca faisait mal et j'avais le genou gonflé quoi ! Du coup ils [entraîneurs] m'ont dit « ça doit être une entorse » ! En plus le match d'avant il y en a un qui avait eu ça aussi. Pareil sur un plaquage. Enfin lui c'était qu'une entorse ! » (Lucas).*

La blessure ayant lieu dans les temps sportifs, c'est de manière naturelle et sans que personne ne remette en cause leur légitimité que les professionnels du monde sportif se font soigneurs et experts médicaux.

Lucas termine le match sur le banc de touche et ce n'est qu'au retour chez lui que sa mère l'emmène à l'hôpital pour confirmer le diagnostic. Une fois encore c'est dans le cadre du cercle familial qu'est géré le traitement de la blessure et c'est par l'intermédiaire des parents qu'une articulation avec le monde de la santé est possible. Les professionnels du monde de la santé n'interviennent donc pas dans les sites du monde sportif en club. En fonction de la gravité de la blessure, les parents jugent parfois important de créer cette

nouvelle articulation, une fois les activités sportives terminées (activité primaire : le match est fini, mais aussi activités associées : les joueurs ont eu le temps de prendre leur douche, de boire un coup avec l'équipe adverse et de faire le déplacement jusque chez eux le match se déroulant à l'extérieur). La prise en charge dans le monde de la santé chevauche les temps dévolus aux activités familiales ou affinitaires. Lucas nous confie même que c'est à l'initiative de sa mère qu'ils se sont rendus à l'hôpital :

> *« Lucas : Après ma mère m'a emmené à l'hôpital parce que j'avais vraiment mal et que mon genou n'avait pas désenflé. Au début je ne voulais pas, ça me saoulait, je me suis dit que le docteur B., il verrait ça lundi au pôle. Mais bon de toutes façons il aurait fallu faire des radios et tout !*
>
> *Enquêteur : Donc c'est ta mère qui t'a emmené à l'hôpital ?*
>
> *Lucas : Ben oui ! Elle m'a dit que c'était mieux, qu'au moins ils feraient des radios ! Qu'on serait fixé quoi ! »*

On comprend que pour le jeune homme, une articulation avec le monde de la santé en dehors de celle aménagée dans le cadre du pôle espoir ne va pas de soi. Instinctivement les élèves-sportifs accordent une confiance plus grande aux professionnels de santé qui opèrent dans les sites du monde sportif. Dans le cas de Lucas, l'articulation avec d'autres professionnels de santé n'est possible que par l'intervention de la famille. Au moment de la décision, le jeune élève-sportif n'est pas entouré uniquement d'acteurs du monde sportif, ses parents (ici sa mère) ont une influence non négligeable. Il doit composer avec les codes contradictoires des mondes dans lesquels il évolue : les acteurs du monde sportif attendraient de lui qu'il patiente jusqu'au lundi pour consulter le médecin du pôle, ses parents l'enjoignent à se rendre à l'hôpital. L'élève-sportif doit dans cette situation faire face à plusieurs référents.

A l'hôpital le diagnostic tombe, rupture du ligament croisé antérieur avec petite lésion méniscale. La pratique intensive de Lucas pousse les professionnels du monde de la santé (médecins à l'hôpital et médecin du pôle) à envisager une intervention chirurgicale pour remplacer le ligament. Lors d'un entretien informel avec le docteur B., il me confie que c'est ce qu'il recommande chez les rugbymen plutôt qu'une rééducation fonctionnelle surtout quand les ménisques sont aussi touchés. En effet selon lui cela éviterait les risques de blessures/entorses futures et donnerait une articulation plus stable, ce qui est nécessaire dans la pratique d'un sport de pivot et contact comme le rugby. L'activité sportive influencerait donc également le choix du traitement d'une blessure. Le médecin hospitalier a déjà donné son avis sur le traitement de la blessure, cependant le lundi suivant l'élève-sportif consultera aussi le médecin du pôle, sur conseil de l'entraîneur. On note ici la méfiance des acteurs du

monde sportif vis-à-vis des professionnels du monde de la santé et ce d'autant plus lorsque les médecins ne travaillent pas en coopération avec le pôle. Dès que Lucas entre à nouveau dans l'enceinte du pôle espoir, les avis médicaux émis à l'extérieur s'ils ne sont pas directement remis en cause, sont en tout cas soumis à l'examen du médecin du pôle. On note ici toute la volonté des acteurs du monde sportif de reprendre en main la gestion de la blessure du jeune homme. C'est d'ailleurs le médecin du pôle qui oriente Lucas vers le service de l'hôpital auquel il appartient et qui s'occupe de la traumatologie des sportifs de haut niveau (handball, gymnastique…) pour se faire opérer. Il contacte les parents par téléphone. Même si l'hôpital est éloigné du lieu de résidence de la famille de Lucas c'est ici qu'ils choisissent de faire l'opération. La décision médicale finale appartient donc aux acteurs du monde sportif en concertation avec ceux du monde de la santé qui parviennent à convaincre les parents. Même si l'intervention de la mère de Lucas montre une volonté de s'impliquer dans la gestion de la blessure de son enfant, le monde sportif, légitimé par la présence de professionnels du monde de la santé en son sein, récupère ces questions de santé et met la famille à distance. Les parents du jeune homme iront dans le sens des choix établis en concertation entre les acteurs sportifs et le médecin du pôle.

Le processus de rééducation d'une telle blessure étant long, les entraîneurs du pôle ont donc dû trouver des parades pour adapter l'activité sportive de Lucas. En effet ce dernier doit attendre deux mois avant de pouvoir se faire opérer, la reprise totale de la pratique du rugby n'étant possible que six mois après l'opération. Le temps de traitement et de rééducation de la blessure jusqu'à ce que Lucas puisse pleinement pratiquer l'activité primaire du monde sportif couvre donc presque l'intégralité de l'année scolaire, soit la totalité des matchs du championnat et les sélections sportives nationales. Il est évident que durant cette période Lucas ne pourra pas répondre à l'activité primaire du monde du sport de haut niveau. Cependant l'absence de Lucas dans les temps d'entraînement n'est pas envisageable et les temps sportifs sont maintenus. Pendant cette année d'observation, la présence quotidienne de Lucas au bord du terrain s'est banalisée. Dans les mois qui précèdent son opération, je le retrouve en salle de musculation pour du renforcement musculaire. Au bord du terrain, il assiste attentif à tous les entraînements collectifs. On sent qu'il cherche dès qu'il le peut à renvoyer le ballon et faire quelques exercices de passe pour conserver un rôle dans le théâtre sportif. Après son opération je le retrouve systématiquement à courir autour du terrain ou en salle de musculation pour renforcer les bras et faire du gainage. Il ne reprend les activités propres au rugby qu'au mois de mai. Les seules fois où Lucas n'est pas présent à

l'entraînement sont les mardis midis et un vendredi midi sur deux, lorsque le kinésithérapeute est présent. On note dans ces temps un chevauchement des activités de santé sur les temps sportifs. L'objectif reste le retour le plus rapide à l'activité sportive et les activités de soin sont orientées en fonction des activités rugbystiques. On peut assimiler ces activités de soin à des activités associées du monde sportif.

A première vue la blessure de Lucas n'entraîne pas d'absence dans le monde sportif, et le jeune homme garde son statut de rugbyman. Cependant les activités associées auxquelles il doit répondre le mettent systématiquement à l'écart du groupe dans ces temps sportifs. C'est d'ailleurs ce que déplore le jeune garçon :

> *« Lucas : C'est super chiant d'être blessé ! C'est sur, c'est dur ! Dans la tête, je veux dire. Tu ne peux rien faire comme les autres ! Après ils parlent des matchs et des entraînements, mais toi tu n'y étais pas donc tu ne peux rien dire ! Donc tu te sens isolé. Tu ne fais pas vraiment partie du groupe.*
>
> *Chercheur : Mais tu es là aux entraînements…*
>
> *Lucas : ben oui, mais ce n'est pas pareil… Tu n'en baves pas comme les autres ! Comme là, tu vois, ils ont fait le test VMA, et ils sont morts. Et au début tu te dis que t'es content de ne pas le faire mais après en fait tu préfères en chier avec eux. »*

Contrairement à ses camarades, ses objectifs ne sont plus de progresser mais de retrouver son niveau initial. En ce sens il n'est plus dans l'activité primaire sportive du pôle espoir qui cherche à former des sportifs encore plus performants. Sa blessure l'écarte des temps forts de l'activité primaire sportive où se construit la dynamique de groupe et l'élève-sportif est mis à part. Cela entraîne une forme de dépression qui n'est pas propre à un élève-sportif de pôle, elle se retrouve chez tous les sportifs de haut niveau (Evans & Hardy, 2002 ; Janeen et al., 2002 ; Shuer & Dietrich, 1997 ; Wagman & Khelifa, 1996). Il ressort également de cet extrait d'entretien que cette mise à l'écart des activités sportives principales le fait perdre en crédibilité lorsqu'il s'agit d'assumer son statut de sportif dans les activités associées. Il n'est plus considéré comme un sportif à part entière. Petit à petit il est exclu des conversations sportives et des temps affinitaires sportifs (repas, soirée à l'internat…). Il ne mange plus avec les autres rugbymen de sa classe, comme c'était le cas en début d'année et préfère passer du temps avec d'autres internes (volleyeurs, basketteurs) qu'il côtoie en classe. Lucas doit désormais faire face à un changement de statut, il suit un programme de réentraînement mis en place spécialement pour lui. Il se sent isolé, parfois délaissé par son entraîneur et les autres membres de l'équipe.

L'éviction de Lucas du pôle n'est pas effective sur l'année en cours, mais est irrémédiable pour l'année suivante. Pour conserver ou évincer un élève-sportif au pôle espoir d'une année sur l'autre les professionnels du monde sportif (qui sont les seuls décideurs) se basent sur trois critères : les performances sportives, les résultats scolaires et le comportement de l'élève-sportif. Si deux de ces critères ne sont pas jugés satisfaisants, l'élève-sportif n'est pas conservé au pôle espoir. Malgré les résultats scolaires satisfaisants de Lucas, son absence de performances sportives couplée à une mise à l'écart du groupe (jugée comme un comportement non satisfaisant) ne permet pas aux entraîneurs de le conserver l'année suivante. Cependant cette décision semble tout de même affecter les entraîneurs qui estiment que Lucas est un bon garçon et qu'il n'a pas eu de chance. S'il a été délaissé par les entraîneurs au cours de l'année[87], ces derniers lui accordent une attention particulière lors de son retour à l'activité en toute fin d'année, l'observation de l'après match amical en fin d'année en est un bon exemple. Lucas est encore une fois isolé du reste du groupe, il fait ses étirements seuls. Cette fois-ci Nathan se tourne vers lui, lui demande si ça va. Lucas se plaint alors qu'il n'arrive pas à faire ce qu'il veut dans l'activité, à avoir les performances qu'il souhaiterait. C'est de manière douce (comme on a peu l'habitude de l'entendre) que Nathan lui répond :

« Ah oui, mais c'est normal ! Ca ne peut pas revenir tout de suite ! ».

Une conversation surprise entre les entraineurs du pôle nous confirme que la situation de Lucas leur pose problème. Ils s'étonnent de la fréquence de plus en plus importante des ruptures de ligaments croisés chez les joueurs du rugby et cherchent une cause à cette épidémie.

D'un premier abord, la blessure de Lucas ne semble pas avoir de conséquence sur les activités du monde scolaire. Les temps sportifs sont conservés, on n'observe pas de glissement des activités scolaires sur les activités sportives. Même lorsqu'il était immobilisé avec ses béquilles au bord du terrain, jamais Lucas n'a sorti un cahier ou un livre de cours. Cependant l'opération de Lucas a entraîné son absence pendant quelques jours, il a donc manqué certains cours. Cela n'a pas entraîné de velléité de la part du monde scolaire, ses professeurs étaient déjà au courant de la blessure de Lucas. Il est difficile d'ignorer un élève qui circule en béquilles. Lucas a d'ailleurs pris soin de prévenir ses professeurs avant

[87]Durant sa période de réentraînement, avant qu'il ne puisse réellement reprendre l'activité rugby, Lucas est seul en salle de musculation ou avec d'autres sportifs blessés mais sans la présence d'un entraîneur. Si l'un d'entre eux est présent, on ne lui fait que très peu de retours sur ces performances ou la façon de pratiquer. De même qu'il gère seul ses courses autour du terrain.

l'opération. L'élève-sportif crée donc l'articulation entre le monde de la santé et le monde scolaire. Il n'y a pas d'interactions directes entre le médecin du sport et les professionnels du monde scolaire (sous couvert du secret médical). C'est l'élève-sportif lui-même qui fait office d'intermédiaire et informe les professeurs de la nature de sa blessure et des absences qu'elle peut engendrer.

Lucas qui était un bon élève au collège a vu ses notes baisser sensiblement les deux premiers trimestres de seconde. En conseil de classe les professeurs relèvent cette baisse de résultats, mais elle n'est pas assez conséquente pour engendrer des ajustements scolaires. Ils associent néanmoins cette baisse des résultats à sa blessure : « il a pris un coup au moral avec sa blessure ». Il est difficile de faire un lien de cause à effet entre la blessure et la baisse des résultats scolaires. Il apparaît néanmoins que cette rupture des ligaments a des effets dans le monde scolaire. En dehors des groupes bruyants de rugbymen, le jeune homme ne cherche plus à assumer son statut de sportif dans les temps scolaires. Il est d'ailleurs un des rares élève-sportif à porter des jeans plutôt qu'un survêtement pendant les cours, le confondant plus facilement aux élèves classiques. C'est d'ailleurs dans le rôle d'élève que l'on retrouve un jeune homme plus épanoui. Introverti dans les activités sportives et au sein du groupe de rugbymen, en fin d'année il semble beaucoup plus à son aise dans un groupe mixte composé d'élèves de sa classe. Ainsi je le retrouve investi dans les parties de tarot organisées par certains élèves de seconde pendant les récréations et les pauses repas. Au troisième trimestre ses résultats scolaires augmentent et deviennent satisfaisants du point de vue des acteurs du monde scolaire.

Malgré la volonté des acteurs sportifs de maintenir une présence dans les activités sportives, la blessure longue durée de Lucas entraîne une perte de légitimité du jeune homme dans son statut de sportif. Il garde un investissement pour les activités sportives important mais est écarté du groupe. On note un glissement de statut, d'une figure de rugbyman-élève, il passe à une figure d'élève-sportif blessé.

1.4. Laurie, fatiguée ?

Lorsque ses problèmes d'épaules surviennent, Laurie est en dernière année au pôle espoir et capitaine du ballet junior. Elle est donc perçue comme une nageuse phare de l'équipe. Présélectionnée en équipe de France l'année précédente, elle échoue de peu aux dernières sélections pour faire partie intégrante de l'équipe nationale. Ses entraîneurs mettront ce semi-échec sur le compte d'un manque de maturité sportive, la grande majorité des nageuses en équipes de France ayant un an de plus que Laurie. Son duo avec Marine a terminé quatrième aux derniers championnats de France, ce qui est perçu comme très encourageant pour la suite de la carrière sportive de l'élève-nageuse. Cette année une grande partie des espoirs du club est basée sur ses performances. Après une première année d'observation je peux décrire Laurie comme une élève-nageuse plutôt discrète, bien intégrée dans l'équipe et qui semble avoir des affinités avec la plupart des autres élèves-nageuses. C'est elle qui est en haut de la pyramide et réalise les figures en l'air lors des portés. Elle est donc un élément essentiel du ballet et de l'équipe. Aux vues de son ancienneté au pôle espoir et de ses performances passées, Gaëlle lui a naturellement attribué le poste de leader de l'équipe pour sa dernière année juniore. Cependant la jeune fille ne semble pas particulièrement affectionner ce rôle et son comportement reste le même que celui de l'année précédente : à savoir une présence sérieuse mais discrète aux entraînements. Son entraîneur lui reproche d'ailleurs de ne pas prendre la mesure du poste qui lui a été confié et par plusieurs fois lui rappelle le rôle qu'elle doit jouer :

« Laurie, c'est toi la capitaine ! Vous en êtes où là dans les comptes ? ».

Si Laurie ne s'oppose pas directement à son entraîneur et n'exprime pas son manque d'envie de remplir son rôle, elle ne change pas de comportement pour autant et reste souvent en retrait lors des discussions entre les nageuses du ballet. L'année précédente le rôle de capitaine était tenu par Cécile qui comptait haut et fort et encourageait sans cesse ses partenaires :

« Allez les filles ! » ; « Les filles, on pense à tout ce qu'on a fait ! ».

Le contraste entre les deux nageuses est saisissant et cela se ressent sur la dynamique du ballet. Le capitaine est là pour intégrer et faire fonctionner les conventions du monde sportif. C'est le premier interlocuteur de l'entraîneur, celle qui opère les traductions avec les nageuses. Il semble que Laurie ne se sente pas légitime dans ce rôle.

Au mois de mai de cette dernière année juste avant les grandes compétitions, je note que Laurie baille plus qu'à son habitude aux entraînements[88], elle semble encore plus en retrait dans le ballet. Je constate que le capitanat lui a été retiré au profit de Marie, une nageuse moins talentueuse mais qui n'hésite pas à prendre la parole. Cela ne semble pas affecter Laurie qui continue de s'entraîner comme à son habitude, son comportement dans l'eau reste le même. C'est pourquoi je suis surprise d'apprendre qu'elle n'est pas retenue en équipe de France. Une entraîneur m'explique que suite à un mauvais coup pris au cours de la réalisation d'une figure, elle s'est fait un torticolis qui l'a handicapée pour la suite des sélections. Après l'entraînement je discute avec Laurie et elle me donne une explication légèrement différente sur son éviction :

> *« J'étais dans les dix ! Normalement ils en gardent dix, même douze mais j'étais dans les dix ! Et comme au dernier stage j'avais une entorse des cervicales, ils m'ont fait des reproches débiles que je pouvais corriger vite et ils n'ont pas tenu compte du fait que je nageais avec une entorse ! » (Laurie)*

D'un torticolis pour les entraîneurs, on passe à une entorse des cervicales et donc à un niveau de gravité supérieur. La blessure de Laurie est survenue pendant les vacances scolaires, le médecin du pôle étant absent, l'élève-sportive a consulté un médecin extérieur à la structure. Elle n'a pas non plus consulté le médecin de l'équipe de France, et il semble que les entraîneurs soient plus méfiants vis-à-vis du diagnostic effectué. Les acteurs du monde sportif cherchent à minimiser la blessure voire à l'ignorer complètement. Ils sont dans une logique standardisée qui tient compte le moins possible de la blessure. Plus tard lors de l'entraînement Laurie demande à Gaëlle si elle peut faire un mouvement différemment. Gaëlle lui demande sèchement pourquoi, la jeune fille avoue avoir mal à l'épaule lors de l'exécution du mouvement. Gaëlle ne répond pas, je comprends qu'elle n'a pas donné son accord. Laurie tente tout de même d'effectuer le dit mouvement, mais elle renonce et se met légèrement sur le côté pour ne pas gêner les autres nageuses. Gaëlle va ignorer l'incident. Laurie a tenté de jouer le jeu, mais sa blessure l'empêche de tenir son rôle. Pour ne pas gêner l'activité primaire des autres nageuses elle s'écarte. Le lendemain alors que j'étais occupée à regarder les nageuses espoirs effectuer les dernières retouches de leur ballet, mon attention est détournée par Laurie qui sort brusquement de l'eau visiblement très contrariée. Gaëlle semble aussi surprise que moi et lui demande ce qu'elle fait :

> *« Laurie : J'en ai marre ! J'ai super mal à l'épaule et toi tu t'en fous ! Tu m'en mets plein la gueule !*

[88]Même si Laurie n'a jamais manifesté d'autres signes de fatigue, j'ai noté qu'elle baillait beaucoup plus que les autres nageuses.

Gaëlle hausse le ton : Non mais demande aux autres ! C'est pour tout le monde pareil, pas toi plus qu'une autre ! »

C'est la première fois en plusieurs semaines d'observation que j'assiste à un conflit lors d'un entraînement. Je suis d'autant plus surprise qu'il s'agisse de Laurie, nageuse habituellement très discrète. Je comprends que l'élève-nageuse a souffert de ses épaules pendant toute la séance et que Gaëlle ne l'a pas ménagée. Elle a continué à ignorer la douleur de la jeune fille, bien que celle-ci lui ait signifiée la veille. Suite à une courte explication en aparté, Laurie ne retourne pas dans l'eau et se met à l'écart. Gaëlle la rappelle alors à l'ordre :

« Tu viens t'intéresser un peu ! ».

Si elle accepte à contre cœur que la jeune fille cesse son activité sportive pour la fin de la séance, elle tente néanmoins de la maintenir dans l'activité lorsque cette dernière s'en éloigne trop. Laurie semble encore contrariée et si elle se rapproche de façon à pouvoir voir ce qui se passe dans le bassin, elle reste à l'écart et vient se positionner à côté de moi. Même si j'observe la scène en silence ma présence peut constituer un biais, il semble que Laurie se positionne à mes côtés, là où elle sera moins susceptible de recevoir les reproches de son entraîneur (moins encline à reprendre durement les élèves-sportives en présence d'individu « extérieur » au monde sportif). La jeune fille exprime une forme de résistance aux conventions du monde sportif.

La blessure nous permet d'observer une remise en cause du bon fonctionnement du monde sportif. Laurie ne sera finalement pas arrêtée, la médecin du pôle qu'elle ira consulter le surlendemain, lui diagnostique une tendinite aux épaules et recommande une adaptation de la pratique sportive. Une fois encore nous notons que l'articulation avec les acteurs du monde de la santé ne se fait pas immédiatement (deux jours après l'incident), il semble même que les acteurs sportifs n'aient pas attendu l'intervention du médecin pour établir le diagnostic. La veille de la consultation Laurie avait déjà adapté sa pratique sur conseil de son entraîneur. Ici la médecin vient confirmer la décision prise par les professionnels sportifs concernant le traitement de la blessure. Laurie doit limiter autant que possible les mouvements des épaules, le crawl est donc remplacé par de la brasse, et la nageuse est dispensée de certains exercices de godilles qui tirent davantage sur les épaules. Il se met en place une approche standardisée de ce type de blessure.

Cette fois-ci encore la blessure n'entraîne pas de changements de statut dans le monde scolaire. En cours Laurie joue son rôle d'élève, un peu distraite. Elle ne revendique pas son

statut de nageuse synchronisée et s'épanouie dans un cercle d'amis composés d'élèves classiques. Cependant elle me confie que ses douleurs aux épaules s'expriment également pendant les cours et viennent parfois perturber les activités scolaires :

> *« En cours ça ne me gêne pas trop… enfin un peu quand même. Tu vois quand j'écris pendant longtemps ou pendant un DS, parfois je suis obligée de m'étirer un peu parce que je les sens… enfin je sens que ça fatigue. »*

Pour autant l'élève-nageuse ne se plaint pas auprès de ses professeurs et n'affiche pas sa blessure dans le monde scolaire. La douleur de Laurie semble traduire ici un état global de fatigue et de lassitude.

L'épreuve de la blessure révèle, au travers de ces quatre cas, de figures différentes d'élève-sportif. Le rugbyman combattant, qui entre parfaitement dans ce que le monde sportif attend de lui et qui affiche sa blessure dans tous les mondes qu'il traverse, rappelant ainsi son statut de sportif d'élite. La nageuse résiste aux conventions d'un monde sportif qui peut-être trop envahissant pour elle et révèle une volonté, dans le monde sportif comme dans le monde scolaire, d'échapper aux conventions en s'en affranchissant partiellement. La dualité à laquelle doivent faire face Lucas et Laurie, partagés entre leur volonté de se conformer aux codes et de se maintenir dans le monde du sport de haut niveau et les blessures ou la fatigue, les empêchent de répondre aux attentes des professionnels sportifs. L'épreuve du traumatisme sportif dans ces différents exemples ne remet pas en cause et ne change pas les formes d'articulation entre les mondes sportif et scolaire. Lorsque la blessure n'est pas visible, elle n'est pas traitée dans le monde scolaire. De nouvelles interactions voient cependant le jour avec des négociations plus importantes entre les acteurs sportifs et les professionnels de santé. Il est d'ailleurs intéressant de se pencher sur la façon dont le monde de la santé est mobilisé, utilisé par les acteurs des pôles espoirs ? Les questions de santé jouent-elles un rôle dans les formes d'articulation uniquement en cas de blessure ?

2. La blessure : quels changements pour les activités des mondes et les élèves-sportifs ?

Dans les quatre cas précédents, on ne constate pas de réels changements dans l'articulation entre le monde sportif et le monde scolaire suite à une blessure. Cependant elle révèle de nouvelles interactions au sein du monde sportif. Ces nouvelles interactions qui ressortent dans les temps d'épreuve mettent au jour les conventions qui s'établissent et régissent les comportements des acteurs qui souhaitent faire partie de l'élite sportive. L'activité primaire du monde sportif ne peut plus être réalisée de manière optimale, et selon la gravité de la blessure ne peut parfois plus du tout s'effectuer. Le moment de blessure peut-il alors changer l'organisation des activités sportives, les interactions entre les mondes sportif et scolaire ? On pourrait imaginer que le sportif blessé soit dégagé des temps sportifs pour s'adonner aux activités d'autres mondes (scolaires, affinitaires, familiales…). Que se passe-t-il concrètement lorsque l'accident survient ? A-t-il des conséquences sur l'élève-sportif lui-même et son investissement dans les activités scolaires et sportives ?

2.1. Le maintien des activités du monde sportif.

Une obligation de présence aux entraînements

La blessure entraînant parfois l'arrêt de la pratique sportive, on pourrait alors supposer que le temps habituellement dévolu aux entraînements pourrait être désormais consacré aux activités scolaires, familiales ou affinitaires. L'élève sportif blessé profiterait alors des heures d'entraînements pour faire ses devoirs, rattraper des cours, et peut-être ainsi améliorer ses résultats scolaires, ou encore manger le soir en même temps que sa famille, passer du temps avec ses amis. Or, dès les premières semaines d'observation, nous notons la présence de nageuses blessées au bord du bassin pendant l'entraînement. Nous nous en étonnons auprès d'une entraîneur présente à nos côtés :

> *« Chercheur : Quand une nageuse est blessée, elle est obligée d'assister à l'entraînement ? » Jeanne (aide entraîneur) : Oui. Ici ils insistent sur l'engagement. Je trouve que le club est vraiment bien au niveau social ! Quand une nageuse est blessée, elle est obligée de se mettre au bord du*

bassin pour être avec les autres. Je trouve ça bien. C'est ce qui fait la différence de ce club par rapport aux autres. »

Sous couvert d'un engagement social à préserver, les nageuses blessées ont donc le devoir de conserver les temps sportifs quoiqu'il advienne. On comprendra par la suite que la différence dont nous parle Jeanne se fait vis-à-vis des autres clubs de la région, clubs beaucoup moins prestigieux qui ne s'affichent pas comme des clubs de haut niveau. Cette obligation pour les élèves-nageuses blessées de rester au bord du bassin est mise en place dès l'entrée au pôle espoir où les entraîneurs insistent sur la présence des élèves-nageuses aux entraînements. Même si leur justification est différente, on observe les mêmes obligations de présence des blessés aux entraînements du pôle rugby. Les joueurs blessés doivent se rendre en salle de musculation pour renforcer les parties lésées, ou lorsque celle-ci est fermée, la présence de tous étant requise sur le terrain, nous les retrouvons assis au bord du terrain pour encourager les coéquipiers et ainsi « ne rien perdre des tactiques de jeu mises en place par les entraîneurs » (Stéphane, élève-rugbyman de terminale). Les élèves-sportifs blessés ne sont plus dans la pratique sportive à proprement dite, cependant ils restent dans les espaces du monde sportif pour garder le lien avec le collectif. Jamais il ne m'a été donné d'observer un entraîneur inciter un élève-sportif à rester sur le banc ou au bord du bassin. Cependant les blessés sont systématiquement présents dans les temps sportifs, et personne ne remet en cause la présence d'Aline avec ses béquilles et son plâtre à la jambe au bord du bassin, comme si les choses étaient ancrées dans la culture sportive.

L'acceptation de la douleur

On sait que la répétition excessive des mêmes gestes sportifs expose les athlètes à des traumatismes ou pathologies des articulations notamment ainsi qu'à d'autres troubles (parfois aussi d'ordre psychologique). De façon comparable aux travailleurs manuels, les sportifs exposent leur corps à une usure prématurée (Fleuriel, 2008). Lors d'un entretien avec Patricia, elle se souvient de sa dernière année au pôle espoir et s'appesantit longuement sur ses différents séjours en équipe de France qui limitaient ses temps de vacances mais étaient aussi sources de blessures :

« […] du coup j'ai eu deux semaines de vacances fin août, et après j'ai repris et en plus après j'étais blessée, donc voilà ça m'a fait que deux semaines… ».

Dans les propos de la jeune fille, les temps de blessure ne correspondent pas à des temps « libres », mais chevauchent les temps sportifs et scolaires qui reprennent début septembre. Nous nous étonnons et interrompons Patricia :

> *« Chercheur : Tu étais blessée ?*
>
> *Patricia : Bah toute l'année, toute ma dernière année en fait j'avais des problèmes aux épaules, je me souviens aux championnats de France, mon épaule qui se déboîtait juste avant de passer, tu vois. Et on ne savait pas ce que c'était, du coup je faisais plein de kiné, mais euh…, enfin sans vraiment savoir ce que c'était parce qu'ils*[89] *ne savaient pas trop… »*

Patricia nous évoque sa blessure de façon naturelle, comme faisant partie du jeu. Elle ne remet pas en cause le fait qu'elle ait maintenu sa pratique sportive. Ce n'est qu'en creusant un peu plus tard dans l'entretien qu'elle nous parlera de sa douleur de l'époque. Il ressort donc que les temps sportifs n'étaient pas remis en question malgré sa blessure chronique aux épaules. Elle continuait à réaliser l'activité primaire sportive et à assurer son statut de sportive de haut niveau puisqu'elle participait au ballet de l'équipe de France. L'absence de réel diagnostic des professionnels de santé, ne permet pas non plus à la jeune femme de stopper complètement sa pratique, ce qui fait le jeu des professionnels sportifs, puisqu'il n'y a pas de contre-indication véritable à l'exercice de l'activité sportive. Comme nous le verrons dans le chapitre suivant, la blessure chronique (tendinite) est souvent difficile à diagnostiquer. Elle dépend beaucoup de l'appréciation de l'élève-sportif et de ce qu'il peut endurer comme douleur.

A l'instar de Patricia, la plupart des élèves-sportifs ont intégré la blessure comme faisant partie de l'activité et ce n'est pas rare de voir des élèves-nageuses se masser les épaules au milieu d'un entraînement ou d'entendre les élèves-rugbymen se plaindre de douleurs aux cuisses ou aux adducteurs sans pour autant alerter les professionnels du monde sportif. Les entraîneurs mettent en place des stratégies d'évitements. En refusant de relever ses gestes, ils ignorent le besoin d'attention des élèves-sportifs. C'est également dans les non-dits qu'une certaine violence s'installe et qui rappelle la violence sur les corps, cette acceptation de la douleur dont parle Julien Bertrand dans ses travaux sur les apprentis footballeurs (Bertrand, 2010). Acceptation de la douleur qui entre dans les conventions du monde sportif. S'ils veulent faire partie de l'élite sportive, les élèves-sportifs doivent avoir

[89]Nous lui demandons plus tard qui sont ce « ils », Patricia nous citera les médecins et kinés de l'équipe de France.

intégrer l'idée que de pratiquer l'activité primaire du monde sportif entraîne des douleurs. Justine m'évoque sa tendinite au genou :

> *« Justine : Je l'ai assez bien vécu… même si j'étais quelques fois un peu frustrée d'avoir des flotteurs. Mais ça n'a duré que quatre jours en tout. Même si j'avais encore mal et encore un peu aujourd'hui… Je ne peux plus courir.*
>
> *Chercheur : Ca te fait encore mal ? Ta tendinite au genou ?*
>
> *Justine : Oui… un peu des fois. Pas tout le temps, mais je le ressens. » (Justine, élève-nageuse de seconde).*

La blessure met également en exergue certaines croyances véhiculées dans le monde sportif. On va chercher à minimiser au maximum les traumatismes, faire comme s'ils n'existaient pas.

> *« Chercheur : Et qu'est-ce que ça a changé pour toi quand tu étais blessée ?*
>
> *Mégane : Ca n'a rien changé à ma vie ! Les blessures il y en a pas mal dans la tête ! » (Mégane, élève-nageuse de quatrième).*

Ces pratiques et propos sont d'autant plus fréquents lorsqu'il s'agit de blessures qui ne se voient pas au travers des radios ou des ecchymoses.

La violence résulte aussi des interactions verbales ou non-verbales entre les sportifs eux-mêmes. C'est avec étonnement que je l'observe pour la première fois en surprenant deux élèves-rugbymen lors d'un entraînement. Marc revient d'une blessure assez longue qui l'a éloigné des terrains pendant quelques temps. Il est en difficulté sur un test de VMA. Robin s'adresse à lui sur un ton de reproche : *« T'as grossi ! Bouge-toi ! ».* Derrière cette intervention on peut constater la stigmatisation des sportifs blessés. Etre blessé peut-être considéré comme un moyen de se la couler douce, d'éviter les efforts auxquels les autres joueurs sont soumis. Ces scènes deviennent monnaie courante et banales au fur et à mesure de nos observations. Cette acceptation de la douleur est également véhiculée par les entraîneurs qui émettent des doutes quant à la véracité des blessures de certains élèves-sportifs, doutes qui reviennent presque toujours aux oreilles des élèves-sportifs. Ainsi le cas de Magalie a fait l'objet de nombreux débats au sein de l'encadrement sportif des nageuses : entraîneurs responsables et aides-entraîneurs. Ces aides-entraîneurs n'ont que quelques années de plus que les élèves-nageuses, sont même souvent d'anciennes partenaires des membres actuelles du pôle et se sentent proches des élèves-nageuses. Elles se retrouvent après les entraînements pour échanger, prennent le bus ensemble. C'est d'ailleurs lors d'un de ces trajets, que Jeanne et Patricia (aides-entraîneurs) ont fait part de leurs doutes à Laurie et Marine (deux des meilleures

élèves-nageuses du pôle et leader du groupe[90]) sur la nature de la blessure de Magalie. Il ne faudra pas plus d'une semaine pour que je surprenne deux nageuses espoirs (du groupe de Magalie) tenir à peu près les mêmes propos au sortir du vestiaire.

Une adaptation de l'activité sportive

Les élèves-sportifs souffrant de blessures chroniques trouvent des parades pour adapter l'activité sportive et limiter les douleurs. Si ces adaptations sont parfois à l'initiative des professionnels du monde sportif, le plus souvent elles sont à l'initiative des élèves-sportifs eux-mêmes. C'est ainsi que Pauline va d'elle-même faire de la brasse à la place du crawl pour soulager ses épaules ou que Matthieu ne va pas se « donner à 100% » sur un exercice de vitesse pour éviter que sa douleur aux adducteurs ne s'aggrave. Dans ces propos Patricia illustre bien la façon dont chaque élève-sportif va adapter son activité. Ils sont aussi révélateurs des conséquences que peuvent avoir ses adaptations auprès des autres élèves-sportifs :

> *« […] ça ne change pas [par rapport au fonctionnement ordinaire de l'entraînement], parce qu'au final, elles ne perdent pas trop de temps, tu vois, par rapport aux autres*[91]*. Mais après tu vois je me souviens, et je vais te parler de mon expérience aussi. Genre, bah à la fin de l'année, même en équipe de France, il y a des longueurs en synchro, tu sais quand on fait les déplacements de synchro, genre tu vois les ballets lègues. C'est comme ça [Patricia nous mime le mouvement de ses jambes avec ses mains] et il y a les doubles lègues, c'est comme ça [mime avec les mains]. C'est affreux ! C'est vraiment le truc que tout le monde redoute, et moi je ne pouvais pas le faire parce que vraiment ça me… cric, cric, cric [elle nous montre ses épaules], voilà. Et donc du coup bah je faisais quelque chose d'autre, mais forcément plus facile parce que le double lègue, je crois qu'il n'y a pas plus dur. Et du coup les filles elles se disent : « bah ça fait chier, parce que nous on morfle, et pas elle, quoi ! ». Tu vois. »*

Le problème ne réside donc pas dans l'adaptation de l'entraînement qui ne vient au final que très peu déranger le bon déroulement de l'activité primaire sportive, mais dans le regard des autres élèves-sportives vis-à-vis de ces aménagements qui peuvent être perçus comme des techniques d'évitements des pratiques les plus coûteuses en énergie. Matthieu revient de blessure, il a eu une élongation à l'adducteur. Aujourd'hui, pour l'exercice mis en place par le préparateur physique, les rugbymen doivent réaliser une course en étant lestés. Ils tractent des

[90]Le duo composé des deux jeunes filles a fait le meilleur résultat aux championnats de France cette année-là. L'année suivante Laurie sera capitaine de l'équipe.

[91]Patricia parle du fait de faire de la brasse plutôt que du crawl, ce qui a pour effet de moins solliciter les épaules et de limiter les frottements sur ces articulations.

poids via un élastique accroché à la taille. L'exercice est intense physiquement, tous les joueurs, même les plus expérimentés ont du mal à aller jusqu'au bout. Le médecin a recommandé à Matthieu de ne pas encore trop forcer pour son premier jour de reprise « normale » de l'entraînement. La charge qu'il traîne est donc moins importante que celle de ses camarades. Lorsqu'il arrive au bout de l'exercice, Etienne tire la charge de Matthieu, puis lève les yeux au ciel et lance avec un certain mépris : *« Je vais dire que j'ai mal à la cuisse aussi ! »*. Il lui tend alors sa propre charge : *« Tu vois la différence ! »*. Matthieu ne peut alors qu'acquiescer. Gérer sa blessure pour un élève-sportif passe également par la gestion du regard des autres et ce d'autant plus lorsque les jeunes sont atteints de blessures chroniques indécelables à l'œil nu, qui ne font pas toujours l'objet d'un diagnostic complet avec radiographie à l'appui comme preuve irréfutable de la présence d'une lésion tendineuse ou musculaire. Ce manque d'empathie vis-à-vis des sportifs blessés est caractéristique du monde sportif. L'emprise pesante des conventions sportives semble se faire davantage ressentir lorsque l'élève-sportif est blessé.

Dans le but de maintenir une activité et de continuer à légitimer son intervention auprès des élèves-sportifs blessés, les professionnels sportifs mettent en place des aménagements de la pratique sportive. Ils renforcent les activités associées en augmentant les temps de musculation chez les rugbymen ou les temps d'assouplissement chez les nageuses. On observe des sportifs blessés dans des rôles adaptés pour qu'ils continuent à participer aux entraînements et qu'ils ne soient pas simples spectateurs. Ainsi on retrouve Sylvain, blessé à la cheville, dans un rôle de passeur fixe toute la durée d'un entraînement ou encore Sabrina qui devient aide entraîneur le temps de la cicatrisation de sa coupure à la tête. Comme on l'a vu dans les parties précédentes, les activités scolaires et sportives investissent la quasi-totalité des temps « libres » des jeunes. Occuper les élèves-sportifs blessés dans ces temps d'entraînement peut être perçu comme une stratégie de la part des professionnels du monde du sport pour empêcher tout chevauchement des activités scolaires ou affinitaires (discussion avec d'autres amis, rattrapage des devoirs,…) sur les temps sportifs, comme en témoignent les rappels à l'ordre dont sont victimes les élèves-sportifs dès qu'ils se déconcentrent des activités sportives. Les entraîneurs cherchent à maintenir les jeunes dans leur rôle de sportif.

L'épreuve de la blessure entraîne donc un changement dans les interactions au sein du monde sportif, où l'élève-sportif blessé joue un rôle différent et est parfois pointé du doigt par les acteurs (autres sportifs, entraîneurs…) qui gravitent dans ce monde. Le sentiment de culpabilité d'être blessé est celui qui ressort le plus des discours et entretiens avec les élèves-

sportifs. Il résulte d'un jugement moral émanant de tous les acteurs du monde sportif. Les blessés viennent modifier le déroulement ordinaire des entraînements et même s'il est difficile de les incriminer ouvertement, des reproches leur sont adressés.

> *« Chercheur : Et est-ce que ça change quelque chose pour le groupe quand elles sont blessées ?*
>
> *Manon : Bah un peu parce que, il manque une fille, donc on ne peut pas trop avancer sans qu'on soit huit. Donc ça soûle un peu, même s'il y a des remplaçantes. » (Manon, élève-nageuse de troisième qui n'a encore jamais été blessée au moment de l'entretien).*

Ces observations ne se retrouvent cependant pas dans les temps scolaires où l'élève-sportif blessé garde le même statut qu'avant le traumatisme. La blessure semble être une épreuve sportive uniquement qui ne touche pas le déroulement des activités du monde scolaire et qui n'est pas traitée par les acteurs scolaires.

2.2. L’épreuve de la blessure dans le monde scolaire.

Même si la blessure sportive ne touche pas directement le monde scolaire, elle n’entraîne pas (à part lors de cas grave) un arrêt des activités scolaires, on émet cependant l’hypothèse qu’elle peut avoir également un impact sur le monde scolaire. La blessure entraînant parfois l’arrêt de la pratique sportive, on pourrait alors supposer que le temps habituellement dévolu aux entraînements pourrait être désormais consacré aux activités scolaires. Le jeune élève sportif blessé profiterait alors des heures d’entraînements pour faire ses devoirs, rattraper des cours, et peut-être ainsi améliorer ses résultats scolaires. On constate cependant que la blessure n’entraîne aucune modification du temps scolaire, de même que jamais je n’ai pu observer un professeur ou directeur d’établissement intervenir dans la gestion du traumatisme sportif. Certains professeurs réagissent face aux blessures les plus voyantes et interrogent parfois les élèves-sportifs qui se présentent en cours avec une attelle ou un plâtre. Si certains vont jusqu’à demander dans quelle mesure cela les handicapent pour les activités sportives, jamais ils n’envisagent que cela puisse modifier l’activité scolaire ou l’investissement des élèves-sportifs dans le monde scolaire, et les formes d’articulations entre le monde scolaire et le monde sportif restent les mêmes que dans les temps quotidiens. L’analyse de la blessure n’est pas prise en compte de manière particulière par le monde scolaire.

On peut s’étonner que la décharge en matière de temps sportif qu’entraîne irrémédiablement un traumatisme sportif, ne soit pas récupérée par le monde scolaire et amène une charge de temps scolaire plus importante, en particulier pour des élèves qui seraient déjà en difficultés scolaires. A l’instar de Laurie qui a déjà redoublé sa première Scientifique, mais qui, lorsque sa tendinite la dispense d’entraînements, reste au bord du bassin au lieu de réviser. La blessure sportive est une épreuve qui menace le bon déroulement de l’activité primaire du monde sportif et n’entraîne des rééquilibrages qu’au sein de ce monde sportif sans être pris en compte par les acteurs scolaires. Jamais il ne m’a été donné d’observer des interactions entre un professeur et un entraîneur à propos d’une blessure d’un élève-sportif. Jamais non plus, un élève-sportif blessé n’a demandé à ce que l’entraîneur le libère des temps sportifs afin de se consacrer à l’activité primaire du monde scolaire.

Je n’ai pas eu l’occasion d’observer un élève-sportif blessé sortant un cours même lors des rares fois où il est simple spectateur de l’entraînement. A l’inverse les rappels à l’ordre pour que l’élève-sportif blessé reste concentré sur les activités sportives sont fréquents. Lors

d'un entraînement, Magalie blessée s'étire au bord du bassin pendant que les autres nageuses s'entraînent dans l'eau. En cette fin d'année, deux anciennes nageuses du pôle espoir sont venues rendre visite à leurs camarades et saluer les entraîneurs. Une conversation s'installe entre l'élève-sportive et les jeunes filles qui souhaitent obtenir des informations sur les nouvelles têtes au pôle espoir et les nouveaux aménagements de préparation physique et cours de danse. Les trois nageuses sont discrètes et de là où elles se situent, ne peuvent troubler le déroulement de l'entraînement, cependant Gaëlle s'est aperçue que Magalie était plus concentrée sur sa discussion et pas assez appliquée dans ses étirements Elle l'interpelle donc pour la remettre dans l'activité sportive et focaliser son attention sur les tâches sportives qui lui sont demandées :

« Tu en profites pour poser les écarts ».

Je ne suis plus étonnée, de la réaction de l'entraîneur, ayant déjà assisté à des scènes similaires avec d'autres nageuses. Je me rappelle d'ailleurs du malaise ressenti après le regard de désapprobation que Gaëlle, entraîneur principale des nageuses, nous a lancé à Laurie (alors blessée aux épaules et dispensée d'entraînement) et moi, discutant quelques instants au bord du bassin. Ma présence ici a désordonné le déroulement ordinaire du monde sportif. Laurie sera par la suite rappelée à l'ordre alors qu'elle continuait la conversation avec une aide-entraîneur de la catégorie inférieure :

« Tu suis aussi Laurie, parce que ça te concerne le ballet ! » (Gaëlle).

De la même manière Nathan hèlera Jérémy et Sylvain, blessés sur le bord du terrain et occupés à jouer au morpion, pour remettre l'activité sportive au centre de leur attention et empêcher au maximum les chevauchements des activités extérieures au monde sportif. Par ces interventions les professionnels sportifs cherchent à maintenir un investissement maximal dans les activités du monde sportif.

Ces rappels à l'ordre n'existent pas dans le monde scolaire. La blessure ne semble pas être source de dysfonctionnement des activités scolaires comme cela peut l'être pour les activités sportives. Les professeurs ne cherchent pas à intervenir dans la gestion ou le retour à la blessure. Dans les temps scolaires le jeune est maintenu dans son rôle d'élève malgré sa blessure.

3. La gestion de la santé, une épreuve du quotidien.

La description des quatre figures d'élèves-sportifs blessés laisse apparaître dans tous les cas des interactions avec les acteurs du monde de la santé dans le traitement de la blessure. Mais l'intervention des professionnels de santé se limite-t-elle aux moments d'épreuves ? Le facteur de risque important lié à la pratique sportive de haut niveau justifie une intervention continue des médecins et paramédicaux. La fréquence des accidents (en moyenne deux par semaine au pôle rugby et deux à trois par mois à la natation synchronisée) explique en partie la présence hebdomadaire des professionnels de santé dans les sites sportifs ou scolaires des pôles espoirs. Accueillir des professionnels du monde de la santé et faire patte blanche d'une collaboration avec des médecins, kinésithérapeutes, peut-être perçu comme un gage de garantie pour les acteurs qui gravitent autour des élèves-sportifs (parents, professionnels scolaires…) d'une certaine légitimité des professionnels sportifs pour agir auprès des jeunes et mettre en place des activités traumatisantes. Le monde du sport de haut niveau a en effet souvent suscité de la méfiance de la part du grand public notamment quant à la préservation de l'intégrité de l'athlète. Dès 1945 une organisation du contrôle médico-sportif est mise en place (Monot, 2005). Les questions de santé ont donc toujours été associées au sport de compétition, le développement de la médecine du sport ayant plus ou moins suivi le développement du sport moderne. Aujourd'hui ces questions de santé sont d'autant plus prises en compte lorsqu'il s'agit de jeunes adolescents. A travers les déclarations de consensus effectuées par les médecins du sport, on voit que la garantie de la santé des jeunes athlètes légitimerait la pratique du sport de haut niveau. Ces consensus mettent en place des recommandations concernant l'entraînement au sport d'élite chez l'enfant (Mountjoy, 2008). Dans leurs écrits, les médecins du sport cherchent à assurer un style de vie équilibré aux jeunes athlètes, à mettre en place des programmes de soutien et de surveillance, à limiter leur stress. Ils s'accordent sur le fait de ne pas encourager les pratiques de dopage et se positionnent également sur les interactions qui peuvent exister entre les entraîneurs et les parents, en recommandant d'être le plus indépendant possible (Berteau, 1998). La prévention devient une problématique du quotidien pour les élèves-sportifs.

La loi Lamour de 2006 impose à tous les sportifs de haut niveau un suivi médical obligatoire. Avant l'intégration d'un pôle, le sportif doit effectuer un bilan médical dans

l'objectif de s'assurer qu'il ne présente pas de contre indication à la pratique sportive intensive et qu'il semble apte à supporter les charges d'entraînement. Un bilan cardiaque pour vérifier l'absence d'anomalies dangereuses décelables est également nécessaire. Dans le cadre de ce suivi médical obligatoire l'élève-sportif se doit d'effectuer des incursions régulières dans les sites du monde de la santé[92] pour réaliser notamment : un électrocardiogramme de repos par an, un test d'effort (tous les quatre ans), deux prises de sang par an, une visite dentaire par an, deux visites de médecine générale par an avec contrôle biologique urinaire, pour s'assurer que la pratique sportive n'a pas de répercussions néfastes sur la santé du sportif. Deux visites chez un psychologue par an pour s'assurer que le sportif parvient à gérer le cumul des entraînements sportifs et des activités scolaires sans stress excessif sont obligatoires. Les élèves-nageuses disposent même d'un suivi psychologique plus poussé, la présence de la psychologue est régulière au sein du pôle (une visite toutes les deux semaines). A l'inverse les élèves-rugbymen ne se soumettent pas systématiquement à ces visites. Pour pallier ce manque, les responsables du pôle espoir s'accordent avec le médecin du pôle pour que ce dernier effectue le suivi en lieu du psychologue. Selon eux, les élèves-sportifs sont plus enclins à se confier au médecin qu'ils connaissent et qui fait partie de la structure depuis plusieurs années qu'à un nouvel intervenant. On note que malgré les recommandations officielles, le suivi médical est laissé à l'appréciation des acteurs sportifs. Des relations de confiance entre les entraîneurs et les médecins mettent du temps à s'installer et résultent d'interactions importantes[93].

Afin de s'assurer que le sportif respecte ces obligations de suivi médical le ministère a mis en place au niveau national des fiches de suivi individualisé, chaque sportif ayant le statut de sportif de haut niveau, dépendant des pôles ou non, doit remplir et tenir à jour une fiche de suivi individualisé. Ces fiches servent de lien entre le sportif et le service de haut niveau (DRJSCS, fédérations,…), elles permettent, selon le responsable sportif de la Direction Régionale Jeunesse et Sport et de la Cohésion Sociale de ne pas perdre de vue et de suivre les sportifs qui ne dépendent pas des pôles. Elles sont un élément synonyme d'interactions entre le monde sportif et le monde de la santé. Le médecin conseiller jeunesse et sport note que le système de fiches de suivi individuelles, même s'il permet de garder un œil sur certains sportifs, ne fonctionne pas aussi efficacement que le ministère l'aurait souhaité. En effet, les sportifs ne tiennent pas forcément à jour leur fiche. Quand elle est tenue, on note souvent que certains examens ou certaines visites obligatoires ne sont pas effectuées par les sportifs. Il

[92] Ces examens sont réalisés à l'hôpital ou dans les cabinets des médecins du sport.
[93] Les entraîneurs aiment à être très informés des décisions médicales.

n'est alors pas toujours possible de les rappeler à l'ordre, surtout lorsque les sportifs ne sont pas dans des pôles.

Rien n'est imposé par le ministère quant au suivi quotidien des sportifs au sein des pôles espoirs, on ne retrouve donc pas un encadrement médical type dans tous les pôles[94]. Certains n'ont pas de médecin attitré, ce sont des médecins libéraux qui viennent quand ils peuvent et qui sont payés à la vacation, c'était le cas du pôle natation synchronisée l'année précédent notre recherche. Suite aux entretiens réalisés auprès du médecin conseiller jeunesse et sport et de certains médecins responsables de pôle espoir, nous avons pu constater qu'il existe des décalages entre ce qui est dicté par le ministère de la Jeunesse, des sports et de la vie associative quant au suivi médical des sportifs et ce qui se passe sur le terrain. Chaque pôle est libre de constituer sa propre équipe médicale, et cette décision appartient aux acteurs du monde sportif qui évaluent les besoins. Les professionnels du monde sportif exercent donc une certaine forme de pouvoir sur l'activité médicale.

L'entretien avec le docteur B., médecin du pôle rugby va dans le sens du médecin conseiller jeunesse et sport. Il constate également que les élèves-sportifs ne respectent pas nécessairement ce qui est dit dans les textes, le plus souvent par appréhension envers le monde de la santé. Ainsi les prises de sang ne sont pas effectuées deux fois par an, parce que les jeunes les craignent et que les fédérations n'envoient pas toujours la liste des examens et visites médicales à effectuer alors qu'elles sont censées le faire. Les examens dentaires ne sont pas toujours à jour et le docteur B. se plaint de devoir faire des contrôles de l'hygiène dentaire pour rappeler les jeunes à l'ordre.

La nécessité de l'articulation avec le monde de la santé, articulation dans laquelle l'élève-sportif a un rôle déterminant, le place dans une situation qui diffère des autres adolescents, élèves classiques de son âge. En effet l'éducation à la santé de l'élève-sportif l'aide à construire de nouvelles normes de rapport au corps. Il acquière un vocabulaire médical, une connaissance des traumatismes et blessures sportifs. Il est sensibilisé aux questions de récupération de la fatigue. Notre analyse vient corroborer celle de Baptiste Viaud et Bruno Papin sur les sportifs d'élite : « les sportifs disposent d'un vocabulaire leur permettant l'identification et la description de symptômes contractés à l'occasion de leurs pratiques physiques » (Viaud & Papin, 2012).

[94] Davantage exposé dans le compte-rendu de la réunion du 29/09/2009 (annexe 2).

La présence des questions de santé apparaît donc comme des préoccupations quotidiennes. Cependant sur quels modes interviennent les professionnels de santé ? Quelles sont les interactions privilégiées des médecins et paramédicaux ?

3.1. Les professionnels de santé au service du sportif et de ses performances ?

Des aménagements au plus proche des sites sportifs

La nécessité de traiter les questions de santé au quotidien implique la présence des professionnels du monde de la santé dans les sites des pôles espoirs. Les consultations médicales, les séances de kinésithérapie ont très souvent lieu sur les sites sportifs voire scolaires dans le cas du rugby. Le pôle rugby a en effet aménagé une salle de classe dédiée, à côté de la salle de musculation, le médecin et les kinés y interviennent toutes les semaines. A la natation synchronisée c'est le vestiaire des entraîneurs qui est temporairement aménagé en cabinet médical pour permettre à la médecin de pratiquer. De part ces aménagements, les professionnels médicaux sont amenés à croiser les acteurs sportifs.

Il se dégage de ces cabinets médicaux de fortune une atmosphère bien différente de celle que l'on retrouve habituellement. En pénétrant dans la salle de consultation du pôle rugby, j'ai l'impression de me trouver dans un lieu hybride à l'intersection du monde scolaire, du monde sportif et du monde médical. Peu d'élèves classiques gravitent autour de cette salle, le médecin intervient en soirée alors qu'ils ont déjà quitté l'enceinte de l'établissement. La proximité avec les sites sportifs (salle de musculation, salle de combat) se sent, des odeurs de transpiration nous parviennent dès qu'un élève-rugbyman passe devant la porte. Le tableau et les deux tables de bureau et les chaises que l'on retrouve dans toutes les salles de classe du lycée nous informent que nous nous situons toujours dans le monde scolaire. Enfin la table de consultation est le seul élément, en l'absence du médecin, à rappeler la présence du monde de la santé. A la natation synchronisée les consultations médicales des élèves-nageuses ont lieu dans le vestiaire des entraîneurs. C'est une autre ambiance qui se dégage de la pièce, beaucoup plus imprégnée des codes du monde sportif. L'odeur de javel y est constante, des maillots de bain, t-shirts du club y sont étendus. On retrouve parfois des accessoires de natation (pull-buoy, planches, paddles…), et il peut arriver qu'une consultation soit interrompue par une entraîneur qui vient chercher ses tongs ou une clé USB laissés au vestiaire. Sans fenêtre sur l'extérieur, cette salle est au centre même des sites du monde sportif. Les aménagements des cabinets médicaux nous montrent donc plutôt des acteurs, comme les médecins du sport, les kinésithérapeutes, détachés du monde de la santé et qui viennent se rattacher au monde sportif. Ceci est également renforcé par les formes de leurs

interventions. Les kinésithérapeutes se déplacent également dans les sites du monde sportif pour effectuer leurs interventions. A la natation synchronisée, ils exercent même au bord du bassin au plus proche de l'activité primaire sportive.

La prévention pour éviter la rupture dans le parcours des sportifs

Lorsque j'interroge les paramédicaux sur leurs temps d'intervention au pôle espoir, ils me confient surtout effectuer un travail de prévention dans le but de retarder la survenue de la blessure et de maintenir une pratique sportive « sans gêne ». Les douleurs chroniques notamment chez les élèves-nageuses font l'objet d'un suivi poussé.

> *« Dès qu'une fille commence à avoir une douleur aux épaules, elle vient me voir et on essaie de voir à ce que ça ne dégénère pas en tendinite ».*

Ce mercredi au pôle natation synchronisée il m'est donné à voir une scène inhabituelle, les deux kinésithérapeutes qui ont l'habitude d'intervenir auprès des élèves-sportives sont aujourd'hui au bord du bassin à 14h00 pour le début de l'entraînement. Les entraîneurs demandent aux nageuses de se réunir autour des deux paramédicaux et d'être attentives aux consignes données. Une séance d'étirements prolongée orientée vers la prévention des blessures chroniques fréquentes chez les nageuses synchronisée (tendinites des épaules, tendinite du genou, problèmes de dos…) est mise en place.

La maladie chronique remet en question le modèle biomédical du soin basé sur la maladie aigüe et rend légitime les perspectives d'éducation du patient qui visent l'engagement actif du malade dans la gestion de sa maladie, son style de vie et le développement de son autonomie (Barth & Perrin, 2010). La pratique sportive et en particulier la pratique de la natation synchronisée engendre des expressions chroniques du sport. Elle crée des symptômes chroniques qui supposent des soins, des étirements spécifiques. Elle suppose aussi d'apprendre à pratiquer et à évoluer dans les activités sportives avec des douleurs. A l'instar de ce qu'observent Nathalie Barth et Claire Perrin dans leurs travaux, la prévention mise en place par les médecins et kinésithérapeutes peut s'apparenter à un travail d'éducation des sportifs dans des pratiques traumatisantes. Un travail de reconnaissance de la douleur est mise en place afin que les élèves-nageuses puissent identifier les premiers symptômes et adapter leurs activités sportives, avant qu'elle ne soit telle qu'elle nécessite un arrêt prolongé de la pratique.

Des relations privilégiées avec les acteurs sportifs

Les différents entretiens et observations des médecins des pôles indiquent dans un premier temps une volonté de créer des interactions avec les acteurs du monde sportif. A chacune de leurs interventions au pôle espoir, ils cherchent à rencontrer les professionnels sportifs. La plupart du temps, il s'agit de faire un point sur les élèves-sportifs blessés, donner les diagnostics, parfois certaines recommandations sur la façon de pratiquer. Si au pôle rugby ces rencontres sont provoquées de manière relativement égale par les professionnels sportifs et le médecin, il arrive qu'elles aient plus de mal à s'établir en fonction des interlocuteurs sportifs et de leur méfiance à l'encontre du monde médical. Gaëlle (entraineur référant des juniores) cherche à minimiser tant que faire se peut les interactions avec la médecin du pôle. En janvier de ma première année d'observation (alors que la médecin est en poste depuis septembre), je surprends une conversation entre Gaëlle et le docteur N. Cette conversation se fait au sortir d'un entraînement, la médecin saisit un moment où Gaëlle n'est pas occupée pour engager la conversation. Je comprends qu'elle cherche à obtenir des informations sur les nageuses. La présence du médecin semble exaspérer Gaëlle, elle lui signifie d'ailleurs qu'elle n'a que très peu de temps à lui accorder. La médecin n'insiste pas mais demande les coordonnées de l'entraîneur afin de pouvoir la joindre en cas de besoin. Gaëlle ne lui donnera pas directement son numéro de téléphone, prétextant avoir à se changer rapidement et le docteur N. devra passer par la responsable du pôle pour arriver à ses fins. Gaëlle garde ses distances tout au long de nos trois années d'observation et les interactions très peu nombreuses (nous n'observons pas plus de deux ou trois rencontres par an entre la médecin et l'entraîneur) se font toujours à l'initiative du médecin. Cette dernière cherche à se faire une place dans le monde sportif en glanant des informations sur les nageuses auprès de la responsable du pôle, plus encline à s'entretenir avec elle ou par les nageuses elles-mêmes lors des consultations. A l'inverse Laure semble beaucoup plus réceptive à l'établissement d'une relation avec la médecin. Les interactions entre les deux femmes se font le plus souvent à l'initiative du médecin, mais l'entraîneur est attentive à ce qui est dit et applique les traitements sans les remettre en question. Elle pose même des questions quant à l'application de certains d'entre eux. L'observation de ces interactions avec la médecin ressemble beaucoup plus à des échanges. Les articulations avec d'autres membres du monde de la santé comme la psychologue se font même parfois à l'initiative de la jeune femme, qui réclame la mise en place de séances supplémentaires. Cependant ses propos en entretien traduisent une grande

méfiance vis-à-vis du monde de la santé, ce qui contraste avec l'observation de son comportement :

> *« […] Moi je me souviens quand j'étais nageuse une fois j'ai eu une entorse, j'avais une attelle, bah j'étais obligée de nager, tandis que là je trouve que les médecins ils se protègent vachement et les parents surtout ! […] Avec le pôle, je trouve qu'il y a trop de suivi et du coup elles sont vachement souvent blessées et elles sont arrêtées tout de suite du coup ! » (Laure, entraîneur référent espoir).*

Du côté du rugby, une relation de confiance s'est installée entre le responsable du pôle et le médecin. Ce dernier intervient depuis plus de 5 ans dans le pôle espoir. Presque chaque lundi, il vient saluer les entraîneurs et discute quelques instants avec Paul. Aujourd'hui, comme souvent, ils font le point ensemble sur les sportifs blessés du week-end. Matthieu a ressenti une douleur à la cuisse. Paul confie qu'il suspecte une petite élongation.

Des diagnostics orientés vers un maintien des activités sportives

Pour la majorité des blessures, les recommandations des médecins vont dans le sens du maintien d'un certain niveau de pratique. En effet à part cas extrême, jamais un arrêt total de la pratique sportive n'a été recommandé. Les médecins sont amenés à négocier en continu leurs activités avec l'entraîneur. Dans certaines situations ils disent se « coordonner » avec les entraîneurs dans l'établissement du diagnostic :

> *« Dans la mesure du possible, j'essaie de les arrêter le moins possible et de diriger leurs activités, par exemple s'ils ont une blessure au niveau d'une cuisse, ils ne peuvent pas sauter, pas courir, mais ils peuvent faire la musculation du haut, ils peuvent faire les étirements, ils peuvent faire un relais de passe dans certaines configurations. Donc je dirais qu'on essaie d'être bien coordonné avec les entraîneurs », (médecin du sport pôle espoir rugby).*

Les professionnels de santé ont effectué une traduction des exigences sportives dans leur pratique de soins. De ce point de vue, notre travail fait écho à la thèse de Baptiste Viaud qui parle d'orientation des diagnostics de la part de certains médecins du sport, dans le but d'empêcher le moins possible la pratique sportive[95]. Le monde sportif vient chevaucher le

[95]VIAUD, Baptiste. 2009. Thèse de doctorat : Panser les deux mondes. Médecines et sport entre principes hippocratiques et performances.

monde de la santé à tel point qu'on peut se demander si le professionnel de santé ne devient pas parfois un professionnel au service du monde du sport de haut niveau.

Il arrive cependant que le monde du sport ait à s'articuler avec un monde de la santé totalement extérieur, dans les cas notamment où l'état du sportif nécessite une prise en charge externe en dehors des sites du monde du sport de haut niveau (cabinets médicaux, hôpital…). Cette articulation est souvent à l'initiative du monde de la famille, soit parce que la blessure survient le week-end et que les parents orientent les jeunes vers des dispositifs de soins classiques, soit dans certains rares cas parce que les parents veulent un avis différent de celui du médecin du pôle[96]. On note une plus grande méfiance des entraîneurs vis-à-vis des diagnostics et des recommandations effectuées par les professionnels de santé non intégrés au monde sportif, qu'ils sont plus enclins à remettre en question. Le monde sportif amène souvent l'élève-sportif à consulter en plus le médecin du pôle, comme dans le cas d'Etienne. Et même si aucun diagnostic n'a jamais été modifié ou remis en cause par le médecin du pôle il est arrivé que celui-ci fasse sauter les dispenses (c'est-à-dire l'arrêt total de l'activité sportive) en autorisant une certaine forme de pratique sportive. Par sa réaction face aux dispenses effectuées par des médecins extérieurs, Gaëlle minimise les diagnostics. Par deux fois des élèves-nageuses se sont présentées avec une dispense, l'une pour une coupure à la tête où le temps de cicatrisation lui interdisait d'aller dans l'eau et l'autre pour une otite. Dans les deux cas, l'entraîneur a regardé les certificats d'un œil distant, en prétendant ne pas y accorder de grande importance. Lorsqu'Ophélie se présente avec sa dispense pour une otite, elle souffle comme pour exprimer son agacement et tend le certificat à son aide-entraîneur en disant qu'elle n'a qu'à mettre des bouchons pour éviter l'otite. Sans remettre explicitement la dispense en cause, elle fait comprendre que le traitement est un peu excessif et que l'élève-nageuse pouvait éviter cet arrêt de la pratique. On comprend derrière ses réactions que la priorité du monde sportif et de tous les professionnels qui travaillent en collaboration avec lui est le maintien de l'activité sportive.

[96]Cette situation n'a été repérée que pour un élève-rugbyman souffrant d'une fracture de la rotule et une élève-nageuse qui avait des problèmes de dos récurent que ni les kinés, ni la médecin du pôle ne sont parvenus à résoudre.

3.2. La gestion de la santé : une activité du monde sportif ?

En cas de blessure l'intervention des professionnels de santé est presque systématique, cependant nous l'avons vu, elle n'est pas immédiate. Lorsque survient la blessure, elle est d'abord prise en charge par le monde sportif. La gestion de l'accident semble donc faire partie des activités du monde sportif. Le monde de la santé n'étant pas toujours présent, la gestion de la blessure dans l'urgence se fait par les professionnels sportifs, le cas de Lucas n'étant pas un exemple isolé. Les récits ou observations de survenue des blessures au pôle rugby sont assez similaires.

Des aménagements sont mis en place au pôle espoir natation synchronisée en prévention de blessures : comme l'intégration d'une remplaçante dans un duo en natation synchronisée (donc trois nageuses qui s'entraînent sur la même chorégraphie). Il arrive cependant que le système montre quelques défaillances et que les professionnels du monde sportif se retrouvent eux-aussi avec la nécessité de gérer une blessure dans l'urgence. Je m'étonne de voir un duo avec seulement deux nageuses. J'interroge donc l'entraîneur référant espoir à ce sujet :

> *« Chercheur : Quand il n'y a pas de remplaçante dans un duo, comment vous faîtes s'il y en a une qui se blesse ?*
>
> *Laure : Bah moi l'année dernière, une fille s'est blessée à l'épaule. En fait elle avait l'épaule un peu déboîtée, on ne l'avait pas vu tout de suite*[97]*. Si on ne faisait pas le duo, on perdait des points au niveau du règlement, donc elle a nagé quand même. Du coup ça n'était pas joli comme elle ne pouvait pas être à fond, mais on n'a pas perdu de points ! » (Laure, entraîneur référent espoir).*

Au-delà de l'erreur de diagnostic clairement visible dans cet exemple, plusieurs éléments sur la façon de percevoir et gérer la blessure dans le monde sportif sont à souligner dans les propos de l'entraîneur. Le fait de nager en étant blessées est monnaie courante chez les élèves-sportives. En creusant un peu plus pour savoir quels acteurs sont intervenus pour prendre la décision de laisser nager la jeune fille, je m'aperçois qu'aucun membre du monde de la santé n'a pris part aux négociations. Ils étaient absents le jour de la compétition. Laure me dira qu'elles avaient évalué en concertation avec elle, la douleur de la jeune fille. Dans la façon de

[97]Je comprendrais par la suite que le « on » regroupe les entraîneurs, aucun membre du monde de la santé n'est intervenu dans l'établissement du premier diagnostic.

me rapporter cet évènement, je comprends que l'entraîneur estime que la gestion de la blessure fait partie de son travail dans la recherche de performance sportive. Cela nous informe également que dans ces situations de compétition, temps phares de l'activité sportive, cette dernière doit être maintenue coûte que coûte. Les activités de soins sont décalées, remises à plus tard, pour laisser place en priorité à la réalisation de l'activité primaire sportive. Dans ce cas, les entraîneurs ont estimé que la blessure pourrait être soignée dans un second temps. Dans l'urgence, on note également que les professionnels de santé, du fait qu'ils sont absents des lieux où surviennent les accidents sportifs, ne prennent pas part aux négociations. On se retrouve donc très souvent avec seuls les acteurs du monde sportif comme gestionnaires de la blessure et des questions de santé. Dans cet exemple, le monde de la famille, qui n'apparaît à aucun moment dans le discours de l'entraîneur, semble également relativement absent des premières négociations.

> *« J'ai eu une tendinite au genou, au niveau de la patte d'oie. Ici tu vois ? » (Lucie, élève-nageuse de quatrième).*
>
> *« Je me suis fait un claquage du quadriceps… c'est une déchirure des tissus musculaires. Ca a entraîné une tendinite du genou. » (Amandine, élève-nageuse de troisième).*

Je suis surprise d'entendre des termes médicaux et des explications précises de leur blessure de la part de jeunes élèves-sportifs. Je constate que la grande majorité des acteurs sportifs (entraîneurs et sportifs eux-mêmes) s'est approprié le vocabulaire spécialisé de la traumatologie sportive. Ils deviennent capables de diagnostiquer leur blessure, celle de leur joueur ou coéquipier. Le lundi matin, les élèves-rugbymen qui se sont blessés le week-end sont en salle de musculation, je fais le tour des quatre joueurs avec Paul. Je ne suis pas étonnée de retrouver Lucas et Stéphane déjà blessés la semaine d'avant (rupture des ligaments croisés et entorse à la cheville). Deux autres les ont rejoints et pédalent sur les vélos, Paul me donne son diagnostic effectué après quelques minutes de discussion avec chaque élève-sportif. Pour lui il y a une suspicion de « pubalgie » pour les deux joueurs, qui n'ont pas encore consulté de médecin. Les deux élèves-sportifs n'ont pas jugé nécessaire de consulter un autre médecin à l'apparition des douleurs le week-end. L'entraîneur leur donnera donc les consignes pour leur séance de musculation qui remplacera l'entraînement. On note une reprise des discours des professionnels de santé au compte de l'entraîneur. Il ne m'a pas été permis d'observer une remise en question des diagnostics des entraîneurs de la part des élèves-sportifs. L'entraîneur est perçu comme légitime dans la gestion des problèmes de santé liés à l'activité sportive. Cela lui permet également de maintenir encore une fois les temps sportifs

en les aménageant. On observe que l'entraîneur se substitue au médecin, parfois sur demande explicite de ce dernier qui demande par exemple à l'entraîneur de vérifier l'état d'une blessure, comme lorsque Sabrina (élève-nageuse) montre sa cicatrice à la tête à Gaëlle afin d'obtenir l'autorisation de retourner dans l'eau, mais le plus souvent de manière spontanée sans consultation préalable du médecin :

> *« Pendant les vacances, essayez d'aller nager au moins deux-trois fois par semaine, histoire de rester en contact avec l'eau, mais profitez-en pour vous aérez, faire autre chose. Pour les filles qui ont des problèmes de dos comme Lucie, Pauline, il faudrait que vous recommenciez doucement à faire du crawl. », (Gaëlle donne ses consignes avant de relâcher les nageuses pour les grandes vacances).*

La présence hebdomadaire des professionnels de santé au sein du monde sportif, les interactions qu'elle engendre ont permis aux élèves-sportifs et aux entraîneurs d'acquérir une certaine autonomie dans la prise en charge de leur corps. Cette connaissance des symptômes et des blessures associées a également pour effet de retarder le recours aux professionnels du monde de la santé. Les expériences de blessure passées permettent aux élèves-sportifs de reconnaître les douleurs. Ils vont d'abord adapter leurs efforts en mettant en place des stratégies pour soulager les parties douloureuses et si cela ne suffit pas, ils consulteront alors le médecin. Cette décision intervient sur conseil des entraîneurs, qu'ils ont sollicités au préalable ou de leur propre initiative. Le cas de Magalie, qui a souffert de nombreuses blessures au cours de sa carrière sportive est révélateur. Lors d'une discussion alors qu'elle s'affaire encore une fois à des exercices d'assouplissement au bord du bassin, elle me confie avoir mal aux épaules depuis trois semaines-un mois et de ne rencontrer le médecin que le soir même. Lorsque je m'étonne qu'elle ne l'ait pas consulté avant, cette dernière me rétorque comme une évidence :

> *« Bah non ! Enfin je sais que ça me fait comme l'année dernière ».*

Plusieurs reproches des entraîneurs à l'égard de certains élèves-sportifs blessés, nous montrent qu'être capable de prendre soin de soi, anticiper les blessures fait partie intégrante de l'activité sportive et que ce sont des éléments qu'un sportif « performant » doit être en mesure de maîtriser. Ainsi Nathan reprochera à Jérémy qui souffre d'une élongation à la cuisse de ne pas s'être suffisamment échauffé. Gaëlle et Jeanne se demandent pourquoi Ophélie n'a pas porté de bouchons afin d'éviter son otite. Il semble que la socialisation sportive passe également par une connaissance des problèmes de santé.

Le retour à l'entraînement est supervisé par les acteurs du monde sportif, les médecins ou kinés ne pouvant être présents sur les lieux d'entraînement, les entraîneurs se sont attribué ce rôle. Ainsi on retrouve Nathan qui gère sur le terrain le retour à l'entraînement de Mickaël et traite les symptômes :

« Ca te tire Mickaël ? Ca te tire un peu. Tu mettras de la glace après l'entraînement »,

Ou Gaëlle qui s'étonne de voir Pauline faire de la brasse à la place du crawl qui est demandé :

« Gaëlle : Je croyais que le kiné t'avais dit de reprendre normalement !

Pauline : Bah elle m'avait dit d'essayer mais j'ai encore des douleurs.

Gaëlle : Oui mais tu as essayé au moins ! »

Lors d'un désaccord entre les professionnels du monde de la santé concernant la reprise de l'activité sportive d'une nageuse, on constate que les acteurs du monde sportif endossent le rôle d'arbitre et la décision finale leur appartient. Amandine a dû stopper ses activités dans l'eau en raison d'une tendinite aux épaules. La kinésithérapeute du pôle l'autorise à retourner dans l'eau, tandis que la médecin préfère attendre quelques jours avant la reprise d'une pratique « normale ». C'est finalement Laure (son entraîneur référant) qui va trancher et suivre l'avis du médecin puisqu'elle estime que « le médecin prime sur le kiné ». Je n'ai pu observer qu'une seule fois la médecin et la kinésithérapeute ensemble au bord du bassin. Elles interviennent habituellement sur des jours différents et ne se croisent pas. Leurs interactions se font par l'intermédiaire des certificats médicaux établis par la médecin et les élèves-nageuses qui traduisent et retransmettent les consultations à l'une ou l'autre. Cet exemple est révélateur de l'absence de concertation entre les professionnels de santé au sein du pôle espoir, il montre également que l'entraîneur fait figure d'autorité dans la gestion de la blessure puisqu'il prend la décision finale.

La blessure sportive est tout particulièrement intéressante puisqu'elle vient remettre en question la production de la performance sportive : activité primaire du monde sportif. En cas de blessure, seule l'activité sportive est modifiée : les professionnels du monde sportif vont adapter leurs entraînements pour les joueurs blessés en allégeant la charge d'entraînement tout en conservant les temps sportifs initiaux. L'observation du comportement des sportifs blessés, les discours des entraîneurs avec les médecins, kinésithérapeutes, l'absence du monde scolaire dans la gestion de la blessure, ne nous permettent pas d'observer de glissement des activités du monde scolaire sur les temps sportifs. L'épreuve de la blessure met cependant en exergue un grand nombre de croyances, conventions, codes du monde sportif. Les entraîneurs, mais également les sportifs eux-mêmes, qui ont intégré ces normes et conventions continuent à maintenir une place dans le groupe espoir, ce qui facilite leur réintégration après la blessure. Les acteurs sportifs utilisent à la fois des arguments en faveur du maintien d'un lien social et du maintien d'un statut de sportif pour conserver leurs temps d'activités qui ne sont au final par revendiqués par des acteurs scolaires ou extérieurs. La priorité est donnée à l'activité primaire sportive. Les devoirs et les exigences de présence sont conservés. L'élève-sportif blessé ne doit pas être en dehors des temps et des sites du monde sportif. La blessure entraîne une nouvelle forme d'articulation entre le monde sportif et le monde médical. Les entraîneurs mais aussi élèves-sportifs qui intègrent le vocabulaire et certains gestes de soin empruntent des technologies et des façons de faire au monde médical. Des activités de santé vont également trouver leur place dans les temps et sites sportifs. L'entrecroisement des mondes sportif et médical permet ainsi le maintien des blessés dans les « espace-temps » sportifs.

Chapitre 2 : La contre performance sportive :

Le parcours d'un sportif de haut-niveau n'est pas linéaire. La performance est une notion complexe, subjective qui varie pour chaque élève-sportif. Elle dépend fortement des espoirs qui sont placés dans la réussite de l'athlète par les acteurs du monde sportif et principalement les entraîneurs. Comme le rappelle Sébastien Fleuriel et Manuel Schotté, les athlètes subissent en permanence le stress de la contre-performance, notamment à cause de l'insécurité de la condition de sportif d'élite (Fleuriel, 2008). La contre performance sportive entraîne en théorie une remise en question du monde sportif puisqu'un élève-sportif non performant n'est plus capable de répondre aux attentes des acteurs sportifs et d'accomplir de façon optimale l'activité primaire du monde. En ce sens, elle correspond à une épreuve (Bessy et Châteauraynaud, 1995) qui peut venir remettre en cause le bon déroulement des activités sportives et donc l'articulation entre les deux mondes. En effet on peut émettre l'hypothèse que dès lors que les mauvaises performances d'un élève-sportif viennent remettre en question son statut de sportif de haut niveau, l'articulation du monde scolaire avec le monde sportif n'est plus nécessaire et donc peut être remise en cause. Pourquoi maintenir les activités et temps sportifs alors même que l'élève-sportif n'a plus de perspectives d'évolution dans ce monde ? Une éviction du pôle espoir est-elle envisageable durant l'année scolaire ? Malgré cela il existe différents degrés de contre-performance sportive. Elle ne va pas toujours jusqu'à la remise en cause du statut de sportif de haut niveau. De mauvais résultats lors d'une compétition importante (championnats de France) ou la non sélection en équipe nationale peuvent également constituer une contre-performance chez certains sportifs sur lesquels de grands espoirs étaient basés. Comment l'espoir de performance se construit-il au sein du monde sportif ? En s'intéressant à la contre-performance, nous cherchons à obtenir des informations sur les interactions qui en découlent.

On s'étonne néanmoins, et cela sera développé par la suite, de ne pas observer de velléités de la part du monde scolaire pour récupérer les temps sportifs au profit d'activités scolaires associées dans ces situations d'épreuve. On note une forme de désintérêt du monde scolaire envers ce type de problématique. Cela ne signifie pas pour autant que des ré articulations s'effectuent, notamment au sein du monde sportif.

1. « Contre-performant », un rôle difficile.

Nous avons commencé à le percevoir dans le chapitre précédent avec les blessures de Lucas et Laurie la contre-performance n'est pas toujours un phénomène isolé. Elle peut parfois faire suite à une blessure qui limite l'activité primaire sportive pour un temps et entrave la performance. Il est parfois difficile de terminer quelle est la part de psychologique dans le traumatisme. On peut alors penser que l'échec sportif entraîne aussi une blessure psychologique qui peut se retranscrire physiquement. Certains acteurs du monde sportif (entraîneurs mais également sportifs eux-mêmes) sont persuadés qu'un élève-sportif peut invoquer des blessures imaginaires (le plus souvent des blessures chroniques d'hyper-utilisation comme elles sont moins visibles) pour justifier leur contre-performance. La position de chercheur nous amène à considérer les épreuves avec moins d'enjeu que les acteurs des pôles espoirs, malgré cela il ne nous est pas possible de déterminer avec certitudes la nature de la blessure et la cause d'une contre-performance. Nous ne l'analyserons qu'en ce qu'elle nous apporte sur les interactions qui se développent ou se révèlent. Dans cette partie nous faisons le choix de présenter les cas différents de deux élèves-sportifs. Emmanuel ne semble faire face qu'à une contre performance sans autres épreuves associées[98]. Au moment des faits, il ne se plaint pas d'une éventuelle blessure et aucun autre acteur (parents, professeurs, entraîneurs ou camarades élèves sportifs) n'évoquent des difficultés scolaires. A l'inverse la contre-performance de Laurie est reliée dans les propos de la jeune fille, comme dans ceux des autres acteurs du monde sportifs, à une tendinite récurrente des épaules. Au travers de ces exemples nous cherchons à brosser un maximum de cas possibles. L'objectif de cette partie n'est toutefois pas de déterminer les causes d'une contre-performance sportive mais d'étudier les répercussions qu'elle peut avoir sur les interactions entre les acteurs des pôles espoirs. Nous avons également fait le choix de présenter deux exemples où la contre-performance s'est installée sur une période de temps assez longue (plusieurs mois) qui laisserait la possibilité de voir se développer de nouvelles interactions débouchant sur d'autres formes d'articulation des mondes sociaux. En effet nous avons pu observer des contre-performances ponctuelles sur un ou deux matchs de rugby ou lors d'une ou deux épreuves dans un championnat de natation synchronisée. Ces situations (qui seront toutefois développées dans les parties suivantes) sont considérées par les acteurs sportifs comme des

[98]Il est cependant impossible d'éliminer avec assurance l'occurrence d'autres épreuves.

contre-performances, mais souvent expliquées par les acteurs sportifs (parfois aussi les acteurs scolaires[99]) voire les sportifs eux-mêmes comme un moment de fatigue passagère. Ils invoquent parfois également un état psychologique non propice à la performance :

> *« Je n'ai pas été bon sur le match en demi. D'entrée j'avais la tête ailleurs…je ne sais pas… j'avais la tête…je n'étais pas dedans quoi ! Le stress peut-être, c'était mon premier grand match. Mais j'ai senti direct que je n'étais pas dedans ! » (Samuel, élève-rugbyman de seconde).*

Il ne s'agit pas toujours d'une épreuve pour l'articulation des mondes sociaux dans les pôles espoirs.

[99]Si tant est que ces situations soient traitées ou abordées par les acteurs du monde scolaire, car le plus souvent ce n'est même pas le cas.

1.1. Emmanuel : sportif (trop) discret.

Sans être perçu comme la future star du rugby, Emmanuel est jugé comme un bon rugbyman à son entrée au pôle espoir. Son dossier scolaire étant « acceptable » pour l'institution, élève moyen en classe de troisième avec une moyenne de 12/20 et pas d'année de retard son acceptation au pôle se fait sans grandes difficultés. Il fréquente la seconde 4, comme tous les élèves-rugbymen scolarisés en classe de seconde. Il est bien intégré dans le groupe de rugbymen de sa classe. On le retrouve souvent en compagnie de Loris, Jérémy ou encore Samuel. Il partage d'ailleurs sa chambre avec les deux derniers garçons. Nos observations laissent apparaître un sportif fatigué dès la fin du premier trimestre. Il arrive dans les derniers aux entraînements, baille souvent pendant les séances et fait systématiquement partie des moins rapides dans les exercices sportifs. En classe, il ne semble pas très attentif et on le retrouve par plusieurs fois la tête appuyée sur ses mains. Ses notes, sans être catastrophiques, ont rapidement chuté et dès la fin du premier trimestre sa moyenne générale est de 9,82/20. Tous ses professeurs, ainsi que le responsable d'étude s'accordent pour dire qu'il semble très fatigué. Son cas n'est pas désespéré au niveau scolaire et de l'avis de tous une plus grande attention permettrait une évolution notable et favorable dans les activités scolaires. Cependant un élément retient mon attention lors du conseil de classe, alors qu'il trouve des éléments positifs à apporter sur le plan sportif pour tous les autres élèves-sportifs en plus grandes difficultés scolaires qu'Emmanuel et pointés du doigt par les professeurs, le responsable du pôle ne rebondit pas sur le cas du jeune homme. Il s'attarde pourtant sur les cas de Baptiste et Morgan qui ont respectivement 8,78/20 et 7,89/20 de moyenne générale. Il pense que le premier a eu du mal à trouver le rythme avec l'internat et les entraînements, mais insiste sur son sérieux et sa capacité à réagir et explique que le second a des difficultés personnelles (maladie d'un parent) qui l'empêchent de s'investir complètement dans le travail scolaire. Etonnée que Paul n'intervienne pas lorsque les résultats d'Emmanuel sont évoqués, je me penche alors sur la note attribuée par les entraîneurs sportifs[100] à l'élève-sportif ; elle est de 13/20 alors que la moyenne des notes tourne autour de 16/20. De plus seule une note d'un autre élève-sportif est en dessous de ce résultat. Je comprends donc que les performances

[100]Les entraîneurs de pôle attribuent une note basée sur les performances sportives des élèves-sportifs du pôle mais également sur le comportement du jeune à l'entraînement. Cette note compte dans la moyenne générale des élèves-rugbymen.

sportives du jeune homme, si elles ne sont pas nulles, ne semblent pas être jugées comme suffisantes pour éventuellement compenser de moins bons résultats scolaires.

Dans les jours/mois qui suivent le conseil de classe, désormais au courant de la « note rugbystique », je décide d'accorder une attention particulière à Emmanuel dans mes observations des entraînements et notamment dans ses interactions avec les entraîneurs mais aussi les autres élèves-sportifs. Je note dans les premiers temps que Nathan le pousse à se donner encore plus dans les exercices sportifs. Il l'interpelle plus qu'à son tour de manière virulente :

> *« Bouge-toi Manu ! » ; « C'est normal que les autres aient le temps de faire trois tours et que tu n'as même pas fini le premier ?!» ; « C'est pas la peine de te planquer au fond de la file ! ».*

C'est sur un ton qui me semble de plus en plus excédé que Nathan effectue ses rappels à l'ordre. A l'inverse il corrigera avec beaucoup plus de patience le geste de passe de Sylvain ou sur le ton de la plaisanterie le positionnement défensif de Samuel. Paul d'un naturel plus calme que Nathan reprend lui aussi Emmanuel, l'incitant à s'investir davantage dans les exercices sportifs[101]. A la fin de l'année scolaire, même mon statut d'observatrice non experte de la discipline me permet de noter les moins bonnes performances d'Emmanuel, cependant les entraîneurs de pôle ne le reprennent plus autant qu'avant. Je m'étonne d'ailleurs lors d'un entraînement où les performances du jeune homme sont bien en deçà de celles de ses camarades que les entraîneurs ne le reprennent à aucune reprise. L'exaspération observée dans le comportement de Nathan envers Emmanuel les mois précédents semble avoir fait place à de l'indifférence.

De mon poste d'observatrice, je ne peux déterminer les causes des contre-performances sportives d'Emmanuel : manque de motivation et d'investissement ou capacités physiques inférieures à l'ensemble du groupe. Je m'interroge alors sur les performances du jeune homme dans son club. Les entraîneurs m'apprennent que sans être le joueur phare de l'équipe, il fait partie des titulaires. Cependant ses entraîneurs de clubs regrettent une progression moins rapide qu'espérée.

Les relations qu'entretient Emmanuel avec les autres élèves-rugbymen sont également intéressantes. En début d'année, il semble très intégré dans le groupe sportif notamment avec les autres nouveaux entrants. Il fait partie des premiers élèves-rugbymen que l'on retrouve

[101] Insérer le cas 1 : Nathan.

avec un ballon pendant les temps scolaires et semble afficher avec fierté, comme beaucoup de ses camarades rugbymen, son statut de rugbyman dans l'enceinte du lycée. Cependant à la fin de l'année il semble chercher à investir d'autres groupes que celui des rugbymen, et moins tenir son rôle de sportif en dehors des entraînements. Au mois de mai, alors que la grande majorité des élèves-rugbymen de seconde 4 auto-organise un tournoi de touche-rugby[102] pendant les récréations, Emmanuel n'y participe pas préférant discuter avec un groupe mixte d'amis. D'autre part il est un des seuls chez lequel nous pouvons noter une évolution positive dans les résultats scolaires par rapport au premier conseil de classe. Bien que nous n'ayons observé aucun chevauchement des activités ou temps scolaires sur les activités sportives, on peut penser que les activités qui avaient, elles, tendance à chevaucher les activités associées du monde scolaire (devoirs, révision…) semblent avoir été limitées par l'élève-sportif. Emmanuel discute en effet beaucoup moins avec ses camarades sportifs dans les temps d'études et semble un peu plus concentré sur son travail scolaire. De la même manière, il fréquente désormais un groupe d'élèves non-sportifs de sa classe qui semble accorder une place plus importante aux activités scolaires que les élèves-sportifs (en atteste leurs résultats scolaires). C'est un des rares élève-rugbyman de seconde 4 que je surprends réaliser un DM de maths avec des élèves non-sportifs pendant une récréation. Sans pour autant délaisser les activités sportives, je note que le jeune homme s'investit davantage dans les activités scolaires suite à la mise en lumière de ses contre-performances.

C'est sans surprise (ni pour Emmanuel, ni pour l'ensemble des autres élèves-sportifs) que le jeune homme n'est pas conservé au pôle l'année suivante. Ses résultats scolaires étant suffisants pour qu'il passe en première ES, ses entraîneurs invoquent un manque de motivation et d'investissement en plus de ses contre-performances pour justifier de son éviction du pôle espoir. Le lycée Aragon n'étant pas son lycée de secteur, l'ex élève-sportif sera scolarisé en première dans la ville dont il est originaire. Il continuera le rugby au sein d'un autre club de la région qui évolue à un niveau inférieur mais où il est certain de faire partie des 15.

[102] Le plaquage est banni dans les règles du touche-rugby. Lorsque le joueur a le ballon et qu'un adversaire le touche, il doit le poser à terre. Ce jeu évite les contacts et favorise les échanges. La mêlée est également absente du règlement.

1.2. Laurie : un échec qui fait mal.

Le portrait que je me suis fait de Laurie au cours de l'année précédente est le suivant : jeune fille discrète, elle s'exprime peu devant le reste de l'équipe et les entraîneurs. Je perçois une nageuse d'humeur égale, plutôt joyeuse qui s'entend bien avec l'ensemble du groupe sans être particulièrement proche d'une autre nageuse et ne s'oppose jamais aux consignes de l'entraîneur. Laurie est perçue comme un élément phare du club et de l'équipe. L'année précédente, elle a échoué aux portes des dernières sélections en équipe de France, et surtout, elle a surpassé les espoirs qui étaient placés en elle lors des championnats de France. En effet son duo avec Marine a terminé quatrième alors qu'on l'attendait plus bas. Les deux jeunes filles ont même dépassé l'autre duo du club pourtant plus attendu (celui composé de Cécile et Maria). Bien intégrée dans le groupe de nageuse, elle entretient de bonnes relations avec l'ensemble des acteurs du monde sportif qu'elle connaît depuis longtemps. La jeune fille a été formée au club dans lequel elle évolue depuis l'âge de 8 ans. Sa petite sœur évolue également dans une catégorie inférieure et sa mère est bénévole au club, vice-présidente depuis l'année précédente. Enfant du club, elle connaît les codes et conventions qui y sont véhiculés et jusqu'à présent, elle entre parfaitement dans les attentes qui sont placées en elle. Pour son avant-dernière année au pôle espoir, les membres du club sont plutôt fiers de la présenter comme faisant partie des meilleures nageuses juniores de France. C'est donc dans la logique que la jeune fille prenne la place de leader de l'équipe pour sa dernière année comme Maria[103] l'an passé. En plus du ballet et du combiné que nage toute l'équipe, il est prévu que l'élève-nageuse soit inscrite sur un solo et fasse partie du premier duo du club. Gaëlle lui attribue même le statut de capitaine.

En ce début de nouvelle année, il me semble que la jeune fille est d'humeur plus morose. Elle discute moins avec ses camarades dans les temps de préparation à l'activité ou au sortir des vestiaires. Laurie est loin d'être le leader que ses entraîneurs attendent d'elle. Dans l'eau ses performances sont éclipsées par celle d'une nouvelle recrue, Mégane, dont l'ensemble des entraîneurs ne cesse de me vanter les qualités.

> *« C'est une super bonne chose pour le club que Mégane soit là ! C'est une surdouée, l'année dernière elle était déjà en équipe de France alors qu'elle n'était que première année juniore ! Enfin elle, c'était*

[103] Maria était reconnue par l'ensemble des acteurs du monde sportif comme étant la meilleure nageuse juniore. Elle fait désormais partie de l'équipe de France de natation synchronisée à l'INSEP.

sa deuxième année parce qu'elle a été surclassée, mais… ça n'arrive presque jamais ! Tu as vu, elle est super belle à voir nager en plus[104] ! » (Echange au bord du bassin avec Chloé, aide entraîneur).

La nouvelle élève-nageuse a été formée dans le club rival d'Aix-en-Provence[105] et les professionnels sportifs estiment que de l'avoir parmi eux leur confère un avantage certain. Je ne tarde d'ailleurs pas à constater et apprécier les performances techniques et esthétiques de la jeune nageuse.

L'hiver de cette année, Laurie semble très fatiguée, elle est souvent malade et, fait exceptionnel, manque même un entraînement du fait d'un état grippal[106]. Ses performances ne semblent pas être aussi bonnes qu'espérées et Gaëlle la reprend souvent sur la précision de ses mouvements ou ses erreurs de synchronisation. En février au moment de la deuxième vague de sélection en équipe de France, Laurie se blesse (cf. partie 2 chapitre 1.4.). A la fin de l'année, je commence à avoir un regard un peu initiée sur les performances des nageuses, et je note que la hauteur de ses mouvements ne sont pas les mêmes que d'habitude, elle sort moins haut de l'eau, n'est pas tout à fait dans les temps, alors que c'est une nageuse dont je n'avais encore jamais noté les faiblesses jusqu'à l'incident développé dans la partie sur sa blessure. Comment différencier la cause de la conséquence : la blessure ou les contre-performances ? Il est difficile de le savoir. Lorsque j'échange avec les différents acteurs du monde sportif, chacun à sa théorie. Toujours est-il que les performances de la jeune fille ne se sont pas améliorées à l'approche des grandes échéances. Lorsque je reviens après une semaine d'absence, je constate avec étonnement que le statut de capitaine a été donné à Manon[107], élève-nageuse moins talentueuse que Laurie, mais dont les performances correspondent à ce que ses entraîneurs attendent d'elle. Les contre-performances de Laurie ont donc entraîné des réaménagements au sein du groupe de nageuses. En la destituant de son rôle de capitaine, l'entraîneur me confie souhaiter que la jeune nageuse se concentre uniquement sur ses performances. Elle avait choisi Laurie en début d'année, car elle lui semblait être une nageuse raisonnable et surtout elle était la plus expérimentée au sein du groupe. Cependant elle estime désormais que ce rôle ne lui convient pas, parfois un peu tête en l'air, la jeune fille n'est pas capable de retenir et gérer les placements des autres nageuses dans le ballet. De nature

[104] L'aide entraîneur entend ici que la nage de Mégane est très esthétique. Elle sort très haut hors de l'eau avec des mouvements amples et précis. Son style de nage est donc très apprécié des jurys dans les compétitions.

[105] Dans les championnats de France de natation synchronisée ont retrouve presque systématiquement les 5 ou 6 mêmes clubs. Le club d'Aix-en-Provence est celui au palmarès le plus important et très connu dans le monde de la natation synchronisée car c'est celui qui a formé la nageuse Virginie Dedieu.

[106] C'est la responsable du pôle, qui, en voyant l'état de l'élève-nageuse la dispensera d'entraînement. La jeune fille avait malgré tout pour intention de s'y rendre.

[107] Manon est en deuxième année juniore, au club et au pôle espoir depuis plusieurs années. C'est la nageuse la plus expérimentée après Laurie.

discrète, il n'est pas dans ses habitudes de donner de la voix comme on l'attendrait d'un capitaine. A l'inverse Manon, nageuse également formée au club, n'hésite pas à compter haut et fort afin que ses camarades puissent suivre et semble plus à même de remplir ce rôle.

Je cherche à savoir si la décision de l'entraîneur affecte Laurie. Voit-elle cette destitution comme une sanction consécutive à ses mauvaises performances ? Lors de nos différents échanges, la jeune fille s'attarde peu sur ses contre-performances. Elle me parle surtout de ses problèmes aux épaules et ne remet pas en cause la décision de l'entraîneur concernant son ex statut de capitaine :

> *« C'est chiant de toute façon d'être capitaine ! Tu dois faire attention à tout, savoir où tout le monde se place ! Et puis moi je ne sais pas faire, encourager tout le temps. » (Echange avec Laurie en fin d'année aux abords de la piscine).*

Bien sûr elle est déçue de cette dernière année au pôle espoir qui correspondait à sa dernière chance de faire partie de l'élite en natation synchronisée, l'élève-nageuse n'ayant pas le niveau pour intégrer l'INSEP l'année suivante. Cependant les objectifs de carrière de la jeune fille ne sont pas sportifs. Elle est d'ailleurs satisfaite de me faire part des bonnes notes qu'elle a obtenues dans le cadre de ses TPE (travaux pratiques encadrés comptant dans la moyenne du bac) et espère limiter les dégâts en français afin d'avoir déjà des points d'avance pour l'année prochaine. La jeune fille, après son redoublement l'année passée[108], s'est recentrée sur ses activités scolaires et passe en terminale S. Elle hésite encore sur son avenir post-bac, mais envisage des études universitaires. Bien que les résultats scolaires de Laurie soient meilleurs que l'année précédente, je n'ai pas observé de changement ou de réaménagement dans l'articulation des activités scolaires et sportives de la jeune fille. L'année dernière, comme cette année, elle ne fait pas partie des nageuses qui révisent ou font leurs devoirs à la piscine. Externe, sa mère me confie cependant, qu'elle s'est mise à travailler le week-end et qu'il lui arrive plus fréquemment de relire ses cours le soir après l'entraînement. On ne pourrait cependant conclure que ce regain d'investissement des activités scolaires est dû aux contre-performances sportives. Laurie n'a en effet jamais fait part d'ambition sportive de haut niveau ou professionnelle. Les contre-performances de Laurie n'auront de conséquences que sur sa dernière année au pôle espoir, l'année suivante elle retrouve Marine et Cécile dans la catégorie séniore, avec des heures d'entraînement beaucoup moins importantes que lors de son séjour au pôle. La carrière sportive dans le club ne s'achève pas avec la fin du séjour au

[108] Ce redoublement sera plus longuement évoqué dans le chapitre suivant.

pôle espoir. L'année suivante son rôle au sein du club évolue puisqu'elle devient aide-entraîneur aux côtés de Laure. Sa trajectoire ressemble à celle de nombreuses aide-entraîneurs ou nageuses séniores. Lorsque les résultats sportifs ne sont pas suffisants pour continuer à l'INSEP, les jeunes filles restent malgré tout au club et s'investissent en tant qu'acteurs sportifs dans l'activité primaire du monde.

Dans les deux cas présentés ici, la contre-performance entraîne une sortie du pôle espoir (pour Emmanuel[109]) mais pas un arrêt de la carrière sportive. Les deux jeunes continuent leurs activités les années suivantes. Leur rôle au sein du monde sportif évolue, la sortie du pôle peut déboucher sur une conversion. Ils restent rugbyman et nageuse de bon niveau, mais plus des espoirs susceptibles de faire une carrière dans le sport de haut niveau. L'épreuve de la contre-performance révèle une évolution du statut de l'élève-sportif dans le monde scolaire. Lorsque la carrière sportive de haut niveau n'est plus envisagée, les jeunes se conforment plus facilement à un rôle d'élève classique dans les temps scolaires en renforçant notamment les interactions avec des acteurs scolaires (amis extérieurs ne faisant pas partie du monde sportif). Dans les deux cas, la contre-performance n'a pas de conséquence sur l'articulation des temps sportifs et scolaires et ne remet pas en cause le déroulement de l'activité primaire sportive. Les élèves-sportifs sont maintenus au pôle espoir jusqu'à la fin de l'année scolaire.

[109] On ne peut pas vraiment conclure dans le sens d'une sortie du pôle consécutive à une contre-performance pour Laurie puisque même avec de meilleures performances voire une sélection en équipe de France, l'avenir de la jeune fille aurait été le même.

2. La gestion de la contre-performance : une problématique sportive.

2.1. La construction d'une hiérarchie sportive.

La contre-performance sportive entraîne nécessairement des réaménagements au sein du monde sportif. Lors de mes séjours dans les deux pôles espoirs, c'est un élément très peu évoqué dans les discours ou entretiens avec les entraîneurs et les élèves-sportifs. Je ressens une certaine gêne de la part des entraîneurs, responsables et sportifs eux-mêmes à aborder cette notion de contre-performance. Je note d'ailleurs que les élèves-rugbymen ayant les moins bonnes performances sont souvent également les plus discrets aux entraînements et en matchs. Ce ne sont pas non plus eux que l'on entend le plus lors des rassemblements entre rugbymen (sorties extra scolaires, repas…). Emmanuel ou encore Loris qui ne seront pas conservés au pôle l'année suivante, sont des adolescents plutôt discrets en comparaison des Etienne, Samuel ou Stéphane qui sont perçus comme les meilleurs sportifs de leur promotion et qui n'hésitent pas à parler haut et fort pendant les entraînements mais également dans les couloirs du lycée.

Les élèves-sportifs qui ont été évalués comme étant les plus performants sont encouragés par les professionnels sportifs. Ainsi durant un entraînement collectif du mois d'avril, je calcule le nombre d'encouragements destinés à Samuel et à Emmanuel. Le premier sera félicité à cinq reprises par Nathan et Paul, le second ne recevra qu'un bref « aller » de la part du responsable du pôle. Emmanuel ou Loris n'ont jamais eu de rôle déterminant à tenir au sein du collectif sportif, leur contre-performance n'entraîne donc pas de modification significative du groupe sportif, mais elle les confine dans des rôles de faire-valoir des élèves-rugbymen plus performants. En effet, ils deviennent passeurs plus souvent qu'à leur tour, ne sont jamais choisis dans le 15 de départ et ne jouent pas systématiquement à leur poste de prédilection si plusieurs autres joueurs briguent ce poste de jeu. Ces aménagements ne se mettent pas en place du jour au lendemain, ils se construisent tout au long de la saison et deviennent des habitudes. Ainsi à la fin de l'année scolaire, ce sont systématiquement les 5-6 mêmes joueurs qui sont réquisitionnés pour montrer l'exemple dans un exercice. L'élève-

sportif contre-performant ne cherche pas toujours à renverser ces habitudes. Loris est toujours le dernier dans la file des arrières lors des exercices où il faut botter[110]. A partir des retours des entraîneurs, mais également des temps de jeu et performance en match dans leur club, une hiérarchie s'est installée chez les élèves-rugbymen. Cette hiérarchie n'est pas uniquement instituée par les entraîneurs, elle découle également des interactions entre sportifs. Tout au long de l'année, je note que les élèves-rugbymen sont attachés à la faire respecter notamment lorsque l'un d'entre eux y déroge. En effet lors d'une séance d'entraînement par poste de jeu, les arrières et les demis (joueurs 9 et 10) s'exercent aux tirs au but. Paul demande à chaque joueur de récupérer un ballon. Loris qui a été plus rapide que Matthieu est donc positionné devant lui dans la file des buteurs. L'élève-sportif de première tape alors sur l'épaule de Loris et lui signifie d'un geste de la main qu'il doit repasser derrière lui. Même si cela ne semble pas tellement plaire à l'élève-sportif de seconde, ce dernier s'exécute sans réellement s'opposer à son aîné. La construction de cette hiérarchie ne résulte pas uniquement des performances sportives des élèves-rugbymen. L'ancienneté dans le pôle espoir joue également un rôle important. Les élèves-sportifs de première et seconde ont eu le temps de développer des relations privilégiées avec les entraîneurs. Ces derniers les connaissent davantage, savent qu'ils ont déjà réalisé les gestes techniques demandés et les prennent en exemple. Presque la totalité des évictions du pôle espoir se fait après la seconde, s'ils réussissent à passer en deuxième année, les élèves-rugbymen sont quasiment assurés de continuer sur une troisième année. Cette quasi-certitude leur permet d'avoir une plus grande assurance dans les activités sportives et scolaires du pôle espoir. Ils font alors figure d'ancienneté et d'expérience. Figure qui leur confère des droits sur les nouveaux joueurs. La personnalité de chaque élève-sportif est bien sûr un élément non négligeable, les rugbymen plus extravertis comme Samuel ou Jérémy prennent l'ascendant sur les plus timides que sont Lucas et Emmanuel.

De manière différente, une forme de hiérarchie basée sur les performances des élèves-nageuses est instaurée de manière implicite dans l'aménagement des exercices d'imposées à la natation synchronisée. Les deux-trois meilleures nageuses s'exercent systématiquement avec l'entraîneur référent, les suivantes avec la première assistante (l'entraîneur la plus expérimentée et souvent la plus âgée après la responsable) et ainsi de suite jusqu'à la quatrième assistante (le plus souvent une ancienne nageuse du pôle à peine plus âgée ou parfois du même âge que les élèves-nageuses). Cette hiérarchie ne varie que très peu tout au long de l'année. Il arrive cependant que les nageuses qui réalisent de mauvaises performances

[110]Exercice qui consiste à taper dans le ballon avec le pied plus souvent réalisé par les arrières (postes 11 à 15).

(comme Laurie) rétrogradent dans la hiérarchie des entraîneurs (et inversement des bonnes performances sont parfois récompensées avec la montée en grade de Pauline notamment). Cet élément montre qu'une contre-performance peut entraîner de micros réajustements au sein du monde sportif. Il n'a jamais été expliqué clairement qu'il s'agit là d'un classement selon les performances des nageuses, mais il semble que personne ne soit dupe. C'est une chose qui m'est également apparue comme évidente dès mes premières journées d'observation.

Les acteurs sportifs ont intégré une forme de régression dans la hiérarchie des performances et des droits associés, sans baisser le niveau d'engagement dans la pratique qui nuirait au travail global de l'équipe et à la réussite des élèves-sportifs perçus comme plus performants.

2.2. Le maintien de l'activité sportive.

Malgré la sortie certaine des élèves-sportifs en situation de contre-performance, nous notons que les entraîneurs mettent en place des rappels à l'ordre afin de maintenir les activités sportives jusqu'à la fin de l'année scolaire. Nous sommes au mois de juin, Loris sait qu'il ne sera pas « conservé » au pôle l'année suivante. Les entraînements ont baissé en intensité et les entraîneurs semblent moins exigeants sur les performances des élèves-rugbymen. Cependant les temps d'activités ne sont pas pour autant diminués et le sérieux et la concentration sont vivement recommandés. Nathan met en place un exercice de jeu réduit[111], Loris qui ne fait pas partie du premier groupe de joueurs à s'exercer (essentiellement composé d'élèves-sportifs plus âgés ou plus performants) est en attente sur le bord du terrain. Généralement les élèves-sportifs qui ne s'exercent pas patientent à l'opposé de là où se trouve le jeune homme sur le bord du terrain qui ne jouxte pas la cours de récréation. Il s'agit là d'une consigne des entraîneurs afin d'éviter que les élèves-sportifs soient sollicités par d'autres élèves se promenant dans l'enceinte de l'établissement. Un groupe de jeunes filles de la classe de Loris s'attarde au bord du terrain et l'élève-sportif les salue brièvement sans pour autant s'attarder dans une grande conversation. Nathan l'interpelle : « Si tu passais moins de temps à draguer et plus à te concentrer ! Ça ne te ferait pas de mal Loris ! ». De mon point de vue, le garçon s'est contenté de saluer les jeunes filles et n'a pas cherché à s'attarder. Les reproches de Nathan me paraissent donc sur le moment un peu durs. On comprend cependant que le sportif en échec est souvent considéré comme premier responsable de ses mauvais résultats. Ici il apparaît pour les entraîneurs que la contre-performance soit associée à un investissement trop important dans des groupes de pairs extérieurs au groupe sportif. Le même genre de rappel à l'ordre s'observe lors des entraînements de natation synchronisée. A la fin de l'année, Magalie dont les performances lors des championnats de France n'ont pas été bonnes, n'a plus vraiment la tête aux activités sportives. Elle ne cherche plus à se forcer lors des exercices d'imposées, discute avec ses camarades dès qu'elle en a l'occasion et cède sa place dans le ballet aux nageuses remplaçantes. Prétextant une douleur à l'épaule, elle arrête l'entraînement et sort de l'eau avant la fin des exercices. Je la retrouve aux côtés d'une jeune entraîneur des catégories inférieures en train de discuter du dernier épisode d'une série américaine. Elle sera interrompue par Laure qui lui demande de venir conseiller ses coéquipières dans la réalisation de leur duo plutôt que de déranger les autres entraînements.

[111]7 contre 7.

Les acteurs du monde sportif tentent donc de garder les rares élèves-sportifs contre-performants qui cherchent à s'échapper des activités sportives, et ce, sans pour autant accorder de l'importance ou s'attarder sur leurs performances lorsqu'ils réalisent leurs exercices sportifs. Dans l'exemple précédent, Laure ne s'intéresse à Magalie qu'une fois la jeune fille hors de l'eau. Elle n'est pas conseillée malgré ses erreurs du début d'entraînement. Le manque d'attention des entraîneurs à l'égard des sportifs contre-performants peut expliquer un désinvestissement et une forme de déconcentration que l'on observe chez ces jeunes. Emmanuel, Loris, Magalie ne sont plus corrigés dans leurs gestes sportifs comme peuvent l'être leurs coéquipiers.

De manière très brève, on constate donc une nouvelle forme de chevauchement des activités de loisirs sur les activités sportives chez des élèves-sportifs contre-performants rapidement rétablie par les entraîneurs. En effet les observations de ce genre restent assez rares, parfois presque imperceptibles, et sont limités par les acteurs du monde sportif. Pour invoquer les causes d'une contre-performance les entraîneurs ne peuvent mettre en cause l'investissement dans le monde scolaire[112]. Ils insistent alors sur le surinvestissement dans d'autres activités (groupes de pairs, activités de loisirs...).

Une hypothèse qui pourrait être avancée dans ces situations de contre-performance serait la diminution des temps sportifs au profit d'une augmentation des temps scolaires ou affinitaires, notamment pour les élèves-sportifs dont la sortie prochaine du monde du sport de haut niveau ne fait aucun doute. Cependant il ne nous a jamais été permis d'observer de tels réaménagements, et c'est même le contraire que nous constatons dans plusieurs cas. En effet certains élèves-sportifs conscients de leurs moins bonnes performances, redoublent d'effort et surinvestissent le monde sportif. Ainsi Loris participe à un stage de rugby lors des vacances d'été alors qu'il sait qu'il n'est pas conservé au pôle espoir. Son inscription au stage se fait de sa propre initiative sans y avoir été encouragé par ses entraîneurs. Dans la continuité de ce qui peut s'observer dans les temps quotidiens, les activités sportives viennent chevaucher les activités de loisirs et s'exercent dans des temps habituellement laissés libres par les institutions sportives et scolaires. De la même manière, suite à sa contre performance aux championnats de France, Cécile passera plus de temps dans l'eau que ses coéquipières, renonçant aux brefs temps de pause accordés par l'entraîneur, pour se concentrer sur ses

[112]Les élèves-sportifs contre-performants (s'ils ne sont pas forcément en difficultés scolaires) ne figurent pas parmi les meilleurs élèves.

figures imposées quitte à parfois diminuer encore davantage les temps qu'elle accorde habituellement aux activités scolaires (devoirs ou révisions pour le bac de français). Le temps que toutes les nageuses soient changées et que le chauffeur les ramène à l'internat Cécile a pour habitude de finir ses devoirs dans le bureau de la responsable du pôle après l'entraînement. Elle accorde ainsi entre 10 et 15 minutes à finir une carte de géographie ou à finaliser ses fiches de révision pour le bac de français. Par deux fois à la suite des championnats, j'ai constaté que la jeune fille était la dernière à sortir de l'eau, elle fait donc partie des dernières nageuses prêtes pour repartir, et fait l'impasse sur ces temps de devoirs et révisions.

Le surinvestissement des activités sportives à la suite d'une contre-performance n'entraîne pas de chevauchement sur les temps institués par le monde scolaire, comme les cours ou temps d'étude institutionnalisés. Cependant le monde sportif investit ou ré investit les temps libres, qui, dans les rythmes denses du quotidien, s'étaient petit à petit transformés (comme dans le cas de Cécile) en temps de devoirs ou révisions scolaires. Mais peut-on réellement parler de chevauchement dans la mesure où il ne s'agit pas de temps institutionnalisés? Nous mettons malgré tout en évidence de micros réajustements dans l'articulation des activités scolaires et sportives dans le cas exposé précédemment.

La majorité des contre-performances n'entraînent cependant pas de surinvestissement du monde sportif, ni délaissement de ses activités. En effet il semblerait que la contre-performance n'ait pas pour conséquences une ré-articulation majeure des activités des mondes sociaux. Pour la majorité des élèves-sportifs contre-performants, les changements s'effectuent principalement au sein même du monde sportif (le titulaire peut devenir remplaçant, le premier duo de nageuses peut régresser dans la hiérarchie). Cette fois-ci encore les acteurs du monde scolaire sont absents dans la gestion de l'épreuve.

3. Espoirs et désespoirs.

La gestion de la contre-performance s'avère donc relever du monde sportif uniquement. Ce qui nous frappe dans nos observations, c'est qu'aucun acteur du monde scolaire ne fait cas des contre-performances des élèves-sportifs, même ceux qui ont une accointance accrue pour les activités sportives. Les acteurs du monde scolaire ne sont pas impliqués dans la résolution de cette épreuve. Ce sont lors des réunions sportives[113] que les cas de contre-performances sont évoqués par les entraîneurs. Ne sont présents que des acteurs du monde sportif : entraîneurs responsables et associés, bénévoles du club, parents bénévoles. Les acteurs du monde scolaire ne sont pas conviés à ces réunions et leur présence n'est même pas envisagée.

C'est ainsi que nous nous retrouvons un lundi soir pour la réunion mensuelle des entraîneurs de natation synchronisée. Initialement prévues toutes les semaines, ces réunions n'ont finalement lieu qu'une fois par mois. Il était en effet difficile de rassembler tous les acteurs du monde sportif chaque semaine, la plupart ayant des activités salariées ou universitaires en dehors du monde sportif[114]. Ce lundi deux entraîneurs sont absentes[115]. On retrouve donc dans le bureau de la responsable de pôle autour de la table ronde située au centre de la pièce : cinq entraîneurs (deux référentes et trois associées), la responsable du pôle, la présidente du club, une juge officielle qui fait également office de temps à autre d'aide entraîneur et la trésorière du club (mère de Laure : une des entraîneurs référentes). Le gala approchant Anna la couturière et bénévole au club est également présente pour discuter des maillots de bain qui seront portés lors de l'évènement. La réunion débute un peu après 19h30 (une fois les entraînements terminés), des élèves-nageuses errent encore dans les vestiaires ou dans la salle à côté du bureau de la responsable pour faire leurs devoirs sur le peu d'espace qu'il reste (la salle étant déjà bien occupée par les tissus et décors prévus pour le gala). La plupart des jeunes filles attendent que leurs parents viennent les chercher, les internes venant de quitter la piscine en minibus. C'est notamment le cas de Pauline (qui n'est pas à l'internat) dont la mère est à la réunion (il s'agit de la présidente du club) et qui ne

[113]Déjà évoquées dans les chapitres précédents.

[114] Seules trois personnes sont salariées à plein temps dans le club de natation synchronisée : les deux entraîneurs référents et la responsable du pôle espoir.

[115] Encore scolarisées, elles ont demandé à être dispensées pour pouvoir réviser pour leurs examens.

rentrera avec elle qu'une fois la réunion terminée aux alentours de 21h15. Lors de cette réunion les difficultés de Laurie sont évoquées longuement.

« Elle n'est plus dedans depuis qu'ils ne l'ont pas reprise en équipe de France » (Gaëlle).

Les entraîneurs, Gaëlle en tête, se demandent s'il faut la garder pour le duo principal lors des championnats de France ou s'il ne vaut pas mieux la remplacer par une autre nageuse. On s'accordera finalement pour garder la jeune fille au risque d'avoir un moins bon duo, la nageuse remplaçante, beaucoup plus jeune, n'étant pas encore au niveau. Lors de cette réunion de nombreux éléments sont invoqués pour chercher à déterminer les causes des contre-performances de Laurie : mauvaise récupération de sa blessure aux épaules, manque de motivation depuis que les nageuses plus âgées d'une année ont quitté le pôle (la jeune fille était très proche de Marine avec qui elle partageait son duo l'an dernier ainsi que de Maria et Cécile)… Cependant ni les activités scolaires, ni aucun membre du monde scolaire ne sont évoqués. On note d'ailleurs lors de notre retour au lycée, que personne n'est au courant des mauvaises performances de la jeune fille. Celle-ci n'en fait pas état, mais ses professeurs n'ont pas pour habitude de l'interroger sur sa pratique sportive. Dans son cas comme dans la totalité des autres cas de contre-performance qu'il nous a été donné d'observer, jamais il n'y a eu de ré interrogation des activités du monde sportif vers un réaménagement au sein du monde scolaire, comme profiter d'une motivation moins grande pour travailler davantage sur les devoirs ou révisions, même lorsque l'élève-sportif contre-performant éprouve également des difficultés scolaires[116]. L'articulation et les interactions entre les acteurs du monde scolaire et du monde sportif restent les mêmes. Les deux mondes aux activités distinctes maintiennent une même logique d'engagement dans l'activité primaire malgré la contre-performance.

Les seules fois où les contre-performances sont abordées avec les acteurs du monde scolaire sont en fin d'année et uniquement au pôle rugby, lorsque l'avenir sportif des élèves-rugbymen est évoqué en conseil de classe. Le responsable du pôle expose alors les raisons qui le poussent à ne pas conserver un élève-sportif, systématiquement il s'agit de mauvaises performances que l'entraîneur couple à un gros manque de motivation et donc un comportement qui n'est pas irréprochable. Je rappelle ici que l'évaluation des élèves-rugbymen se base sur trois points : les résultats scolaires, les performances sportives et le comportement du jeune. Si deux de ces trois points ne sont pas jugés suffisamment satisfaisants, l'élève-sportif n'est pas conservé au pôle espoir l'année suivante. Lors de mon

[116] Le cas de Laurie est là encore un bon exemple : la jeune fille ne s'est jamais considérée comme étant en difficultés scolaires, cependant elle a redoublé sa première S.

séjour au pôle espoir, jamais je n'ai vu d'élève-sportif sorti du pôle alors que ses performances sportives étaient jugées comme bonnes par les entraîneurs. L'attitude du responsable traduit un besoin de créer une alliance avec les professeurs pour confirmer le manque de motivation de l'élève-sportif.

Le processus est différent lorsque la contre-performance vient d'un élève-sportif « chevronné » sur lequel le monde sportif place des espoirs. C'est le cas de Cécile, pour laquelle tous les professionnels sportifs mais aussi les autres nageuses attendent ses résultats en imposées[117] lors des championnats de France, qui permettront à l'équipe de récolter des points. Les résultats individuels ayant des répercussions sur le score de toute l'équipe, les nageuses plus jeunes qui n'ont pas d'espoir de qualification en individuel comptent sur les performances de Cécile, Maria ou Marine pour obtenir un titre collectif. La jeune fille est perçue comme une des meilleures nageuses du groupe et n'a pour l'instant jamais déçu ses entraîneurs. Retenue dans les tribunes lors de son passage, je ne peux assister à sa démonstration. Quelques heures plus tard, j'entends parler des bonnes performances de Maria et Marine, mais jamais Cécile n'est mentionnée. La jeune fille, désignée comme capitaine et leader de l'équipe, se fait plus discrète qu'à son habitude. Ce n'est que lorsque je pose la question à une aide-entraîneur que j'obtiens enfin les informations sur la contre-performance de l'élève-nageuse. Bien évidemment la déception peut se lire sur le visage de la jeune fille, mais c'est aussi l'inquiétude de l'entraîneur référent qui retient notre attention. En effet cette dernière nous confie qu'elle a peur que cela déstabilise l'intégralité du groupe pour les prochaines épreuves et hésite à confier le leadership à une autre nageuse, reléguant ainsi Cécile dans la hiérarchie des nageuses. Ce qui aurait sans doute pour effet d'une sanction aux yeux de l'élève-sportive. Finalement Gaëlle passera presque une heure en tête à tête avec Cécile, enfermées dans un vestiaire pour la remobiliser et la remettre à son rôle de capitaine. Elle sera secondée dans cette tâche par l'ensemble des entraîneurs du monde sportif. Ici le caractère exceptionnel de sa contre-performance n'entraîne pas d'éviction ou de mise à l'écart du groupe comme cela peut être le cas pour d'autres élèves-sportifs plus habitués aux contre-performances. Son statut de capitaine qu'elle a gagné par ses performances et son bon comportement aux entraînements durant l'année la protège d'une plus grande punition de son entraîneur.

[117]Les imposées ou figures imposées sont une partie d'un concours en championnats de natation synchronisée. Les nageuses doivent effectuer des figures données de manière plus ou moins statique dans l'eau.

Une mise au ban des sportifs contre-performants est observée et assez remarquable dans les temps d'activités sportives. Des soupirs d'exaspération lorsque Loris manque sa passe ou lorsque Magalie ne termine pas la chorégraphie, traduisent un manque de tolérance de la part des autres élèves-sportifs vis-à-vis de la contre-performance. Ce sont parfois des gestes plus violents que l'on observe chez les élèves-rugbymen, comme lorsqu'Emmanuel manque un plaquage et que Matthieu exaspéré lui met un coup de pied pour l'inciter à se relever plus vite. La contre-performance est donc mal perçue par les autres élèves-sportifs qui estiment que les mauvaises performances ralentissent la progression du groupe. Je note également que les sportifs et sportives les plus performants[118], éléments phares du groupe interagissent peu avec les sportifs identifiés comme contre-performants. Avec l'instauration de la hiérarchie des entraîneurs pour les exercices d'imposées (développé dans le chapitre précédent) les entraîneurs participent à une stigmatisation des sportifs contre-performants. La mise au ban des sportifs non performants, ne s'effectue qu'au sein du monde sportif. Elle peut parfois se ressentir dans les sites du monde scolaire puisqu'ils sont partagés par d'autres élèves-rugbymen notamment. La mise au ban des élèves-nageuses par leurs pairs, si elle existe, est beaucoup moins présente et sensible qu'au pôle espoir rugby. Leur faible pourcentage par rapport à la totalité des élèves du monde scolaire ne permet pas également de transposer ce type de comportement dans les sites et temps scolaires. Pour éviter ce type de situation inconfortable, les élèves-sportifs contre-performants investissent davantage des groupes de pairs extérieurs au monde sportif. Ainsi on retrouve en fin d'année les futurs ex-membres du pôle espoir dans des groupes mixtes lors des récréations avec des élèves « classiques ». C'est le cas notamment de Loris que je n'aperçois plus que très rarement en compagnie de Samuel ou Sylvain, comme c'était le cas en début d'année. Le jeune homme cherche à limiter les situations désagréables et les rapports de pouvoir qui se tissent également en dehors des temps sportifs et particulièrement à l'internat. En effet, je note que la hiérarchie établie dans les entraînements perdure jusque dans des situations à l'internat. Ce sont systématiquement les élèves-sportifs les plus âgés, puis les plus performants qui choisissent le programme télévisuel, s'attribuent la télécommande et les meilleures places. Eux encore qui investissent prioritairement le baby-foot et se resservent en premier à la cantine.

Les contre-performances révèlent un effet pygmalion au sein du monde sportif. On mobilise inconsciemment celui qui a le plus de capacités. Les performances produites par les élèves-sportifs se rapprochent presque toujours des attentes que les entraîneurs ont sur eux. La

[118] Il s'agit le plus souvent des élèves-sportifs les plus âgés qui évoluent dans les équipes nationales.

position des espoirs est rapidement construite et induit la hiérarchie. Avant l'entrée au pôle espoir, les acteurs sportifs disposent d'informations sur les élèves-sportifs, renforcées par les résultats en cours d'année. Ces espoirs sont vécus par les jeunes eux-mêmes dans le groupe. Les entraîneurs vont pousser les élèves-sportifs contre-performants à travailler et à s'investir dans les activités sportives sans pour autant leur donner les moyens de s'exprimer. Ils endossent alors un rôle de faire-valoir des autres élèves-sportifs.

Chapitre 3 : Les difficultés scolaires.

Comme on a pu le voir dans les chapitres précédents, les épreuves qui touchent l'activité primaire du monde sportif sont gérées par les acteurs sportifs qui vont créer si nécessaire de nouvelles articulations avec des acteurs extérieurs au pôle. Les réaménagements et les nouvelles interactions n'impliquent pas les acteurs scolaires. Les difficultés scolaires correspondent à un manque ou une incapacité de travail dans le monde scolaire, l'activité primaire du monde est affectée et cela se traduit par une baisse de résultats scolaires (plus ou moins importante). Il est plus difficile d'identifier rapidement les élèves en difficultés scolaires. Là où les activités du monde sportif nécessitent des résultats immédiats (on cherche à ce que le sportif soit tout de suite dans une pratique performante de haut niveau), la logique scolaire est différente. Les résultats (notes) ne sont pas les seuls éléments qui permettent d'évaluer la réussite d'un élève. On souhaite également amener l'adolescent à avoir un projet professionnel. En cela nous identifions différents niveaux de difficultés scolaires qui peuvent se traduire par une baisse momentanée de résultats dans certaines matières, un redoublement, une ré orientation vers une filière moins désirée par l'élève, etc. Dans tous les cas, l'épreuve renvoie au sens que chaque élève-sportif accorde au parcours scolaire. A titre d'exemple Mélanie a un projet professionnel encore flou :

> *« Mélanie : Oui, alors moi je passe mon bac cette année, donc l'année dernière j'avais passé mon bac de français et cette année je passe mon bac et je suis en terminale ES. Voilà.*
>
> *Chercheur : Et après l'année prochaine tu veux faire quoi ?*
>
> *Mélanie : Bah en fait l'année prochaine soit euh, en fait je veux faire une fac de sociologie. Donc soit, parce qu'en fait c'est soit une fac de socio, soit un truc dans les maths parce que j'adore les maths. Et donc en fait soit je fais une fac de socio directement ou soit je fais un an où je passe mon permis, parce qu'en fait je n'ai pas trop le temps. Donc je passe mon permis, mon BESAN, tous les diplômes.*
>
> *Chercheur : Pour faire entraîneur derrière ?*
>
> *Mélanie : Voilà, entraîneur, pour surveiller pour l'été, pour travailler l'été. »*

Elle vivra son redoublement de seconde comme une forme d'échec. A l'inverse Laurie, qui souhaite faire des études de biologie, perçoit le redoublement de sa première S comme une seconde chance pour atteindre son objectif :

« Je vais plus bosser, pour avoir un bon dossier aussi, pour après…si je peux intégrer une prépa ou même la fac… Enfin il ne faut pas de dossier pour la fac mais pour avoir les bonnes bases aussi tu vois, comme je veux continuer dans le scientifique ! ».

Nous considérerons les difficultés scolaires comme des épreuves à partir du moment où elles entraînent un temps de suspension de l'activité scolaire, quand l'activité primaire ne fonctionne pas. On suppose, comme pour les épreuves sportives, que des aménagements voire de nouvelles interactions entre les acteurs sont observés pour palier ces difficultés et tenter d'y remédier. On sait que pour un élève « classique » de moins de 16 ans, elles ne peuvent pas engendrer de remise en cause de l'intégration des jeunes dans le monde scolaire. Contrairement au sport, l'école est obligatoire, un arrêt des activités scolaires est inenvisageable. Pour des élèves « classiques », la mise en place d'heures de soutien en plus des cours ne vient pas modifier ou remettre en cause l'emploi du temps scolaire établi. La légitimité de l'intervention des acteurs du monde scolaire auprès des adolescents n'est pas remise en cause. On peut cependant se demander dans quelles mesures les difficultés scolaires et surtout les aménagements supplémentaires imposés par les établissements peuvent avoir des répercussions sur les activités sportives. Une épreuve scolaire est-elle un danger pour les activités du monde sportif ? Observe-t-on une ré articulation des mondes au profit des activités du monde scolaire ?

Les chapitres précédents nous montrent des acteurs du monde scolaire peu concernés par les épreuves qui agissent dans le monde sportif et qui n'interviennent pas dans leur résolution. Les professeurs, chefs d'établissement, chargés d'études devraient cependant apparaître de manière beaucoup plus présentes dans la résolution des difficultés scolaires. Mais qu'en est-il des acteurs du monde sportif ? S'investissent-ils dans la résolution des problématiques scolaires ? Les prennent-ils en compte dans la gestion de leurs propres activités ?

1. Expérimenter des difficultés dans son travail scolaire.

On l'a vu, il est impossible de donner une définition précise des difficultés scolaires, tant elles peuvent revêtir des aspects différents selon les élèves et les objectifs professionnels et scolaires qu'ils se fixent. Il existe cependant certains indicateurs qui peuvent nous amener à qualifier d'épreuve les difficultés scolaires des élèves-sportifs : redoublement, faible moyenne générale, échec au baccalauréat, élève-sportif qui n'obtient pas la filière souhaitée etc. Les difficultés scolaires peuvent également être de degrés différents : de simples difficultés dans certaines matières à un décrochage général entraînant un redoublement ou une orientation vers une filière professionnelle. Pour d'autres l'échec à l'entrée dans une filière générale peut constituer une épreuve en cela qu'il nécessite une adaptation du projet professionnel. Les parents ont également une influence dans la perception de l'échec scolaire des élèves-sportifs. Ils ont parfois des ambitions scolaires supérieures à celle des jeunes, les poussant ainsi à investir davantage les activités scolaires. Les difficultés scolaires peuvent avoir plusieurs causes : un élève qui n'arrive pas à réaliser le travail scolaire, une mauvaise attitude en cours (élève inattentif, qui refuse de s'adonner aux activités qui lui sont demandées) ou élève trop fatigué par ses activités annexes (dans le cas des pôles espoirs, parce qu'il fait trop de sport). Dans son travail Nicolas Lefèvre impute les difficultés scolaires à l'investissement dans la pratique sportive. Il estime que les investissements symboliques qui sont liés à l'activité sportive sont susceptibles de voir leur importance croître avec le niveau de pratique. Il observe que le temps scolaire va progressivement être « rogné » par le cyclisme au point que les pratiques scolaires vont, de manière consciente ou non, être reléguées au second plan (Lefèvre, 2010).

De la même manière que pour l'ensemble des élèves ordinaires, les élèves-sportifs qui éprouvent des difficultés scolaires sont identifiés par les acteurs du monde scolaire qui cherchent à mettre en place des aménagements pour réinvestir l'élève dans les activités scolaires. Des heures de soutien dans certaines matières sont proposées augmentant ainsi le nombre d'heures destinées aux activités scolaires. Habituellement les établissements mettent en place ces heures de soutien en dehors des cours déjà établis par l'emploi du temps, le plus souvent en fin de journée entre 17h30 et 19h00. Un problème de chevauchement des activités scolaires et sportives apparaît donc dans ces cas de figure puisque dans les deux pôles ces

plages horaires sont dévolues aux activités du monde sportif. L'épreuve nécessite une évolution dans la coordination des activités scolaires et sportives. On reprend ici l'idée de coordination de Marie-Aline Bloch et Léonie Hénaut. Dans leur ouvrage, les auteures perçoivent la coordination au travers des interventions des différents pourvoyeurs de soins, de services et d'aide dans le monde sanitaire, social et médico-social. Elles identifient les besoins de coordination pour améliorer le système existant en reliant entre eux des acteurs qui ont du mal à s'entendre. Dans le cas des pôles espoirs, l'épreuve scolaire entraîne un besoin d'amélioration de l'articulation existante et donc de nouvelles formes de coordination afin de trouver de nouveaux outils en dehors des heures de soutien classiques pour les élèves-sportifs en difficultés scolaires.

Des orientations scolaires variées

Il semble important de noter les différences que l'on retrouve d'un pôle à l'autre concernant l'orientation scolaire. Les élèves-rugbymen sont plus nombreux à s'orienter vers des filières technologiques et professionnelles (filières proposées par le lycée Aragon), alors que toutes les élèves-nageuses sans exception fréquentent les filières générales (le lycée Saint-Charles est un lycée général qui ne propose pas de filières technologiques ou professionnelles). Les élèves-rugbymen semblent avoir un rapport aux études plus proches de ce que les sociologues du sport ont pu observer chez des adolescents sportifs de haut niveau. A titre d'exemple Nicolas Lefèvre relève que la grande majorité des coureurs cyclistes de haut niveau qui ont obtenu le bac, se sont orientés vers des filières technologiques ou professionnelles (Lefèvre, 2010). Les élèves-nageuses, quant à elles, ont des parcours scolaires plus classiques.

Tableau 1 : Orientation scolaire des élèves-rugbymen.

Promotion 2009-2010

	3ème année au pôle espoir
Joueur 1	Terminale ES (Bac réussi)
Joueur 2	Terminale ES (Echec au bac)
Joueur 3	Bac Pro SEN (Système Electronique Numérique) (Réussi)

Joueur 4	Première (passe en terminale)
Joueur 5	Bac Pro TCI (Technicien en Chaudronnerie Industrielle) (Réussi)
Joueur 6	Terminale ES

Promotion 2010-2011

	3ème année au pôle espoir
Stéphane	Terminale S (bac réussi)
Etienne	Terminale ES (bac réussi)
Nicolas	Terminale ES (Echec au bac)
Julien	Bac Pro SEN (Système Electronique Numérique) (Réussi)
Boris	Bac Technologique STI2D (Réussi)
Simon	Première ES
Pierre	CAP PROELEC (Préparation et Réalisation d'Ouvrages Electriques)

Promotion 2011-2012

	3ème année au pôle espoir
Maxime (arbitre)	Terminale S (bac réussi)
Clément	Terminale S (bac réussi)
Romain	Terminale ES (bac réussi)
Luc	Terminale ES (bac réussi)

Benoît	Bac pro EEEC (Electrotechnique Energie Equipements Communicants) (bac réussi)
Mickaël	Première ES
Louis	Première ES

Tableau 2 : Orientation scolaire des élèves-nageuses.

Promotion 2010-2011

	3ème année au pôle espoir
Maria	Terminale S (bac réussi)
Marine	Terminale S (bac réussi)
Cécile	Première ES

Promotion 2011-2012

	3ème année au pôle espoir
Laurie	Première S
Marie	Terminale ES (bac réussi)

Promotion 2012-2013

	3ème année au pôle espoir
Mélodie	Terminale S (bac réussi)
Chloé	Terminale S (bac réussi)
Pauline	Terminale S (bac réussi) : un an d'avance.

1.1. La résistance active au travail scolaire de Loïc.

Loïc fait partie de la seconde 4, classe où sont réunis les élèves-rugbymen de première année. Suivi depuis longtemps par les entraîneurs du pôle espoir, ce sont ses performances sportives plutôt impressionnantes pour son âge qui ont facilité son recrutement au sein du pôle espoir. Son dossier scolaire de collège était plutôt moyen avec des notes juste au dessus de la moyenne. Le garçon s'intègre très facilement dans le groupe de rugbymen, plutôt grand pour son âge, il est même apprécié des élèves-sportifs plus âgés (fait assez rare pour un première année). Il en côtoie d'ailleurs quelques uns en club qui s'accordent pour dire qu'il est un joueur talentueux.

En cours Loïc n'est pas très attentif, souvent assis au fond de la classe. Il n'a pas toujours ses affaires au grand dam de ses professeurs et ses devoirs sont rarement faits. Lors du conseil de classe du premier trimestre, la sanction tombe : 8,78 de moyenne générale. Il a la moyenne dans seulement deux matières : l'anglais et l'EPS. Les élèves-sportifs bénéficient également d'une note de pôle basée sur leurs performances et leur comportement aux entraînements. Cette note est attribuée par le responsable de pôle en concertation avec Nathan (l'autre entraîneur). Elle est incluse dans la moyenne générale au même titre que la note de mathématique ou de français. 13/20 est la note de pôle la plus basse qu'il m'a été donné d'observer. A l'inverse de ce qui se passe au pôle natation synchronisée où la note donnée par les entraîneurs peut faire office de note d'EPS, cette note de pôle ne vient en remplacer aucune autre. Le cas de Loïc ne fait pas débat au sein de l'équipe éducative. Le jeune homme ne fournit aucun travail sérieux en cours. « Il fait du tourisme », « *donne l'impression d'être* en visite » sont des phrases que l'on entend à son propos. Seule la professeure d'anglais tente de lui trouver des éléments positifs, en disant qu'il est capable de travailler mais uniquement s'il est au premier rang. Le responsable du pôle paraît embêté lorsque certains professeurs évoquent une attitude pas toujours positive. Il intervient de manière plutôt timide pour défendre ses performances et une bonne attitude à l'entraînement, mais promet de le rappeler à l'ordre sur les questions scolaires. On sent ici une tension sous-jacente. L'absence de travail fournit par Loïc dans la réalisation des activités scolaires devient problématique et pourrait remettre en cause son séjour au pôle espoir. Malgré cela, je ne note pas vraiment d'évolution dans le comportement du jeune homme en cours. Il refuse même de se rendre au premier rang

comme l'enjoint son professeur de mathématique (visiblement sur conseil de la professeure d'anglais), prétextant avec humour que sa grande taille handicaperait les élèves assis derrière lui. Il ne semble également pas perturbé lorsque le professeur lui répond que ses résultats ne lui permettent pas de choisir son emplacement au sein de la classe. En soufflant, Loïc rejoindra finalement le premier rang, non sans demander à sa nouvelle voisine de partager son livre ayant encore une fois oublié le sien. Le jeune homme fait preuve de résistance vis-à-vis des codes du monde scolaire. Il refuse de réaliser l'activité primaire et de jouer son rôle d'élève.

A l'inverse, je note que l'élève-sportif investit fortement les activités sportives et ceux même dans les temps scolaires, arborant avec beaucoup plus d'aisance une figure de sportif. Assis au fond de la salle à côté de Samuel en cours de français, il vante ses exploits lors du match du week-end et notamment un plaquage imparable. Le jeune homme bavarde beaucoup en cours. Il ne parle bien sûr pas toujours de rugby, cependant il semblerait que son rôle de sportif lui permette de garder la face à l'école. Son rôle d'agitateur est reconnu par les autres élèves qui l'apprécient. Loïc échange de manière amicale avec la majorité de ses camarades de classe. S'il refuse de se complaire dans un rôle d'élève, le statut de sportif lui offre une forme de reconnaissance dans le monde scolaire. Son rapport à l'activité sportive a des répercussions sur ses activités scolaires, mais aussi sur ses relations affinitaires. Loïc a intégré les codes du monde sportif qu'il rejoue sur la scène scolaire. L'attitude attendue d'un rugbyman fort et bruyant dénote dans le monde scolaire où l'on apprécie des élèves attentifs et disciplinés.

Au cours de l'année ses résultats ne vont pas s'améliorer. Pour autant aucune heure de soutien ne sera mise en place avant la fin de l'année. Au pôle espoir rugby, les heures de soutien ne sont systématiquement proposées aux élèves-sportifs qu'en classe de première ou terminale et uniquement dans certaines matières (systématiquement en français en première et en anglais). Paradoxalement, les plus grosses difficultés scolaires sont relevées chez les élèves-sportifs de seconde, le responsable du pôle et le proviseur s'accordent d'ailleurs pour dire qu'aucun élève-rugbyman de première n'est « largué » cette année. A l'approche du conseil de classe du troisième trimestre, Loïc se voit tout de même proposer des heures de soutien. Son professeur principal, relayé par le responsable du pôle l'enjoignent fortement à y participer. C'est à reculons que le jeune homme assiste à des cours supplémentaires de mathématiques et français.

« Chercheur : Et au niveau scolaire, comment ça se passe ?

Loïc : Ah bah ce n'est pas top ! Je n'y arrive pas, je ne trouve pas ça intéressant en fait… mais depuis toujours hein. L'école ce n'est pas mon truc ! Je voulais faire un bac pro, ils en proposent plusieurs ici, mais je crois que j'ai tellement rien foutu que c'est mort pour l'année prochaine !

Chercheur : Et tu fais du soutien ?

Loïc : Un peu… en maths et français. Ils m'ont dit d'y aller, mais bon… selon moi ça ne va servir à rien.

Chercheur : Qui c'est qui t'a dit d'en faire ?

Loïc : Ben Madame Ponse [professeure de mathématique et professeure principale] et puis Paul aussi.

Chercheur : Paul ?

Loïc : Oui… il m'a dit qu'il fallait que je me réveille un peu. » (Entretien avec Loïc).

Ces cours ont lieu en fin d'après-midi sur les temps habituellement dévolus aux études. Le jeune homme ne manque donc aucun entraînement. C'est sans surprise que j'apprends le redoublement de Loïc à la fin de l'année, ce-dernier n'a pas vraiment de projet scolaire mais souhaite tout de même continuer dans une filière générale ou technologique et ses résultats ne lui permettent pas d'y accéder directement.

1.2. Les difficultés grandissantes de Mélanie.

Les exemples d'élèves-nageuses en difficultés scolaires sont beaucoup moins fréquents que chez les élèves-rugbymen. En effet là où je peux citer plusieurs garçons en difficultés scolaires, il m'a été impossible de trouver une seule nageuse dans la même situation. Sur l'effectif que j'ai suivi durant mes trois années d'observation je recensais deux redoublements : celui de Cécile (qui a eu lieu l'année avant mon arrivée) et celui de Laurie[119]. Cependant les deux jeunes filles n'ont jamais été considérées par leur entourage (parents, entraîneurs, professeurs et amis) comme en difficultés scolaires et il semblerait que leur redoublement n'ait pas vraiment consisté une épreuve au sens où elles n'ont jamais cessé leur activité primaire scolaire. De l'avis des acteurs du monde scolaire le redoublement de Cécile lui a servi de déclic et réalise une deuxième première ES appliquée, quant au redoublement de Laurie, il est dû de l'avis de tous (elle, la première) a une absence de travail, qu'elle parviendra à combler l'année suivante sans que l'on puisse observer de modifications dans l'articulation des activités scolaires et sportives. L'année de son redoublement la jeune fille n'était d'ailleurs pas très inquiète et consciente de la charge de travail manquante. Lors d'un trajet en bus, elle me confie d'ailleurs à ce propos :

> *« J'ai toujours eu des facilités à l'école ! Cette année je n'ai rien foutu, parce que c'est ce que je faisais les années d'avant et que j'avais toujours des bonnes notes. Bon mais là c'est la première S donc évidemment, il aurait fallu que j'en fasse un peu plus ! ».*

Il m'était par contre plus facile de parler des quatre élèves-nageuses avec une année d'avance : Pauline qui mène de front une sélection en équipe de France et d'excellents résultats scolaires, la discrète Ophélie, Mélodie qui est aussi surclassée dans la catégorie juniore et enfin la « petite » Julie comme la désignent affectueusement ses camarades de classe en raison de son jeune âge et de sa petite taille. Cette différence flagrante avec l'autre pôle espoir m'interroge et je cherche en vain des signes d'une élève-nageuse en difficultés scolaires. En dehors des grandes échéances (résultats au baccalauréat) les résultats scolaires ne sont quasiment jamais abordés dans les sites sportifs. Jusque dans les conversations que je surprends entre les élèves-nageuses à propos des activités scolaires, jamais je n'ai pu relever de difficultés plus importante que : « *Je n'ai pas réussi cet exercice* ». Je me demande alors si les mauvais résultats scolaires ne sont pas tus, comme un accord tacite entre l'ensemble des

[119] Dans les deux cas, les élèves-nageuses étaient scolarisées en filière générale en classe de première.

acteurs du monde sportif. Les nageuses étant réputées comme de bonnes élèves, on masquerait les résultats un peu moins bons pour garder une image d'excellence, de la même manière qu'au début de mon séjour on me donnait à voir les meilleures nageuses et ne me parlait pas des contre-performances. Cependant au cours de nos conversations Laure me confie que l'école n'était pas vraiment faite pour elle et qu'elle se réalise beaucoup plus dans l'entraînement. Qu'elle ne fût pas ma surprise de découvrir par la suite (lors d'une conversation avec sa mère) que la jeune fille a obtenu son bac S sans année de retard ! La définition initiale que j'attribuais à l'échec et aux difficultés scolaires devait alors être revue. Le parcours de la jeune fille qu'elle décrit comme chaotique correspond à celui d'un rugbyman plutôt perçu bon élève. Je me tourne alors vers les acteurs du monde scolaire pour croiser les avis. Si aucune sportive n'est considérée comme éprouvant des difficultés scolaires par les acteurs du monde sportif, peut-être en va-t-il autrement dans le monde scolaire ? On me présente encore les élèves-nageuses comme d'excellentes élèves, me vantant leurs qualités :

> *« Chaque année on a au moins une ou deux élèves de la natation synchronisée qui ont fait le collège en trois ans. C'est vrai que globalement c'est des élèves très sérieuses, bosseuses, qu'on n'entend pas, qui ont une capacité à… à anticiper au niveau de la gestion du travail et de la gestion des entraînements et des compétitions qui est quand même assez impressionnante ! », (Début d'entretien avec Mme Rion, professeur d'histoire-géographie).*

Tous les professeurs me font l'éloge des nageuses qu'ils comparent aux autres élèves sport étude, me les présentant comme « un modèle de sport-étude ». Je cherche l'exception, celle qui ne réussirait pas aussi bien que ses camarades et je crois saisir le bon cas lorsque le surveillant général me confie qu'il n'a rencontré des difficultés qu'avec Aline. Cependant les entretiens avec ses autres professeurs et le conseil de classe m'indiquent qu'il s'agit plutôt de difficultés comportementales et non scolaires.

Le seul cas de nageuse en difficultés scolaires remonte à l'année qui précède mes premières observations au pôle espoir. Malgré le biais que l'on peut accorder à des propos rapportés après les évènements, je choisis de présenter cet exemple car c'est le seul cas où des réaménagements (heures de soutien) ont été proposés par les acteurs du monde scolaire. C'est également le seul cas où tous les acteurs (professeurs, entraîneurs, élèves-sportives) s'accordent pour le qualifier d'épreuve scolaire :

> *« Bah Mélanie, enfin elle, elle a fait partie du pôle, maintenant elle est en équipe de France, voilà. Elle oui, elle avait des difficultés scolaires, euh… mais ce n'était pas par rapport à la synchro tu vois, parce*

qu'elle était en horaires aménagés tout ça. Après bah les autres, je ne crois pas » (Patricia, aide-entraîneur et ancienne partenaire de Mélanie).

Il semble d'ailleurs dans l'esprit de la jeune entraîneur, comme dans celui des autres acteurs du monde sportif, que les difficultés scolaires ne soient pas causées par l'articulation des activités sportives et scolaires. Par chance, Mélanie la nageuse concernée membre de l'équipe de France et séjournant à l'INSEP durant mes années d'observation, est toujours membre du club de natation synchronisée (dans la catégorie séniore) et revient sur Lyon lors des grands évènements comme les championnats de France ou les galas et pendant la plupart des vacances scolaires. Il m'a donc été possible de rencontrer et d'interroger la jeune fille à plusieurs reprises. Durant ces premières années de compétition en natation synchronisée, alors scolarisée au collège, elle ne rencontre pas de grandes difficultés à allier ses activités scolaires et sportives. Elle n'est pas une élève excellente mais se situe dans la moyenne de sa classe. Son passage dans la classe supérieure n'ayant jamais été remis en question par ses professeurs. C'est à partir de la troisième que Mélanie commence à éprouver certaines difficultés à l'école. Mais ce n'est vraiment qu'au lycée que les difficultés se font le plus ressentir. Sans mettre en cause les activités du monde sportif, la jeune fille nous confie que le rythme des entraînements cumulé aux devoirs dont la quantité augmente au lycée était sûrement la cause de ses difficultés, et ce malgré la certitude qui semble établie et partagée par l'ensemble des acteurs sportifs de la natation synchronisée (surtout les entraîneurs) que l'aménagement des heures de cours facilitent le travail scolaire :

« Chercheur : […]: Et justement au lycée comment tu arrivais à gérer sur le plan scolaire ?

Mélanie : Euh oui, moi j'ai eu des difficultés, j'ai eu beaucoup de difficultés, euh depuis que je suis à l'INSEP, ça va mieux, mais j'ai eu beaucoup de difficultés à gérer. Parce qu'en fait, aussi, on sort des cours, on va direct à l'entraînement, jusqu'à 8h le soir et j'ai énormément de mal à travailler le soir, donc du coup c'était difficile. Du coup il y avait des études des fois, mais les études c'était avant l'entraînement, on avait une ou deux fois par semaine donc euh… Non, moi, j'ai eu beaucoup de mal ! », (Entretien avec Mélanie, deux ans après sa sortie du pôle).

Alors que les entraîneurs associent les difficultés de Mélanie à un manque de travail scolaire dans les temps accordés (heures d'étude, mais aussi après l'entraînement). La jeune fille si elle convient ne pas avoir suffisamment travaillé au départ, semble pourtant avoir mis de la volonté à essayer de pallier à ses difficultés scolaires :

« J'ai essayé de travailler plus le week-end de…, enfin…, genre quand il y avait soutien de…, soutien de maths je n'avais pas besoin mais genre soutien de…, enfin c'était plutôt, les matières où je

flanchais, c'était plutôt les matières où il faut apprendre, du temps pour apprendre, et je n'avais pas de temps quoi ! ».

Mélanie redouble sa classe de seconde et semble toujours en difficultés, j'essaie alors d'en savoir plus sur ces heures de soutien qu'elle m'évoque. Pour les professeurs du lycée, les élèves-sportifs identifiés en conseil de classe comme étant en difficultés scolaires se voient proposer, au même titre que les autres élèves, des heures de soutien. Ne pouvant placer ces heures à d'autres moments que sur les temps habituellement réservés aux activités du monde sportif, elles viennent nécessairement chevaucher les temps sportifs si les élèves-nageuses doivent s'y rendre. Une nouvelle articulation entre les mondes semble alors se dessiner et de nouvelles interactions entre les professeurs et les entraîneurs voient le jour. Suite au conseil de classe le professeur principal informe les élèves en difficultés scolaires, dont Mélanie, des heures de soutien. Ces heures de soutien ne sont pas obligatoires, mais fortement conseillées et prises en compte dans l'évaluation scolaire globale. Les élèves s'y rendant étant perçus comme plus travailleurs que ceux y échappant. Gaëlle, l'entraîneur référant des juniores, n'est pas présente au conseil de classe[120], c'est par l'intermédiaire de Mélanie qu'elle sera informée de sa situation scolaire. Bien évidemment, elle n'est pas encline à céder des temps d'activités si facilement et étudie avec la responsable du pôle les résultats de la jeune fille. Mélanie avait décidé en concertation avec sa mère de participer à ces heures de soutien dans certaines matières uniquement (français et histoire-géographie puis sciences économiques et sociales une fois en première, estimant ne pas avoir de difficultés en mathématiques par exemple). Poussée par ses parents, l'élève-nageuse demande alors l'approbation de son entraîneur référent. Gaëlle étudie avec la jeune fille, les entraînements qu'elle pourra manquer. On note ici la nécessité de se coordonner avec les responsables du monde sportif. Les heures de soutien rendues obligatoire par les acteurs du monde scolaire viennent modifier l'articulation entre les mondes scolaire et sportif et remettent en cause l'agenda initial. A l'image de Gaëlle, les acteurs du monde sportif résistent à cette nouvelle forme d'articulation et au chevauchement des activités de soutien scolaire sur les activités sportives. Mélanie se rendra le mercredi après-midi en heure de soutien pendant que les autres nageuses sont en cours de danse. Ainsi ce sont les activités associées du monde sportif qui pâtissent de cette nouvelle articulation. Les acteurs sportifs refusent de céder des temps dévolus à l'activité primaire du monde. L'entretien avec Mélanie est révélateur : la décision finale concernant la participation

[120] Durant mes trois années d'observation, je n'ai jamais vu ni Gaëlle, ni Laure se rendre à un conseil de classe, même si elles sont systématiquement conviées par les acteurs du monde scolaire.

aux heures de soutien appartient à l'entraîneur pourtant membre du monde sportif et finalement peu au courant des questions scolaires :

> *« Chercheur : Et tu dis qu'elle avait mis en place des soutiens ?*
>
> *Mélanie : Non c'est le lycée, qui mettait en place des soutiens, du coup elle euh…, après tout dépendait de tes notes, elle approuvait ou pas. Si tu avais vraiment besoin quoi !*
>
> *Chercheur : Et c'est Gaëlle qui décidait si vous alliez en soutien ou pas ?*
>
> *Mélanie : Non en fait, on lui demandait si, parce qu'en fait la prof, elle disait, telle élève doit aller en soutien et Gaëlle, elle disait, ça dépendait des entraînements, donc elle voyait en fonction des heures d'entraînement, qui ne pouvait pas être là, enfin voilà. », (Entretien avec Mélanie, deux ans après sa sortie du pôle).*

Malgré son redoublement de seconde et un premier échec au baccalauréat[121], Mélanie continue de fréquenter une filière générale. Une autre option n'a jamais été envisagée par la jeune fille et sa famille, sachant qu'il n'existe aucun accord entre le pôle espoir natation synchronisée et un établissement scolaire accueillant des filières professionnelles.

[121] Deux ans après sa sortie du pôle, au moment de nos échanges sur ses difficultés scolaires, Mélanie est toujours scolarisée en classe de Terminale ES.

2. Des interactions entre les mondes décuplées.

De manière générale, les acteurs du monde sportif sont beaucoup plus interpellés sur les questions scolaires au moment des grandes échéances du monde scolaire : conseils de classe, examens, baccalauréat… Les élèves-sportifs vont être plus concernés et investis dans les activités scolaires. Les notes sont davantage évoquées dans les temps sportifs (dans les vestiaires, au bord du terrain ou du bassin). Les entraîneurs surprennent des échanges sur les réponses aux contrôles de mathématique :

> *« Je ne comprends pas moi je n'ai pas trouvé ça comme coordonnées ! », (extrait d'un échange entre Samuel et Sylvain au sortir des vestiaires alors qu'ils se rendent sur le terrain),*

Ou sur les questions possibles du bac blanc d'histoire-géographie :

> *« La prof a dit que ça serait sur la mondialisation je crois ! », (extrait d'un échange entre Marine et Maria pendant les étirements).*

Par des rappels à l'ordre, les entraîneurs cherchent à limiter les discussions scolaires dans les temps sportifs :

> *« A part si c'est pour mieux compter les temps de la musique [du ballet], on s'en fout là que tu aies trouvé + 2 ou – 3 » (Gaëlle reprend Mélodie qui interroge Pauline sur ses réponses du dernier contrôle de mathématiques juste avant de rentrer dans l'eau).*

Ils ne peuvent cependant passer outre les questions scolaires quand ils interviennent dans ces temps spécifiques. Les acteurs du monde sportif sont en effet systématiquement conviés par les professeurs, directeurs d'établissement aux conseils de classe. Les entraîneurs de rugby essaient d'être toujours présents notamment dans les classes où plusieurs élèves-rugbymen sont scolarisés. Les acteurs du monde de la natation synchronisée sont beaucoup moins présents pour ces conseils de classe, mais à ma grande surprise ce sont les professeurs et responsable de niveau qui les excusent :

> *« Au niveau de la natation la présidente, Mme S., essayait de venir aux conseils, maintenant un peu moins […] en même temps se déplacer juste pour un ou deux élèves c'est… », (Entretien avec Mme Rion professeure d'histoire-géographie).*

Avant même de parler de réelles difficultés scolaires et de mettre en place de nouveaux aménagements, les acteurs du monde scolaire du lycée Aragon qui ont identifiés les élèves-sportifs avec de faibles résultats vont interpeller les responsables sportifs. A la fin du conseil de classe de seconde 4 le proviseur demande à Paul de parler aux élèves-rugbymen de

la classe. Il sait que des réunions bilans sont mises en place chaque jeudi soir entre les entraîneurs et les élèves-sportifs pour discuter des objectifs de la semaine suivante et des résultats, évolutions de la semaine passée. Paul profite donc de cette réunion pour rappeler les mauvais élèves à l'ordre et leur demander d'être plus attentifs pendant les cours, il termine en rappelant que les temps d'études ne sont pas faits pour s'amuser mais bien des temps dévolus aux devoirs et révisions, puis il revient aux questions sportives. Par l'intermédiaire du responsable de pôle, les activités scolaires vont être mentionnées dans un temps sportif, créant un micro-chevauchement du monde scolaire sur les activités associées du monde sportif (on estime qu'une réunion de ce genre si elle ne peut être considérée comme faisant partie de l'activité primaire du monde sportif, fait partie des activités associées). Les difficultés scolaires des élèves-rugbymen viennent surtout alimenter les discussions de couloir entre Paul et certains professeurs. Ainsi lors d'une pause café autour de la machine de la salle des professeurs Nathan, Paul et un professeur de technologie évoqueront longuement les difficultés de concentration de Louis. Faisant la comparaison entre son attitude irréprochable aux entraînements et son gros manque d'attention en cours. Le professeur cherche un moyen pour établir un parallèle entre le rugby et les cours afin de remotiver l'élève-sportif dans les activités scolaires. Le monde sportif peut donc apparaître comme une solution pour faire face aux difficultés scolaires. Certains professeurs s'inspirent des stratégies des entraîneurs pour raviver l'attention des élèves-sportifs ou mettent en place des projets autour du rugby proposant par exemple aux élèves-rugbymen de première de réaliser leur TPE sur le top 14. Les professeurs cherchent à construire du sens pour l'élève-sportif dans la réalisation du travail scolaire et pour augmenter leur investissement dans le monde scolaire. Ils partent du sens créé par le jeune dans sa pratique sportive autodéterminée.

Lorsque les difficultés scolaires des élèves-sportifs sont identifiées, les acteurs du monde scolaire vont encore une fois interpeller les entraîneurs sportifs. On demande au responsable du pôle de se prononcer sur les élèves-rugbymen en difficultés. Enfin on l'informe systématiquement des heures de soutien et on organise des réunions pour savoir quand elles peuvent avoir lieu. Dans la mesure du possible, les acteurs s'accordent pour éviter que ces heures de soutien ne viennent chevaucher les temps d'entraînement. Ce sont alors les temps « libres » qui sont investis. Lorsque la disponibilité des professeurs induit nécessairement un chevauchement des entraînements, l'entraîneur négocie des séances (souvent entre midi et deux heures, plutôt en début de semaine) moins importantes dans la réalisation de l'activité primaire (séances en salle de combat ou de musculation). De la même manière que Gaëlle négociera avec Mélanie les séances qu'elle remplacera par le soutien en

français et en histoire géographie. Ces exemples nous montrent que les possibilités d'accéder aux réaménagements du monde scolaire sont inféodées aux acteurs du monde sportif. Jamais je n'ai observé d'élève-sportif assister aux heures de soutien sans qu'il y ait eu négociation préalable avec les acteurs sportifs.

3. La gestion des problématiques scolaires par les acteurs des pôles espoirs.

Les difficultés scolaires sont l'occasion de dévoiler de nouvelles interactions entre les acteurs du monde scolaire et ceux du monde sportif autour de questions jusque là peu ou pas abordées par les professionnels sportifs : les performances scolaires. Ce qui me frappe dans la résolution de ce type d'épreuve, c'est l'importance que revêtent les professionnels sportifs dans la négociation des heures de soutien, mais également dans la gestion plus globale des difficultés scolaires. Le professionnel du monde sportif devient un interlocuteur au service du monde scolaire. On fait appel à lui pour ré appuyer/remettre le jeune dans l'activité primaire du monde scolaire. Ainsi suite au conseil de classe des secondes 4, le proviseur demande au responsable du pôle de rappeler à l'ordre les élèves-sportifs dont la moyenne est jugée insuffisante. Il prend son rôle à cœur et c'est sur un ton sévère qu'il demande aux jeunes rugbymen d'être plus sérieux pendant les heures d'études et plus attentifs en cours. Pour lui, l'image du pôle espoir rugby est en jeu :

> *« Franchement, vous passez pour des glandeurs ! Il y a plus de la moitié de la classe qui ne bosse pas suffisamment. Et ne venez pas me dire que vous n'avez pas le temps de faire vos devoirs, commencez déjà par vous bouger en étude ! » (Paul, entraîneur responsable du pôle après le conseil de classe).*

L'entraîneur ne laisse pas la place aux élèves-sportifs de justifier leurs difficultés par un investissement trop important des activités sportives. Il existe une croyance selon laquelle apprendre à ne pas lâcher les exigences sportives produit un cercle vertueux dans le monde scolaire. Le sens de l'effort inculqué dans les activités du monde sportif oblige les élèves-sportifs à monter leur niveau d'exigence et les acteurs (professeurs comme entraîneurs) perçoivent cela comme stimulant pour les activités du monde scolaire.

La remise en question de l'articulation avec le monde sportif est balayée par les acteurs du monde sportif. Jamais je n'ai pu entendre d'acteurs (professeurs, entraîneurs, parents, élèves-sportifs eux-mêmes) envisager de supprimer les activités sportives. La réduction des temps d'activités est même rarement évoquée et seulement dans le cadre privé du monde de la famille où certains parents reprochent un trop gros investissement sportif. Cependant parfois les causes des difficultés scolaires sont imputées au monde sportif :

« Il passe tout son temps au rugby, dès qu'il est en week-end il va avec ses potes ou faire de la muscu pour le rugby… Ca laisse peu de temps pour les autres activités… ou les devoirs. », (Échange avec la maman de Samuel lors d'un match).

Le rôle du coordinateur de pôle

Nous ne disposons que de peu d'éléments concernant la gestion du soutien scolaire à la natation synchronisée (une seule élève-sportive en ayant bénéficié). Au pôle rugby, la gestion du soutien scolaire est souvent supervisée par les acteurs du monde sportif. Les heures d'étude ont lieu dans les salles d'étude de l'internat et sur les heures d'internat qui sont, comme nous l'avons exposé dans la partie 2, très investies par les entraîneurs qui y sont beaucoup plus présents que les professeurs. Ainsi même lorsque des professeurs se rendent à l'internat pour des soutiens en mathématique, il arrive que le responsable du pôle passe saluer le professeur et s'assurer que « ses sportifs » concernés soient bien présents. En agissant de la sorte le responsable rappelle le statut de sportif des membres du pôle espoir. Il confère ainsi aux garçons un rôle de sportif sérieux et consciencieux jusque dans le travail scolaire.

Lors d'un échange avec Paul peu de temps avant le conseil de classe auquel nous participerons tous les deux, je constate qu'il peut citer le nom des élèves-sportifs qu'il estime en difficultés scolaires. Ils se recoupent pour la majorité avec les élèves-sportifs pointés du doigt lors du conseil. Le responsable n'a donc que rarement de surprises sur les résultats des jeunes. Les informations qu'il a obtenues lors d'échanges informels avec les professeurs lui ont également permis de préparer des retours sur tous les élèves-sportifs et de défendre ceux qui sont en grosses difficultés scolaires et dont les performances sportives sont appréciées. Aucune réunion n'est fixée avant les conseils de classe entre le responsable du pôle et les professeurs. Les échanges s'effectuent dans les couloirs du lycée, dans la salle des professeurs, à la machine à café. Ce sont dans les temps informels qu'on voit se former les interactions entre les professionnels du monde scolaire et du monde sportif. Plus que dans les réunions instituées que constituent les conseils de classe, ce sont dans ces temps que les échanges sur les questions scolaires sont les plus approfondis. En effet le responsable du pôle espoir n'intervient que très brièvement pour donner son avis sur les élèves-sportifs, son temps de parole est équivalent voire inférieur à celui des autres professeurs durant les conseils de classe. Nous observons que les professeurs qui passent le plus de temps avec les élèves (dont le volume horaire par classe est le plus important) sont les plus loquaces. Ainsi la professeure de mathématique ou celle de français interviennent plus fréquemment et de manière plus longue que le professeur d'arts plastiques ou de musique lorsqu'ils sont présents dans les

conseils de classe de collège. Une hiérarchie dans les savoirs est instituée et le statut du professeur de mathématiques revêt plus d'importance que celui du professeur d'arts-plastiques. Suivant ce principe le responsable du pôle qui est le professionnel passant le plus de temps auprès des élèves-sportifs (minimum 15 heures par semaine contre 5 heures pour certains professeurs) devrait être l'intervenant qui bénéficie du plus grand temps de parole concernant les élèves-sportifs. Or ce dernier est plutôt discret et n'intervient que de manière sporadique dans ces conseils de classe. Il est plutôt dans un rôle d'observateur, prenant des notes sur les avis des professeurs. Il est évident que ce principe de temps de parole n'est pas institué dans les conseils de classe et que la personnalité des professeurs et les difficultés qu'ils peuvent rencontrer avec les élèves jouent de manière plus grande dans la prise de parole que le nombre d'heures de cours. La coordination entre les activités scolaires et sportives ne s'exerce pas de manière intensive durant les conseils de classe, mais plutôt lors d'échanges informels entre le responsable et les professeurs dans des lieux comme la salle des professeurs. Ces conseils de classe sont importants pour le responsable qui endosse le rôle de coordinateur dans la mesure où il lui permet d'acquérir une bonne maîtrise de la culture scolaire.

Dans le cas de Mélanie on n'a finalement pas trouvé de solution à son problème. On l'a laissé gérer la question de ses difficultés scolaires seule. Il a manqué une activité de coordination entre les acteurs (professeurs, entraîneurs, parents et élève-nageuse). Dans son cas, c'est l'entraîneur (Gaëlle) qui endosse le rôle de coordonnateur. Cependant la jeune entraîneur n'est pas animée par des intérêts scolaires. A l'inverse de Paul[122], entraîneur responsable de pôle, elle n'a pas intégrée la culture scolaire et revendique ne pas faire partie de ce monde. Elle défend les intérêts des activités sportives uniquement. La position de Michèle dans ce cas précis est étonnante. Alors qu'elle se présente et est perçue par les professeurs comme la coordonnatrice du pôle espoir et est donc sensée faire le lien entre les acteurs scolaires et les entraîneurs, elle n'intervient pas dans la prise de décision finale et ne sert que de relais des demandes du monde scolaire. Maman d'une ancienne nageuse synchronisée, Marie s'est investie dans le club avec l'arrivée de sa fille il y a une vingtaine d'année. Elle va chercher à créer une filière pôle espoir pour favoriser et développer la

[122] La fonction de Paul revêt des appellations différentes selon les personnes à qui il a à faire : il est enseignant-responsable du pôle rugby pour les acteurs du monde scolaire, responsable-sportif d'un pôle espoir pour la fédération française de rugby et responsable sport-étude pour les parents des élèves-rugbymen. Ancien rugbymen de bon niveau, Paul était également professeur d'EPS et a donc intégré les normes et codes scolaires dont il est imprégné. Titulaire d'un brevet d'Etat, il entraînait également dans les grands clubs de rugby de la région. Il a donc évolué à la fois dans les mondes sportifs et scolaires et connaît les attentes et les codes des deux mondes.

pratique de la natation synchronisée à haut niveau. S'étant dégagée de ses responsabilités d'entraîneur, elle dispose de plus de temps pour gérer la coordination entre les activités scolaires et sportives. Cependant elle n'est pas issue du monde scolaire dans lequel elle n'a jamais évolué en tant que professionnelle. Elle s'intéresse aux problématiques scolaires des nageuses et connait en détail les résultats scolaires de chacune des jeunes filles (ce qui n'est pas le cas des entraîneurs). Il est donc étonnant qu'elle n'intervienne pas davantage dans la négociation des heures de soutien.

Partie 4 : Des activités sportives envahissantes dans des micro-mondes différenciés.

La performance est au centre des préoccupations des acteurs sportifs à la natation synchronisée comme au rugby, cependant elle revêt des formes et s'appuie sur des définitions si différentes, qu'il nous semble impossible de parler d'un seul et même monde du sport de haut niveau et nous amène à penser deux micro-mondes sportifs différenciés. Anselm Strauss aborde le phénomène de segmentation d'un monde social plus large en subdivisions qui constituent autant de micro-mondes[123]. Son observation des mondes sociaux l'amène à constater que la plupart d'entre eux se dissolvent en une myriade de micro-mondes. L'évolution des activités, l'apparition de nouvelles technologies et de nouveaux acteurs avec des expériences différentes, le recrutement d'un nouveau genre de membres favorisent la création de ces micro-mondes. A l'instar d'un monde social, le micro-monde s'accompagne de nouvelles activités, technologies, de nouveaux sites mais également de nouveaux univers de discours (Strauss, 1992). L'histoire des sports nous montre un monde sportif qui crée sans-cesse de nouvelles segmentations avec l'apparition de nouvelles technologies sportives, son ouverture à un public toujours plus différent. Jusqu'au sein d'une même fédération sportive on peut voir se diviser le monde sportif en micro-mondes différenciés. Si on prend l'exemple du monde de la natation, on peut compter au minimum cinq subdivisions qui forment autant de micro-mondes : la natation sportive, l'eau libre, le water-polo, la natation synchronisée et le plongeon. Dans les chapitres précédents nous notions les différentes activités sportives s'exerçant sur des sites marqués entre les deux pôles espoirs, il convient donc de considérer le rugby et la natation synchronisée comme des micro-mondes qui résultent parfois à plusieurs degrés d'un monde sportif large.

[123] En anglais Strauss parle de « sub-worlds », littéralement sous-mondes. Je fais le choix d'adopter le terme de micro-monde utilisé par Isabelle Baszanger en ceci qu'il me paraît moins connoté négativement. Cela n'en reste pas moins un monde avec tous les éléments qui le constituent.

En revenant à l'essence même des sports, certains théoriciens parlent de logique interne[124] (Parlebas, 1991). Pour reprendre les termes de Pociello celle du rugby est basée sur la notion de force et de combat. A l'inverse celle de la natation synchronisée s'appuie sur la grâce, l'esthétisme. L'idée ici n'est pas de comparer des logiques internes de deux pratiques sportives différenciées, mais d'en tenir compte dans ce qu'elles nous informent sur la façon dont s'organisent les micro-mondes. Il existe des relations structurales entre logique interne et ce que cela fait au sportif (Pociello). C'est la manière dont vont être utilisés les corps au travers de cette notion qui est intéressante. En effet ces logiques internes vont s'exprimer dans des activités différenciées. Par exemple, les rugbymen ont des cours de combat pour apprendre à être plus agressifs dans la mêlée ou sur les plaquages. De la même manière que les nageuses participent à des cours de danse pour gagner de la fluidité et de la grâce dans leurs mouvements. La culture qui découle de la logique interne d'une pratique, nous amène à observer des activités associées propres à chaque micro-monde. Ainsi il est presque inenvisageable de terminer un match de rugby sans cette fameuse troisième mi-temps et l'on ne retrouve rien de semblable à la natation synchronisée. Cependant les activités longues de maquillage et coiffage qui précèdent chaque compétition ou gala de natation synchronisée sont aussi propres à cette discipline basée sur la grâce. Ces auteurs nous aident à décrire certains aspects matériels des activités, mais, ce n'est pas uniquement ce qui détermine le sens, les jeux d'interactions entre les acteurs, c'est d'abord dans l'entraînement quotidien que se joue l'actualisation de valeurs différenciées.

On façonne des corps, mais il y a également des conventions qui se forgent dans ces univers qui ne sont pas anodines dans les interactions entre les acteurs. Le rapport au corps au rugby est défini comme dur, rugueux, on cherche le contact et la promiscuité. A la natation synchronisée il n'y a pas d'affrontement direct. Sans pour autant nier les chocs (qui sont contingents à l'activité mais dictés par la logique). Alors que l'on arbore sa souffrance au rugby, elle doit être tue à la natation synchronisée. Les nageuses opèrent un travail d'effacement de la douleur. L'évaluation esthétique via des juges impose que la douleur ait disparu des visages.

Prendre en compte les propriétés et les caractéristiques singulières des activités nous intéresse pour voir comment elles vont se réactualiser dans les interactions et dans les types de figuration adoptés par les acteurs. Les règles des pratiques sportives demandent aux sportifs de développer un certain nombre de qualités. Ces dernières vont être mises en avant dans la

[124] La logique interne est la mise au jour des configurations engendrées par leurs traits d'action motrice, elle est issue des règles du jeu et implique des rapports à l'espace, aux objets, au temps, aux autres acteurs.

promotion des sports et parfois reprises par d'autres mondes. Dans le cas des pôles espoirs, les acteurs du monde scolaire vont chercher à se servir des qualités sportives pour les transposer dans les activités de travail scolaire. La rigueur essentielle à la réalisation du mouvement parfait en natation synchronisée est ainsi valorisée et transposée dans l'application des élèves-nageuses pour le travail scolaire. La solidarité mise en exergue dans les packs au rugby est également une qualité transposée dans le travail scolaire à plusieurs, les élèves-rugbymen deviennent ainsi reconnus pour leur plus grande facilité à s'adapter au travail en équipe. Cependant ces cultures sportives sont plus ou moins proches de la culture scolaire, nous verrons ainsi que les qualités requises et développées à la natation synchronisée s'allient plus facilement à l'orthodoxie scolaire que celles du rugby plus difficilement canalisables.

Chapitre 1 : Le micro-monde du rugby aux devants de la scène du monde scolaire.

1. Une mise en vitrine.

Les établissements scolaires qui accueillent les deux pôles espoirs ont la particularité de baser leur réputation sur le sport et l'accès au haut niveau. Le directeur de l'établissement accueillant le pôle rugby est en poste depuis dix ans, ancien rugbyman et fervent supporter de rugby, c'est lui qui est à l'initiative de l'implantation du pôle dans le lycée. Au delà du projet d'alliance entre le sport et l'école dans lequel il croit fortement, c'est aussi l'attractivité de son établissement qui entre en jeu. La présence du pôle rugby confère une image sportive au lycée et renforce l'attractivité de ce dernier. Le lycée se sert des résultats sportifs comme d'une vitrine, d'un affichage, à l'image du bureau du proviseur que nous décrirons plus loin. Il accueille une nouvelle forme d'expertise qui sert à sa renommée. Situé dans une ville moyenne, il attire désormais les sportifs qui avaient plutôt tendance à s'orienter vers des établissements des villes alentours plus importantes. L'arrivée du pôle et des aides de la fédération sportive ont permis également le renouvellement des gymnases et terrains de sport du lycée. L'exemple de Tatiana est caractéristique du nouvel attrait que la présence du pôle fait revêtir au lycée. Les parents de la jeune fille habitent la région. Ils hésitent à la scolariser dans son lycée de secteur qui a mauvaise réputation. Basketteuse de bon niveau, la jeune fille et ses parents entendent parler du lycée Aragon qui accueille des sportifs et dispose d'installations flambant neuves. Les performances de la jeune fille ne lui permettent pas dans un premier temps d'intégrer une classe sport-étude, pour obtenir une dérogation et la possibilité d'effectuer sa scolarité au lycée Aragon. Elle fait donc le choix d'une option Science de l'ingénieur dispensée par l'établissement et qui n'existe pas dans son lycée de secteur. Lors d'échanges avec Tatiana et ses parents, nous comprenons que leur choix a été principalement motivé par les facilités d'accès aux activités sportives proposées par le lycée Aragon. Elève « classique » en classe de seconde, la jeune fille profitera par la suite des classes aux horaires aménagées[125], comme d'autres élèves, qui, sans être reconnus par les

[125] Elle se retrouve donc en première et terminale ES dans les classes avec les élèves-rugbymen.

fédérations comme des sportifs de haut niveau ont une pratique sportive relativement intense (deux ou trois entraînements par semaine). La jeune fille n'est pas un cas isolé d'autres basketteurs, mais aussi sportifs issus d'autres disciplines (escalade, athlétisme, football, volley-ball, équitation et escrime) ont fait des choix similaires.

Depuis l'arrivée du pôle espoir, l'AS rugby du lycée a vu son effectif doubler. Ce ne sont donc pas uniquement les rugbymen de haut-niveau que l'établissement accueille désormais, mais également les pratiquants de niveau régional ou départemental des environs. Plus largement et consécutivement à l'ouverture de classes sport-étude badminton, tennis, escalade et athlétisme, le lycée se dote d'une image de lycée sportif et attire la majorité des adolescents sportifs locaux. Avec le recrutement régional du pôle espoir rugby, la renommée de l'établissement dépasse même celle du cadre local. En effet, lors d'échanges avec de jeunes rugbymen de niveau régional de L. (principale ville du département) située à 35 kilomètres du lycée, l'établissement est cité comme une référence dans le milieu du rugby. D'autres sportifs de bon niveau de la région ont connaissance de l'établissement, certains y ayant étudié. Preuve que la stratégie sportive fonctionne, d'autres établissements ont commencé à ouvrir des classes à horaires aménagées pour les sportifs :

> *« A L., tu as plusieurs Lycée qui font du sport-étude. Mais pour les bons sportifs qui habitent V., ça fait un peu loin ! C'est des déplacements en train…, tout le monde ne veut pas être ou ne peut pas être en internat... Ce n'est pas pratique quoi ! … Et puis ils ne vont pas les prendre eux en priorité ! Donc nous, on peut les accueillir. On attire les sportifs du Nord du département. Depuis l'année dernière le lycée Jacques Prévert à côté a aussi aménagé des sports-études, parce qu'ils voyaient que ça marchait bien chez nous ! » (Proviseur du Lycée Aragon).*

L'attractivité de l'établissement repose donc en grande partie sur l'articulation avec le pôle espoir et l'image sportive qu'il véhicule. On comprend donc qu'il soit assez aisé pour les élèves-rugbymen d'occuper une place centrale au sein du lycée. Et ce d'autant plus que la présence du monde sportif de haut-niveau coïncide avec l'entrée de nouvelles subventions. La fédération de rugby verse des subventions pour aider les élèves-sportifs dans la réalisation de l'activité primaire sportive. Principalement utilisées pour aider les familles à payer les frais d'internat, une partie de ces subventions a également aidé à la construction d'une nouvelle salle de musculation et d'une salle de combat. Même si elles sont allouées au monde sportif, le monde scolaire en bénéficie également pour la réalisation de ses activités puisque c'est toute une partie des bâtiments qui a été rénovée. La salle de musculation est également utilisée par les professeurs d'EPS dans le cadre de leurs activités. L'articulation avec le

monde sportif est donc source de nouveaux fonds et de nouvelles technologies pour le monde scolaire.

Les sportifs eux-mêmes entretiennent leur mise en vitrine et rappellent sans cesse leur statut du rugbyman. Les membres du monde scolaire les reconnaissent d'abord en tant que sportif. En conseil de classe ou dans les couloirs, ils sont toujours cités comme étant les rugbymen.

> *« Il y a certains rugbymen qui vont devoir se remettre un peu dedans ! » (Propos tenus par le proviseur pendant un conseil de classe).*
>
> *« Ah bah Samuel c'est un rugbyman hein ! C'est pas un méchant mais il y va tête baissée, sans réfléchir ! C'est qu'après qu'il se rend compte qu'il est peut-être allé trop loin. » (Professeur de mathématique à propos du comportement de Samuel en classe).*

2. La « grande famille » du rugby.

Le rugby au sein du noyau familial

« Je pense que les gens qui ont fait du rugby à haut niveau, je pense qu'ils ont à peu près tous le même parcours où tu as toute la famille qui a fait du rugby. Je pense hein ! Parce que la plupart de mes copains sont comme ça donc ! » (Thomas, ancien rugbyman de bon niveau).

Les propos de Thomas me paraissent surprenants, d'autant plus qu'au moment de l'entretien je sors d'une série d'interviews avec les nageuses synchronisées qui sont toutes les premières de leur famille à s'initier à la discipline. Bien évidemment, j'avais à l'esprit que le rugby pouvait être une affaire familiale, à une échelle cependant moins importante. Bien qu'un peu exagérés les propos du jeune homme ne sont pas si loin de la vérité. Si ce n'est la totalité, pour une grande majorité des pratiquants, le rugby est une discipline héréditaire, comme le montre de manière frappante le tableau 1 des élèves-rugbymen.

Tableau 3 : La famille dans le monde sportif.

Promotion 2010-2011

	Famille dans le monde sportif	**Famille spectateur**	**Famille bénévole**
Stéphane	Frère et père rugbymen	Père, mère, frère (parfois cousine)	Père et frère (entraîneurs)
Etienne	Père rugbyman	Père, mère	
Nicolas	Oncle rugbyman	Mère, oncle, sœur	Mère
Julien	Père rugbyman	Père	Père (conducteur minibus)
Boris	Père rugbyman	Père, mère	Père (conducteur minibus)
Simon		Père, mère	
Pierre	Père rugbyman	Père	Père (soigneur)

Promotion 2011-2012

	Famille dans le monde sportif	**Famille spectateur**	**Famille bénévole**
Maxime (arbitre)			
Clément	Père ancien handballeur de bon niveau	Père	
Romain	Parents anciens sportifs de bon niveau	Père, mère, frères	
Luc			
Benoît	Père rugbyman et petite sœur rugbywoman	Père, sœur	Père (entraîneur)
Mickaël	Frère rugbyman	Mère	
Louis	Père rugbyman	Père	Père (entraîneur)

« Je fais toujours des soirées avec eux. C'est devenu des potes en dehors du rugby. Comme j'ai mon père qui est pote avec les pères de la plupart d'entre eux qui faisaient du rugby aussi. Du coup ça fait que tout le monde se rejoint et je ne peux pas les perdre de vue quoi ! » (Thomas, ancien rugbyman de bon niveau).

Les réunions de famille ou entre amis peuvent parfois s'apparenter à des réunions sportives comme l'expliquait Thomas dans son entretien ou comme pour Nicolas qui nous raconte que ses matchs de rugby sont aussi l'occasion pour sa famille de se retrouver pour venir l'encourager :

« Mon oncle essaie de venir à chaque fois, avec ma mère. Mon petit cousin vient de commencer le rugby aussi donc il vient avec lui maintenant… il est trop content tu vois ! Il croit qu'on est des pros (rires) ! Du coup, oui, il y a du monde dans les gradins ! Mais tu sais il y a beaucoup de pères de mes copains… des autres joueurs… ils se retrouvent tous aussi, ils se font leurs délires sur les cris, les encouragements ! Ca met une bonne ambiance, parce que tu le ressens sur le terrain qu'il y a du monde tu vois ! Ca motive aussi ! » (Nicolas, élève-rugbyman de terminal ES).

La présence de la famille dans le monde sportif n'est pas uniquement due à une histoire de transmission d'héritage de pratique sportive. Le fonctionnement des clubs sportifs est également basé sur le bénévolat et les entraîneurs sont souvent obligés de faire appel aux parents (plus enclins à s'investir pour leurs enfants) dans la réalisation des activités associées du rugby. Les championnats génèrent des déplacements régionaux, voire nationaux, et les entraîneurs ne peuvent encadrer seuls les équipes. Les parents (en grande majorité les pères des joueurs) endossent alors le rôle de chauffeur de mini bus, assistant d'entraîneur, porteur d'eau et parfois même de soigneur[126]. Les supporters sont également des éléments importants dans la vie du club et sont perçus très positivement par le monde du rugby. Les parents sont les premiers supporters et il est rare qu'un joueur n'ait pas au moins un de ses parents dans les gradins.

Certains pères de joueur sont encore plus investis dans l'activité primaire du monde sportif parce qu'eux-mêmes entraîneurs ou assistants. C'est le cas d'Etienne qui a commencé le rugby dans l'équipe dirigée par son père ou de Benoît dont le père est l'assistant de l'équipe des moins de 17 ans à laquelle il appartient.

Le micro-monde du rugby est un milieu dans lequel le soutien de la famille est important. Cependant les femmes sont beaucoup moins présentes au bord des terrains et

[126] Dans les clubs de rugby, ceux que l'on appelle les soigneurs n'ont pas forcément de formation médicale. Lorsqu'un joueur est blessé, ce sont eux qui appliquent la glace ou des bombes de froid sur les parties lésées ou désinfectent les plaies. Ils sont en charge de la trousse à pharmacie. Les soigneurs (généralement un ou deux par équipe) s'occupent également du ravitaillement en eau.

encore plus dans les temps associés que sont les trajets pour les matchs à l'extérieur ou les troisième mi-temps où elles deviennent presque totalement absentes. Les mères sont pourtant de ferventes supportrices criant et encourageant, parfois même plus fort que les pères, leur enfant. Benoît qui décrit sa famille comme une famille de rugbymen, vient parfois également supporter sa petite sœur, elle aussi rugbywoman, et sa mère est systématiquement assise dans les tribunes. Cependant ces mères de joueurs ne cautionnent pas toujours la violence de la pratique. Face aux nombreuses blessures de leur garçon, elles développent une forme de méfiance vis-à-vis de la pratique :

> *« Déjà ma mère n'était pas tout à fait d'accord que je fasse du rugby, mais vu que… elle m'a laissé faire, mais depuis ce qui m'est arrivé mon petit frère a interdiction de faire du rugby. » (Thomas, ancien rugbyman de haut niveau, victime d'une fracture des cervicales)*

Lors d'un match, je rencontre la mère de Luc qui me confie ne plus venir à tous les matchs car elle ne peut plus regarder sans avoir peur que son fils se blesse.

Les alliances sportives

Les parents ne sont pas les seuls supporters de rugby. Les alliances sportives se trouvent aussi dans le cercle amical. En effet on retrouve bon nombre d'amis de rugbymen, souvent eux-mêmes déjà sportifs, rugbymen de moins bon niveau ou pratiquants d'autres disciplines, dans les tribunes. Ces amis aiment l'image et la culture que véhicule le rugby. Leurs amis sur le terrain sont perçus comme des hommes courageux, qui n'ont pas peur du combat et des coups.

> *« Je viens quand je peux. Julien est déjà venu me voir aussi dans des matchs. Il ne comprend pas des fois quand l'arbitre siffle tout le temps (rires) ! Mais c'est vrai que j'aime bien venir. Il se passe toujours quelque chose dans un match au rugby ! Ils ne font pas semblant les gars ! C'est pas pareil qu'au basket hein ?! Même si des fois ça part vraiment en vrille ! » (Lucas, ami de Julien et basketteur).*

Les amis ne sont pas les seuls aux bords des terrains, le micro-monde du rugby parvient à trouver des supporters jusque parmi les membres du monde scolaire. Je m'étonne ainsi de retrouver un professeur d'EPS du lycée Aragon à un match auquel participent Nicolas, Stéphane et Etienne. Il me confie qu'il n'est pas le seul à venir supporter l'équipe et que certains de ses collègues l'accompagnent parfois. Ces professeurs sont pour la majorité d'anciens rugbymen, l'un d'entre eux est même entraîneur dans un club de la région.

La présence de certains professeurs dans les temps phares du monde sportif favorise les rapports entre les acteurs scolaires et les acteurs sportifs au sein de l'établissement scolaire

comme on a pu le voir dans les conversations autour de la machine à café ou dans les couloirs du lycée. Ces professeurs sont aussi plus tolérants face aux débordements des comportements sportifs dans les temps scolaires. « La grande famille » du rugby se rejoue dans l'enceinte de l'établissement scolaire grâce en premier lieu au proviseur lui-même. La première fois que je suis entrée dans le bureau du proviseur, j'ai cru pénétrer dans le bureau d'un président de club de rugby. Les murs sont parsemés de coupures de presse sur les exploits des différentes équipes de la région et d'anciens rugbymen passés par le pôle, calendriers de l'équipe de France et d'équipes professionnelles, tellement qu'il me faut quelques temps avant d'apercevoir enfin un emploi de temps scolaire. Des coupes et autres trophées habillent les étagères, je retrouve même une tenue de rugby et un ballon dans un coin de la pièce.

Les nombreux supporters amis et professeurs mais aussi petites-amies, groupies, font partie de la famille élargie du rugby et favorise le débordement de la culture rugbystique dans les temps familiaux et scolaires. La discipline qui bénéficie d'une bonne image auprès du grand public et des pratiquants sportifs ne rencontre donc que peu de difficultés pour se créer des alliances et ainsi développer son activité primaire.

Des activités associées excluantes

Malgré les nombreux supporters et un nombre d'adhérents important, la discipline et notamment certaines activités associées sont excluantes. Dans ces temps le noyau central (joueurs et entraîneur) cherche à renforcer l'esprit de groupe. La troisième mi-temps est caractéristique de ces temps où « la famille » se restreint. Certains amis et les pères anciens rugbymen peuvent y participer mais on est loin d'y retrouver toutes les personnes présentes au match. Tatiana, ex petite-amie d'un élève-rugbyman, nous évoque les matchs de rugby auxquels elle assistait en tant que spectatrice. Elle insiste sur la violence pendant les matchs, mais s'étonne de la culture particulière que l'on retrouve au rugby et qui est bien différente de ce qu'elle peut connaître dans sa pratique sportive.

> *« J'avais assisté à la demi-finale du championnat. C'était un match de fous, les gars n'ont pas arrêté de se mettre dessus ! Ca a failli partir en bataille générale, mais le pire c'est qu'après ils vont tous boire des coups ensemble ! Ils se tapent dessus et après ils ont oublié ! Moi quand une meuf me fait chier pendant un match, je n'ai pas vraiment envie de la voir en soirée derrière. Bon après je ne sais pas ce qu'il s'est passé pendant la soirée parce que je n'y étais pas, mais bon… » (Tatiana, basketteuse et ancienne petite amie d'un élève-rugbyman).*

Ses propos renforcent cette idée d'un monde sportif divisé en autant de micro-mondes qu'il existe de disciplines. Bien qu'il s'agisse de deux sports collectifs, ce qui frappe la jeune fille

c’est la culture particulière du rugby, discipline violente mais aussi avec ses rites propres dont l’exemple le plus marquant est la troisième mi-temps. Troisième mi-temps qui est un temps entre-soi où les étrangers au monde du rugby ne sont pas les bienvenus et d’une manière plus systématique où les femmes sont exclues. A la fin d’un match auquel j’ai pu assister, on m’a moi-même fait comprendre que ma présence pour la troisième mi-temps n’était pas souhaitée. Etait-ce en tant que femme ou parce que ne faisant pas totalement partie de cette « famille » du rugby ? Je pense qu’il s’agissait certainement d’une addition des deux. Ici ma position de chercheur femme trouve ses limites et il m’est impossible d’apporter des éléments d’observation sur ce qui se passait dans ces temps, si ce n’est d’établir la liste des personnes autorisées à y participer. En d’autres occasions, lors des trajets en mini bus ou dans les repas d’avant match, j’ai pu ressentir que ma présence était plus tolérée que désirée et ai été mise à l’écart de certaines conversations. Une immersion encore plus longue dans ces temps de matchs et dans les clubs m’aurait peut-être permis d’accéder à ces activités associées et à des discours plus fins sur les relations entre joueurs.

Chapitre 2 : Le micro-monde de la natation synchronisée discrètement intégré au monde scolaire.

1. Une activité sportive qui prend discrètement de la place dans le monde scolaire.

La méconnaissance de la natation synchronisée et de ses activités a tendance à rendre l'entourage des élèves-nageuses d'abord méfiant. Parents, acteurs scolaires, mais parfois aussi médecins et professionnels médicaux ne perçoivent pas, comme dans le cas du rugby, les qualités mises en avant par la logique interne du sport. L'activité primaire du monde de la natation synchronisée se déroule principalement dans l'eau. La discipline impressionne : *« L'entraînement de Nat c'est quand même plus de 20 heures dans l'eau ! » (Professeur d'histoire-géographie),* mais génère également de la méfiance. Le milieu aquatique dans lequel les jeunes filles évoluent est étranger pour beaucoup. Les nageuses peuvent ainsi être considérées comme évoluant en dehors du quotidien, dans une bulle extérieure.

> *« Moi, je ne connais pas bien la natation synchronisée. Elles sont tout le temps dans l'eau. Des fois je les vois répéter dans la cour, faire des gestes et tout ça ! C'est bizarre comme discipline ! » (Surveillant du collège Saint-Charles).*

Le contraste le plus marquant dans l'observation des élèves-nageuses avec les élèves-rugbymen est la discrétion dont elles font preuve dans le monde scolaire. Loin d'être reconnues de tous les autres élèves à l'instar des garçons, elles se fondent dans la masse des élèves « ordinaires », les professeurs ayant même parfois du mal à les identifier ou n'étant pas toujours au courant de la discipline qu'elles pratiquent. Le chef d'établissement lui-même n'identifie pas les élèves-nageuses, aucune d'entre-elles n'ayant d'ailleurs eu à se rendre dans son bureau pour des problèmes de disciplines scolaires ou autre.

L'établissement scolaire accueillant une multitude de sections sport-études et plusieurs pôles espoirs ou centre de formation, les élèves-nageuses ne peuvent se démarquer par leur seul statut de sportive de haut niveau. En effet la section natation synchronisée est loin d'être la vitrine de l'établissement scolaire, supplantée par des disciplines plus renommées comme le football ou le basket. Cependant il s'agit d'une discipline où les temporalités sont importantes. Il y a le temps dans l'eau mais également les temps de la musique, qu'elles se doivent de respecter à la lettre. La discipline se prête alors plus à une adaptation, transposition dans le temps scolaire. Les nageuses synchronisées peuvent plus facilement intégrer les différentes temporalités des pôles espoirs : les temps scolaires, puis les temps sportifs. Dans les temps sportifs déjà les nageuses font preuve d'une grande application dans les activités souvent même en l'absence de supervision de l'entraîneur. Les nageuses sont donc reconnues et appréciées des membres du monde scolaire pour leur investissement et leur sérieux dans les activités scolaires. Les professeurs mettent en avant une certaine homologie entre les propriétés de l'activité primaire du monde de la natation synchronisée et celles du monde scolaire.

> *« Elles viennent nous dire voilà on ne sera pas là et elles demandent le travail qu'il y aura à faire ! Donc là elles ont cette démarche là qui n'est pas forcément… qu'on ne retrouve pas chez tous les sportifs. Et que c'est vrai qu'elles ont toujours leur boulot qui est fait ! Toujours, toujours, toujours ! Elles ont une rigueur et je pense que cette rigueur on la retrouve énormément dans la scolarité ! Enormément ! Ce sont des filles qui je pense, ont compris la discipline ! » (Professeur d'Histoire-géographie).*

Les élèves-nageuses sont reconnues comme des travailleuses et se démarquent des autres sportifs dans le monde scolaire, non pas sur leur statut de sportive, mais comme de bonnes élèves qui parviennent à transposer les qualités développées dans la discipline pour les mettre au service des activités scolaires.

> *« Tous les élèves, et je relativise le « tous », sont de bons élèves ! En tout cas pour le basket et la natation, ce sont des élèves qui ont appris une rigueur. Peut-être au-delà du sport ! C'est-à-dire que la rigueur dans le sport fait que l'élève a une rigueur après. Est-ce que ça veut dire que le foot, il n'y a pas de rigueur ? Je ne sais pas (rires). […] La différence on peut la voir dans la manière qu'un sportif autre que le foot et qu'une nageuse particulièrement tient son cahier. Comment c'est soigné ! Et ça j'allais dire aussi est-ce que c'est les filles ? Mais il y a des exemples des filles qui sont dans le foot et qui se comportent comme les garçons. » (Professeur de physique-chimie).*

Bien qu'initialement peu évidentes, des alliances se créent avec les acteurs du monde scolaire qui trouvent un intérêt aux activités sportives des élèves-nageuses et deviennent plus tolérants

face aux absences répétées. Le comportement exemplaire des nageuses dans les activités scolaires et surtout le fait qu'elles parviennent sans mal à endosser le rôle d'élève dans les temps scolaire, y est pour beaucoup. On a le sentiment qu'il y a une conjonction forte entre la logique interne et la construction de la féminité/masculinité pour comprendre les interactions et les jeux différenciés selon les pôles.

La perspective des championnats nationaux.

En ce jeudi matin, premier jour de compétition, les répétitions s'enchaînent dans le bassin. Les nageuses juniores ont la priorité, ce sont d'ailleurs elles qui répètent dans l'eau au moment de la scène. Les nageuses espoirs récupèrent assises sur les bancs en bord de bassin. Je me suis jointe au petit groupe qui dispose d'un point de vue idéal pour observer les plus âgées sans interférer ou gêner l'entraînement. La piscine où se déroulent les championnats de France dispose de larges baies vitrées qui laissent pénétrer un chaud soleil de printemps. Les jeunes nageuses-élèves profitent de ces quelques instants de répit. Lucie fait alors remarquer qu'elle est mieux ici qu'en cours de français où elle devrait être ce jeudi matin en l'absence de compétition. Les nageuses qui ne fréquentent pas toutes la même classe détaillent chacune à leur tour les cours qu'elles manquent. Aline intervient alors en plaisantant :

> *« Moi c'est surtout cet aprèm, ça me fait trop plaisir de ne pas voir Monsieur Dupond et sa tête de con ! » (Aline, nageuse-élève de troisième).*

Les autres nageuses fréquentant la même classe acquiescent. Je les interroge sur leurs professeurs, mais rapidement la conversation est stoppée et notre attention se porte sur les répétitions du duo de Cécile et Maria, duo phare du club, et sur lequel tous les espoirs sont placés pour une médaille. En ces journées de championnat, je n'ai pu noter que cette brève discussion à propos des activités scolaires et de ses acteurs. Les nageuses-élèves nous rappellent ici que les activités de compétition s'effectuent à la place des cours.

Ces exemples sont caractéristiques et mettent en exergue le chevauchement des activités sportives sur les activités scolaires, reléguant ces dernières au second plan. Malgré les épreuves, les difficultés d'aménagement des sites, les interactions entre les acteurs des mondes scolaire et sportif penchent le plus souvent en faveur des activités sportives de haut niveau, jusqu'à donner la priorité aux enjeux sportifs sur les grandes échéances scolaires. La perspective des championnats nationaux passe au premier plan.

2. Une gestion « matriarcale ».

Les alliances avec la famille sont d'abord beaucoup moins évidentes à la natation synchronisée qu'au rugby. Là encore l'investissement des parents se fait de manière plus discrète. On retrouve bien évidemment des papas et mamans supporter les nageuses et lancer le très reconnaissable « alleezz ! » un peu traînant qu'il m'est impossible de retranscrire à l'écrit mais que je n'ai pu entendre qu'au bord des bassins de natation synchronisée. Ils ne viennent néanmoins jamais au bord de l'eau comme certains pères de rugbymen au bord du terrain et gardent une certaine distance vis-à-vis du spectacle sportif. Leur place est dans les gradins et il faut attendre que les nageuses soient changées et le spectacle terminé pour enfin observer des interactions entre les nageuses et leurs parents. Cela n'empêche pour autant pas un investissement important des mères des nageuses dans les activités associées (coiffure, maquillage, préparation des vestiaires, repas…).

Tableau 4 : La famille dans le monde de la natation synchronisée.

Promotion 2010-2011

	Monde de la famille dans le monde sportif.
Maria	Mère bénévole au club de synchro, très active sur les réseaux sociaux.
Marine	Mère bénévole au club de synchro.
Cécile	Petite sœur nageuse synchronisée dans un autre club.

Promotion 2011-2012

	Monde de la famille dans le monde sportif
Laurie	Mère vice-présidente du club de synchro ; petite sœur nageuse synchronisée dans le même club.
Marie	Mère et père bénévoles au club de synchro.

Promotion 2012-2013

	Monde de la famille dans le monde sportif.
Mélodie	
Chloé	
Pauline	Mère présidente du club de synchro.

Si le micro-monde du rugby est un monde d'hommes, entrer dans le micro-monde de la natation synchronisée c'est entrer dans un monde géré par des femmes pour des femmes. En tant que femme il m'a ici été très facile d'intégrer l'équipe de bénévole pour aider à la préparation et au déroulement des championnats de France. Cette équipe ne compte que deux hommes pour une quinzaine de femmes : le chauffeur du club, et le papa d'une nageuse qui au fil de l'évènement devient un peu la mascotte face à la bande de femmes. On lui confie les tâches d'installation des tables et gestion de la buvette, deux tâches qui sonnent plus masculines. C'est d'ailleurs surtout à la buvette (à l'étage au dessus du bassin) qu'on le retrouve alors que l'ensemble des femmes naviguent entre les vestiaires, le bassin, la salle de maquillage et l'atelier gélatine. Ce dernier est un passage obligé pour les nageuses avant la compétition. Les mères des nageuses, parfois mères d'anciennes nageuses qui viennent pour aider, se répartissent les têtes des jeunes filles pour les coiffer et leur appliquer la gélatine afin qu'aucun cheveu ne dépasse des chignons. Les bénévoles sont divisés en deux parties, les plus douées en coiffure réalisent les chignons, les autres étalent au pinceau la gélatine, certaines même se contentent de la faire chauffer au micro-onde[127]. Des chaises sont alignées au centre de la pièce et dans les moments de rush, dès que l'une d'entre elles se libère, une nouvelle nageuse l'occupe déjà. C'est dans ces ateliers, sous l'œil bienveillant de Béatrice, la trésorière du club, que j'ai appris à appliquer la gélatine avec délicatesse pour ne pas qu'elle déborde sur le front ou dans le cou des nageuses risquant ainsi de les brûler, sans pour autant lésiner sur la quantité afin que le chignon reste intact pendant plusieurs heures. Moins à l'aise sur l'atelier coiffure, j'ai cependant appris qu'il existait de faux-chignons pour les cheveux courts et suis devenue une experte dans la gestion du stock de barrettes. Lors de ma deuxième année de participation, j'ai même initié de nouvelles venues (mamans de jeunes nageuses) à l'art de la gélatine. Les va-et-vient sont incessants dans cette salle, cependant jamais un homme n'a franchi la porte de cet atelier féminin. Durant ces temps de préparation aux championnats de France ou aux galas, nous étions sous les ordres de Michelle, la responsable du pôle, ou de Carine, la présidente du club qui nous envoyait chercher l'eau, la sono, préparer les sandwichs ou installer les podiums. J'ai même prêté main forte au groupe PPG (Papotage, Pailletage, Grignotage)[128] composé des « mamies » du club (anciennes mères de nageuse, voire grands-mères) avec à sa tête Anna la couturière. Les pères semblent relégués au rôle de simples spectateurs, jusque sur les réseaux sociaux où les commentaires sont très majoritairement

[127] Chaude, la gélatine est liquide et s'applique plus facilement sur les cheveux des nageuses. Elle se solidifie rapidement et la manœuvre est à réaliser environ toutes les 5 minutes.

[128] En natation synchronisée le terme PPG est fréquemment utilisé. Il signifie préparation physique générale.

postés par des femmes. La présence des hommes se limite le plus souvent aux gradins et parfois à la buvette lors des entractes.

La tenue (maillot de bain, coiffure, maquillage) occupe une part importante dans l'esthétique des chorégraphies synchronisées. Cette charge incombe aux mères des élèves-nageuses, d'une certaine manière on peut estimer qu'elles participent à la réalisation de l'activité primaire sportive et contribuent à la performance esthétique des sportives de haut-niveau et deviennent ainsi des membres du micro-monde de la natation synchronisée.

Les hommes semblent avoir plus de difficultés à s'intégrer dans ce milieu féminin. Jérémy, préparateur physique lors de ma première année au pôle espoir, est admiratif du travail sportif fourni par les nageuses. A l'instar des professeurs du monde scolaire, il loue leur rigueur technique et leur application dans les exercices pas toujours amusants de musculation ou gainage. Dans les différents échanges que nous avons pu avoir, je sens son envie de s'investir davantage auprès des nageuses dans cette discipline qui lui était à l'origine étrangère. Lors des championnats de France, il est le seul homme autorisé à venir encourager les nageuses au bord du bassin. Arrivé un peu après les échauffements, il ne fait pas partie du groupe d'entraîneurs qui s'est formé et auquel s'est jointe sans difficulté la professeure de danse. Durant toute la représentation, il restera à mes côtés, un peu à l'écart des autres entraîneurs avec qui il n'échangera que quelques mots. Lorsque je lui demande pourquoi il n'est pas avec les autres, il me répondra avec un sourire qu'il préfère les laisser entre filles.

Là où le micro-monde du rugby favorise les temps entre hommes, le micro-monde de la natation synchronisée est à l'inverse un monde de femmes où les hommes peinent parfois à trouver leur place. Les activités associées, traditionnellement plutôt perçues comme des activités féminines, ne laissent que peu de place aux pères des nageuses.

Des parents qui privilégient les activités scolaires pour leur enfant mais s'investissent dans les activités sportives.

Le désinvestissement pour les activités du monde scolaire est très mal perçu par les familles des nageuses. Comme les mères au rugby, certains parents développent une méfiance vis-à-vis des activités sportives de haut niveau. Les deux raisons principalement invoquées sont le risque de blessure qu'engendre la pratique mais également la nécessité de s'investir davantage dans les activités scolaires.

« Patricia : […] Ma mère, elle venait au maximum de compètes qu'elle pouvait, elle est même venue à Athènes pour quand j'étais en équipe de France. Et euh… mon père bah il était content quand même, mais voilà… bah au début non, il était, enfin il était contre.

Chercheur : Ah oui ?

Patricia : Oui, il pensait que c'était trop. Au début il trouvait que c'était vraiment trop, après avec les cours, il trouvait que c'était trop, que je n'avais pas le temps de travailler, tout ça, nin nin nin ! Et puis après quand j'avais mes problèmes d'épaules, on avait, le premier kiné que j'avais vu, genre il m'avait dit : « il faut que tu arrêtes tout de suite ! », tu vois genre sinon c'est foutu quoi ! Il était parti trop loin, tu vois, le kiné ! Et du coup, mon père il voulait vraiment que j'arrête, alors que j'étais dans mon année, tu vois, où j'étais la meilleure quoi ! Et euh… voilà et au final après je suis allée voir un kiné du sport à G. » (Patricia, aide-entraîneur et ancienne nageuse).

Des luttes peuvent naître entre les entraîneurs qui cherchent à maintenir leurs activités et certains parents qui souhaiteraient réduire les temps de pratique sportive au profit des activités familiales ou scolaires. Le cas de Mélanie développé dans la partie 3, chapitre 3 en est un exemple ou comme Laure qui nous confie que ses parents lui avait fait arrêter la natation synchronisée en classe de troisième pour qu'elle se consacre davantage à sa scolarité et augmente ses résultats.

Malgré les reproches distribués à l'égard d'un monde sportif jugé parfois trop envahissant, notamment lorsque les parents se retrouvent confrontés aux aléas des longs déplacements à travers la France : *« […] bah des fois, oui, ils [les parents] râlent, parce qu'ils doivent t'amener aux quatre coins de la France, enfin ce genre de trucs. » (Patricia, aide-entraîneur et ancienne nageuse),* ces derniers ne cherchent pas toujours à limiter les activités sportives. Les formes de désaccord des parents sont rarement exprimées directement aux professionnels sportifs. Les parents expriment leurs désaccords à l'enfant qui parfois va le retranscrire aux professionnels du monde sportif, mais qui ne dépasse que très rarement le cadre familial. C'est aussi un moyen pour la famille de garder la face et de rappeler qu'ils sont encore acteurs dans l'organisation des activités des élèves-sportifs.

Chapitre 3 : Elève-sportif ou sportif-élève : des parcours nuancés.

On a des points communs, mais surtout beaucoup de différences entre les pôles et pourtant on retrouve souvent la même orientation : un « grignotage » des temps, espaces, activités scolaires au profit des activités sportives. Tous les acteurs contribuent à cette nouvelle forme d'articulation qui n'est cependant pas la seule orientation pour les élèves-sportifs. Le pôle espoir est le théâtre d'interactions variées dans lequel les adolescents vont tenir des rôles d'élève, de sportif, mais aussi d'ami ou d'enfant. L'ancrage genré des disciplines autorise une mise en scène des parades sexuées que décrit Erving Goffman dans son travail. Il s'intéresse aux situations sociales et à l'ordre public qui s'y maintient. Pour lui tout individu acquiert une façon propre à sa classe sexuelle d'apparaître et d'agir. Il parle également d'identité sexuelle. Les parades sont des styles de comportements qu'emploient de façon distincte les hommes et les femmes dans différentes situations sociales. Dans ces situations ils s'engagent dans la représentation de leur sexe (Goffman 2002). Ainsi dans leurs comportements les garçons vont adopter des codes masculins qui valorisent la virilité et l'image d'homme fort.

Des différences d'ajustements filles-garçons.

Les parcours des adolescentes au pôle espoir natation synchronisée nous laissent percevoir des filles très concernées par les activités scolaires. Un parallèle peut alors être effectué avec les élèves ordinaires. De nombreuses études mettent en avant des filles plus investies dans les tâches et le travail scolaires. Marie Duru-Bellat s'est longuement penchée sur les différences entre les garçons et les filles à l'école. Elle note une meilleure performance globale des filles qui font souvent des études plus longues. Elle rappelle qu'il est classique de souligner que la réussite scolaire suppose des comportements et attitudes spécifiques comme des capacités de concentration et de mobilisation sur une tâche ou une bonne confiance en soi (Duru-Bellat, 1994). Les filles qui se soumettent plus facilement à l'orthodoxie scolaire jouent davantage leur rôle d'élève que les garçons et sont beaucoup moins critiques vis-à-vis de l'autorité scolaire. Elles maîtriseraient mieux le « métier élève » et ainsi intègreraient les compétences interactionnelles (participation entre pairs, travail de groupe, comportements de chahut rares, constance dans l'accomplissement des tâches, etc.) attendues par l'institution

scolaire plus facilement que les garçons. La transposition entre modèle de sexe et obligation scolaire serait plus directe pour les filles que pour les garçons (Felouzis, 1993). Ceci s'expliquerait en partie, selon les psychologues, par une maturité plus grande et une avance en termes de développement moral chez les adolescentes et les jeunes adultes (Duru-Bellat, 1994). Elles se plient plus facilement aux normes et codes scolaires. Ce travail, qui présente des figures d'élèves-nageuses plutôt en réussite et intégrées dans le monde scolaire et à l'inverse des élèves-rugbymen refusant parfois à adopter les codes scolaires, fait écho à celui de Sylvie Ayral. Dans son étude sur les sanctions au sein de plusieurs collèges elle s'interroge sur le rôle que jouent les garçons lorsqu'ils s'opposent à l'autorité scolaire. Elle constate que les punitions scolaires concernent plus souvent les garçons. En moyenne 80% des élèves sanctionnés sont des garçons. En reprenant, elle aussi, la notion de « parade sexuée masculine » abordée par Goffman dans l'arrangement des sexes (Goffman, 2002), elle se pose la question de savoir si le fait de perturber l'ordre scolaire et de se faire punir ainsi que la violence qui se montre ne relèvent pas d'une parade sexuée masculine pour se démarquer des filles et se faire admettre dans le groupe des « vrais hommes » (Ayral, 2009). A l'inverse, comme le rappelle Marie Duru-Bellat bien réussir à l'école peut-être dénoncé comme féminin. Rejeter l'école en affichant des comportements virils (valorisation de la force physique, des conquêtes féminines ou du travail manuel) ou en se montrant contestataire permet à l'élève de se revendiquer en tant qu'homme. En ce sens les élèves-rugbymen qui cherchent à afficher leur masculinité débordante se conforment aux stéréotypes des comportements masculins à l'école (Duru-Bellat, 2004). Mais au-delà d'afficher leur statut d'homme, c'est leur rôle de rugbyman qu'ils arborent. On note que les pôles espoirs n'échappent pas aux stéréotypes de comportement des filles et des garçons à l'école et qu'ils continuent à se reproduire malgré l'articulation avec les activités sportives.

1. La figure du rugbyman-élève.

1.1. La perspective professionnelle du rugby.

Le parcours d'un élève-sportif au pôle espoir est court (3 ans maximum). Pour certains il s'agira de l'apogée de leur carrière sportive, le niveau le plus élevé auquel ils auront accédé, pour d'autres ce n'est qu'un tremplin vers le rugby sénior de haut niveau voire professionnel. Les perspectives professionnelles existent dans le rugby de haut-niveau et nous semblent importantes à prendre en compte. En effet si la pratique sportive peut offrir un avenir professionnel (même uniquement à moyen terme) cela pourrait expliquer un investissement plus grand dans une activité sportive chez un jeune qui envisage alors une carrière dans le monde du sport de haut niveau comme d'autres élèves peuvent envisager une carrière dans le monde de la finance ou le monde de la santé à ceci près que le nombre d'élu est encore plus limité. Pour l'élite, cette voie s'accompagne de salaires importants souvent supérieurs à ce que gagne un français moyen et l'on comprend que les élèves-rugbymen qui ont un pied dans ce monde du sport de haut niveau et côtoient ces sportifs d'élite, entretiennent des rêves de carrière sportive. Parallèlement ces possibilités dans le monde sportif pourraient entraîner un désinvestissement des jeunes pour les activités scolaires, les perspectives offertes par cette voie n'étant pour eux pas aussi alléchantes.

> *« Samuel : Mon rêve c'est le top 14 ! Comme tout le monde au pôle je crois ! Même s'ils y en a qui ne le diront pas hein … mais c'est ça le rêve !*
>
> *Chercheur : Ah oui ?*
>
> *Samuel : Ben attends, tu es pro, tu joues avec les meilleurs joueurs du monde… Et puis tu gagnes bien ta vie hein ! »*

Le rugby de haut niveau offre aujourd'hui pour un petit nombre d'élus la possibilité de vivre de sa pratique sportive (parfois même très bien). En moyenne au moins un quart des élève-rugbymen de chaque promotion signe un contrat professionnel à la sortie du pôle espoir (cf. tableau 6).

Tableau 5 : Parcours scolaires et/ou sportifs des élèves-rugbymen.

Promotion 2009-2010

	3ème année au pôle espoir	**Année qui suit le pôle espoir**
Joueur 1	Terminale ES (Bac réussi)	Marcoussy (contrat professionnel)

Joueur 2	Terminale ES (Echec au bac)	Marcoussy (contrat professionnel)
Joueur 3	Bac Pro (Réussi)	Marcoussy (contrat professionnel)
Joueur 4	Première (passe en terminale)	Marcoussy (contrat professionnel)
Joueur 5	Bac Pro (Réussi)	Formation entraîneur
Joueur 6	Terminale ES	Licence

Promotion 2010-2011

	3ème année au pôle espoir	**Année qui suit le pôle espoir**
Stéphane	Terminale S (bac réussi)	INSA section sportif de haut niveau
Etienne	Terminale ES (bac réussi)	Contrat professionnel, aménagements horaires pour licence
Nicolas	Terminale ES (Echec au bac)	Redoublement
Julien	Bac Pro (Réussi)	Contrat professionnel
Boris	Bac Technologique ST (Réussi)	BTS
Simon	Première ES	Terminale ES (bac réussi)
Pierre	BEP	Marcoussy (contrat professionnel)

Promotion 2011-2012

	3ème année au pôle espoir	**Année qui suit le pôle espoir**
Maxime (arbitre)	Terminale S (bac réussi)	IUT scientifique
Clément	Terminale S (bac réussi)	Classe préparatoire
Romain	Terminale ES (bac réussi)	Licence STAPS
Luc	Terminale ES (bac réussi)	Marcoussy (contrat professionnel)
Benoît	Bac pro (bac réussi)	Marcoussy (contrat professionnel)
Mickaël	Première ES	Terminale ES
Louis	Première ES	Terminale ES

Ces contrats ne les assurent pas d'une carrière toute tracée dans le rugby de haut niveau, mais le pourcentage relativement important d'élèves-sportifs décrochant ce type de contrat permet aux nouvelles recrues d'entretenir l'espoir d'accéder à la voie sportive. Ces données pourraient expliquer en partie le désinvestissement d'un nombre plus important d'élèves-rugbymen pour les activités du monde scolaire, mais également un investissement plus important dans les activités sportives notamment au dépend des activités familiales ou de loisir. On comprend alors pourquoi il est si important de tenir et d'assumer leur rôle de sportif de haut niveau sur tous les théâtres des pôles espoirs (cours, récréations, vacances, entraînements…).

L'observation de terrain montre que la sélection d'un élève-sportif au centre fédéral de Marcoussy est perçue comme une réussite pour les professionnels du monde sportif, mais aussi de manière plus étonnante pour les professionnels du monde scolaire. En effet c'est avec fierté que le responsable du pôle nous évoque « l'excellent cru » 2009-2010 avec quatre élèves-sportifs sélectionnés au centre fédéral. Le proviseur de l'établissement reprendra cet exemple pour appuyer ses propos sur le bon fonctionnement du pôle espoir, devenant ainsi un outil de promotion des activités du monde sportif :

> *« Paul vous a parlé des quatre qui vont à Marcoussy ? On a eu une bonne promotion, je ne serais pas étonné d'en retrouver en équipe de France ! ».*

Au cours de cet échange avec le proviseur, l'échec au baccalauréat d'un des élèves-sportifs ainsi que l'année de retard d'un autre passent au second plan. Plus tard dans la conversation, le chef d'établissement me confiera tout de même :

> *« S'ils avaient tous eu leur bac ça aurait été encore mieux ! ».*

C'est la réussite sportive qui est mise en lumière et qui masque l'échec scolaire de certains. La possibilité de carrière dans le monde sportif, traduite ici par la sélection dans la plus haute instance de formation au haut niveau, est un gage de réussite pour les acteurs du monde sportif contribuant à renforcer la légitimité des activités sportives, voire d'expliquer leur chevauchement des activités scolaires. Les absences répétées de Stéphane[129] en cours par exemple ne sont pas déplorées par ces professeurs. A l'inverse des absences engendrées par des activités d'autres natures sont plus difficilement excusables. Le lundi de rentrée des vacances de Pâques, le professeur de mathématique de la terminale S que fréquente Stéphane relève trois absences, dont celle de l'élève-rugbyman. A leur retour, les absents du lundi montrent au professeur leur mot d'excuse comme le veut le règlement intérieur du lycée. Julien, malade, semble excusé mais Ophélie est longuement sermonnée par le professeur, il lui rappelle qu'à l'approche du baccalauréat, les absences pour des activités de loisir ne sont pas des plus bénéfiques. Les vacances familiales de cette dernière se sont prolongées d'une journée. L'absence de Stéphane ne fera, quant à elle, pas débat. Le jeune homme avait prévenu ses professeurs à l'avance (deux semaines avant les vacances). Les activités sportives de haut niveau semblent constituer un argument suffisamment important pour que l'élève puisse manquer les cours.

[129] Durant notre année d'observation, nous avons relevé au moins 4 journées d'absence en cours du jeune homme lorsque ce dernier était en compétition ou stage avec l'équipe de France.

L'entrée post-bac dans une carrière sportive sert d'alternative à une orientation dans des études supérieures. Même si le plus souvent elle s'accompagne d'une diminution des activités scolaires voire d'une sortie du monde scolaire, l'élève-sportif bénéficie de part cette alternative d'un projet professionnel et dans un sens, l'école, dont une des priorités est aussi l'orientation professionnelle des adolescents, a rempli son rôle. L'élève-rugbyman ne peut être considéré comme sorti du système et en situation d'échec.

Lorsque je m'interroge sur le cas d'un élève-sportif qui accuse une année de retard scolaire, le responsable du pôle m'explique qu'à son entrée au pôle espoir l'adolescent avait déjà un an de retard. L'observation du recrutement des nouveaux joueurs qui s'effectuent principalement sur deux tournois majeurs, font ressortir plusieurs cas d'élève-sportif. Le premier : l'élève-sportif sera scolarisé en classe de seconde lors de sa première année au pôle espoir, il est « *à l'âge* » (selon les termes des entraîneurs), ce cas ne pose donc pas de problème puisque les aménagements sont prévus avec le lycée. Le deuxième : l'élève-sportif a une année d'avance au niveau scolaire, sa sélection au pôle espoir n'est alors pas envisagée. Dans ce cas l'élève-sportif serait scolarisé en classe de première et devrait donc passer des examens du baccalauréat au mois de juin (passage obligatoire du monde scolaire) ce qui l'empêcherait de participer à des stages de rugby prévus pour les moins de 16 ans sur la même période et qui constituent pour les acteurs sportifs des éléments essentiels de l'activité primaire du monde sportif. Le dernier cas : l'élève-sportif a une année de retard scolaire. Pour pouvoir intervenir auprès d'élèves-sportifs dans cette situation, le monde sportif a créé des articulations avec le collège le plus proche du lycée. Ce recrutement s'effectue donc avec l'accord du monde de la famille et du monde scolaire.

Si les professionnels du pôle espoir disent recruter des élèves-sportifs avec un profil scolaire « normal », le désinvestissement scolaire que l'on observe chez certains précède parfois l'entrée au pôle espoir. L'orientation sportive devient une alternative à une orientation plus classique qui passerait par des structures scolaires. Les activités sportives deviennent un outil pour le monde scolaire, les rugbymen qui entrent dans des structures de haut niveau ne sont pas considérés comme sortis du système scolaire et en échec. Philippe Masson montre que le choix d'orientation, s'il résulte d'une action collective entre parents, élèves et membres de l'institution scolaire, dépend aussi des caractéristiques structurelles des établissements qui accueillent l'élève (Masson, 1997). Dès lors on comprend que l'avenir professionnel puisse exercer une forme d'influence et contribuer à un investissement renforcé chez certains membres du pôle espoir pour les activités sportives, voire que ces dernières passent désormais avant les activités scolaires. Les cours, devoirs deviennent alors des activités annexes qui

permettent au jeune de pouvoir continuer ses activités sportives dans un cadre réglementaire. Mais ceci n'est possible qu'avec la complicité du monde scolaire lui-même qui accepte de considérer la carrière sportive comme une perspective professionnelle. D'un élève-rugbyman on passe à un rugbyman-élève.

1.2. Une masculinité débordante

Le rugby est un sport qui met en avant le combat, le courage dans l'affrontement, mais également la solidarité, le travail en équipe. Ces qualités sont facilement transposables dans le travail en entreprise où l'on doit affronter la concurrence, où le travail en équipe est de plus en plus primé. On reprend l'idée d'un sportif équilibré. Pour ces raisons on comprend que l'école qui cherche à former des travailleurs, se servent des valeurs du rugby pour augmenter son attractivité. Cependant la culture du rugby n'est pas toujours en phase avec l'orthodoxie scolaire et les rugbymen ne se contentent pas d'être mis en vitrine (cf. partie 4 chapitre 1). Les comportements sportifs qui se retrouvent dans les temps scolaires viennent parfois déranger les activités de cours[130]. La culture rugbystique dépasse les temps sportifs et vient envahir le monde scolaire. Les élèves-rugbymen conservent le statut de sportif dans les temps sportifs comme dans les temps scolaires, délaissant parfois totalement celui d'élève. Il leur devient alors difficile de se conformer aux attentes du monde scolaire et de se consacrer aux activités scolaires en adoptant les bons codes.

Sébastien Darbon définit la culture sportive comme une combinaison spécifique, de pratiques, de comportements, de rapport au corps et de système de valeurs caractéristiques du groupe des pratiquants d'un sport donné (Darbon, 2002). Cette culture s'est construite historiquement depuis la création du rugby et met l'accent sur le corps : une des particularités du rugby est que le corps fait opposition au corps de l'adversaire pour obtenir le ballon alors que dans la majorité des autres sports collectifs les adversaires s'opposent au ballon. La notion de combat est donc très présente dans la pratique de l'activité. Darbon parle de corps de l'excès, un corps de rugbyman est un corps qui s'exprime dans sa virilité qui n'a pas peur de montrer qu'il vit et qu'il souffre. Pour affirmer leur statut d'élève-rugbyman les membres du pôle donnent à voir leurs corps. L'exemple du jeu du goffio développé dans la partie 2, chapitre 1 est caractéristique de ce corps qui s'exprime. Les élèves-rugbymen sont des jeunes que l'on entend, qui parlent fort. Parfois ils ont du mal à se plier aux règles scolaires. Certains sont plus souvent qu'à leur tour rappelés à l'ordre par les professeurs, les surveillants car leur comportement rugbystique n'est pas conforme à celui qu'on attend dans le monde scolaire.

En effet, les propriétés de l'activité primaire du rugby qui valorise une masculinité débordante (caricature des effets de genre) rendent légitime les conduites perturbantes (a-normales) des élèves-rugbymen dans la réalisation des activités scolaires. Elles sont également rendues légitimes par certains acteurs du monde scolaire. Les valeurs

[130] Voir partie 2, chapitres 1, 2 et 3.

traditionnelles du rugby : le goût de l'effort et du dépassement de soi, la convivialité, l'esprit de groupe, la solidarité sont largement reprises et mises en avant par les promoteurs de la discipline. Les chercheurs soulignent en outre les excès notamment en matière de consommation d'alcool et de nourriture des rugbymen (Darbon 1997, Saouter 2000), mais également l'affirmation de la solidarité, de l'esprit de groupe en dehors du terrain en s'intéressant plus particulièrement à l'exemple de la troisième mi-temps. Il n'est donc pas étonnant que cet esprit de groupe dépasse le cadre du monde sportif du pôle espoir et se retrouve dans le monde scolaire. Et ceux d'autant plus que ces valeurs de solidarité, de rudesse à l'effort sont recherchées et mises en avant par certains professeurs du monde scolaire et même le chef d'établissement. Si la plupart des membres du monde scolaire se retrouvant dans ces valeurs sont d'anciens rugbymen eux-mêmes[131] et donc familiers avec ce système de pratiques, d'autres (plus étrangers au monde du rugby) y adhèrent volontiers, arguant que ces valeurs du rugby peuvent être retranscrites dans la réalisation des activités scolaires. D'une certaine manière on assiste à une « rugbysation » des membres du monde scolaire. La famille du rugby dont parle les chercheurs (Darbon 1997, Saouter 2000), idée davantage développée dans la partie précédente, prend son sens ici : pour pouvoir supporter le monde du rugby, il faut quelque part en faire partie.

Le statut de rugbyman confère à l'élève-sportif une aura particulière qui transparaît dans les relations des membres du pôle espoir avec les autres élèves et notamment avec les jeunes filles. Dans son travail sur les apprentis footballeurs Julien Bertrand met en évidence leur attractivité auprès des filles (Bertrand, 2008b). Cette attractivité se retrouve également chez les élèves-rugbymen. Il n'est pas rare lors des récréations de voir des élèves-rugbymen s'afficher dans les couloirs au bras de jeunes filles du lycée. Les matchs amicaux ayant lieu dans l'enceinte de l'établissement sont aussi l'occasion de voir des groupes de jeunes spectatrices au bord du terrain. Lors d'une discussion sur la cote de popularité au lycée avec une ancienne élève scolarisée à Louis Aragon, elle aussi sportive de bon niveau, la jeune fille insiste sur sa relation de l'époque avec un élève-rugbyman qui la plaçait dans de bonnes dispositions vis-à-vis des autres élèves :

> *« Je sortais avec Louis. Il était carrément bien foutu ! C'était un rugbyman en plus ! A Louis Aragon, quand tu sors avec un rugbyman tout le monde voit qui tu es ! » (Tatiana, ancienne élève au lycée Louis Aragon).*

[131] Il est assez étonnant de constater qu'il existe un nombre relativement important d'anciens rugbymen parmi les membres du monde scolaire : quatre professeurs ainsi que le chef d'établissement ont déjà pratiqué le rugby.

Cette image d'homme fort que véhiculent les élèves-rugbymen est recherchée par les adolescentes de l'établissement et reconnue de tous. Cette image, les membres du pôle espoir l'entretiennent et elle transparaît au travers de la blessure sportive qui est mise en scène[132]. On fait exister ses blessures dans le monde scolaire. L'élève-sportif, comme Etienne qui se promène en short dans le lycée et laisse apparaître les stigmates sur ses jambes, fait en sorte que la blessure se remarque pour montrer qu'il est courageux. En les relevant simplement en cours comme la professeur de mathématique : *« Tiens Marc, tu t'es blessé au poignet ? »*, en interrogeant dans les couloirs les blessés sur la survenue de la blessure *« Et ben Samuel, c'est un beau coquard que tu as ! Tu t'es fait ça en match ? »* (Professeur d'E.P.S., classe de seconde), les professeurs participent à la mise en scène de ces blessures et ramènent le monde sportif aux devants de la scène scolaire. Joggings aux couleurs de leur club, ballon en main, sac de sport sur l'épaule, les élèves-rugbymen arborent les codes du monde du rugby dans les sites du monde scolaire.

[132] Voir partie 3, chapitre 1 sur la blessure sportive.

2. L'élève-nageuse : cultiver la discrétion.

2.1. La natation synchronisée : une discipline confidentielle.

Les épreuves (blessures, difficultés scolaires, contre-performance) auxquelles sont confrontés les élèves-sportifs ne mettent pas en péril les mondes sportifs. Ce n'est pas pour autant que ces mondes ne doivent faire face à aucun détracteur. En effet la liste des alliés du monde sportif favorables à la réalisation de ses activités est longue, il existe cependant dans l'entourage des élèves-sportifs des acteurs méfiants face à la pratique de haut niveau. Ces acteurs ont-ils assez d'influence pour limiter les activités sportives ?

Les acteurs des mondes sportifs reprochent souvent les interventions des parents, comme Laure qui regrette qu'ils n'interviennent que quand cela va mal pour les nageuses et ne soulignent jamais les bons résultats et performances sportives :

> *« Les remerciements ! Les parents… elles ont des titres, des médailles et il n'y a rien en retour ! Je pense que c'est comme les français quand ça ne va pas il faut tout de suite le dire, mais quand ça va bien il n'y a plus personne ! » (Laure, entraîneur référent espoir).*

Dans certains cas les parents ne sont même pas présents, comme ceux d'Ophélie qui habitent à plusieurs centaines de kilomètres de son lycée et qui ne peuvent se déplacer pour ces réunions. Le plus souvent ce qui est demandé aux parents ce sont des autorisations de sortie d'établissement, éventuellement l'approbation de sanction prise à l'encontre de l'élève. Les interactions entre les parents et les acteurs sportifs sont beaucoup plus paradoxales puisqu'on demande aux parents à la fois d'intervenir et d'aider en tant que bénévoles pour accompagner leurs enfants aux matchs, conduire les minis-bus, tenir la buvette, aider à coiffer les jeunes nageuses, mais les entraîneurs n'hésitent également pas à les bannir des entraînements. Elles estiment que la présence des parents aux entraînements ou répétitions des galas perturbe la concentration des nageuses et ainsi le bon déroulement de l'activité primaire.

On note que même si certains parents obtiennent une baisse, voire un arrêt des activités sportives, les élèves-sportifs expriment une forme de résistance et le souhait de continuer ou recommencer à évoluer au sein du monde sportif. Laure nous évoque ainsi ses années en tant que nageuse :

> *« Après j'ai arrêté. Enfin c'est mes parents qui ont décidé plus d'arrêter que moi, à cause de mes études. En fait en troisième je n'arrivais pas à suivre et en fait l'année d'après ils m'ont laissé recommencer parce qu'ils ont vu qu'en arrêtant la synchro, ce n'était pas forcément mieux. C'était même pire parce que je ne m'organisais pas du tout comme j'avais du temps. Bah je prenais le temps*

de faire autre chose sauf que je ne travaillais plus et du coup en seconde j'ai nagé en promotion et j'ai commencé à entraîner. » (Laure, entraîneur référent espoir).

C'est surtout au travers des retours d'expériences et des discours des anciens sportifs de pôle espoir que l'on note l'influence qu'ont pu avoir les parents mais aussi les amis dans la décision de mettre un terme à pratique sportive de haut niveau. Je rencontre Amandine un an après sa sortie du pôle espoir. L'année précédente, alors que nous nous étions croisées un mercredi après-midi sur le chemin de la piscine, la jeune fille m'avait confié ses doutes sur le fait de prolonger ses activités sportives avec son passage en seconde. En effet l'élève-sportive souhaitait se consacrer à ses études, ayant pour projet de devenir journaliste (grand reporter). Un an après, elle ne regrette pas son choix estimant que ses activités scolaires occupent déjà une grande partie de son temps et profite de ce qui lui reste pour sortir avec ses amis. Elle m'avoue néanmoins que sa décision a été fortement influencée par ses parents qui l'ont convaincue que pour réussir un projet professionnel aussi ambitieux que le sien, elle ne devrait pas se disperser dans des activités aussi prenantes que la natation synchronisée.

Il existe une hiérarchie dans les lycées et collèges où se sont les footballeurs et les basketteurs qui sont mis en avant et qui retiennent l'attention des professeurs. Au lycée le pôle n'était tellement pas pris en compte qu'ils ont voulu changer d'établissement (aussi pour pouvoir proposer un établissement public), mais là encore ce sont les handballeurs et les volleyeurs qui sont les têtes d'affiche.

Au sein même de la fédération française de natation, la natation synchronisée passe après les disciplines phares comme la natation sportive et le water-polo et ce malgré les bons résultats des nageuses de l'équipe de France.

2.2. Le conformisme féminin des élèves-nageuses.

Il est difficile d'affirmer avec certitude que les nageuses synchronisées sont de meilleures élèves que les rugbymen, cela serait omettre les bons résultats scolaires de certains garçons et masquer les difficultés d'élèves-nageuses comme Mélanie ou dans une moindre mesure Laurie. Cependant dans l'ensemble, nous observons des élèves-nageuses beaucoup plus concernées et appliquées dans les activités scolaires. L'orientation scolaire est aussi contrastée : un peu moins d'un tiers des élèves-rugbymen préparent des baccalauréats professionnels alors que l'ensemble des élèves-nageuses sont scolarisées dans des filières générales (la moitié en filière scientifique). A ce constat, nous pouvons amener un premier élément d'explication non négligeable. Le lycée Saint-Charles qui accueille le pôle espoir natation synchronisée ne propose pas d'orientation dans des filières professionnelles, les nageuses sont donc dans l'obligation (si elles souhaitent poursuivre leur parcours au sein du pôle espoir) de s'orienter vers des filières générales. Cela ne cache pour autant pas le fait que toutes les nageuses observées ont été acceptées sans difficulté dans des filières perçues comme les plus difficiles, à l'inverse des rugbymen dont plusieurs se sont vus refusés l'accès en première ES (c'est le cas notamment de Samuel qui s'est réorienté vers une filière professionnelle).

Contrairement au rugby, la natation synchronisée n'offre aucune perspective professionnelle. C'est d'ailleurs ce que déplore Jeanne lors d'un de nos échanges durant les championnats de France. Le club organisateur de l'évènement a invité le duo espagnol (championnes d'Europe) pour une démonstration. Le niveau et l'âge des nageuses étonnent une grande partie des entraîneurs et élèves-nageuses. En effet elles ont 24 et 33 ans ce qui est largement supérieur à la moyenne d'âge des nageuses de l'équipe de France, aucunes d'entre elles, même les meilleures, ne pratiquent jusqu'à plus de 25-30 ans. Jeanne m'expliquera alors que le système est différent en Espagne et que les nageuses sont payées, ce qui leur permet de s'entraîner plus longtemps et donc d'atteindre un meilleur niveau que les françaises :

> *« En France, on ne touche rien ! Ca te coûte même de l'argent de faire de la synchro, même quand tu es à l'INSEP, tu n'es pas payée. Donc forcément les filles au bout d'un moment, quand elles ont 22, 23, 24 ans elles arrêtent ! Elles en ont marre de dépendre de leurs parents, elles ont envie de gagner des sous, de gagner leur vie quoi ! Donc elles arrêtent… elles s'arrêtent parce qu'il y a un moment où elles veulent travailler ! »*

Si la jeune entraîneur envie les nageuses espagnoles, ses propos traduisent également l'impossibilité de faire carrière en natation synchronisée, la pratique de haut niveau n'étant

pas perçue comme un métier. Cela explique sûrement aussi pourquoi sur les 12 élèves-nageuses toutes, sans exception, ont des objectifs professionnels à plus ou moins long terme en dehors du monde sportif, comme le traduit bien le tableau suivant. Sur les huit nageuses observées, sept ont continué un parcours scolaire ou universitaire au sortir du lycée et Maria, inscrite à l'INSEP a conservé une activité scolaire par correspondance.

Tableau 6 : Parcours scolaires et/ou sportifs des élèves-nageuses.

Promotion 2010-2011

	3ème année au pôle espoir	Année qui suit le pôle espoir
Maria	Terminale S (bac réussi)	INSEP, BTS par correspondance.
Marine	Terminale S (bac réussi)	Classe préparatoire HEC.
Cécile	Première ES	Terminale ES.

Promotion 2011-2012

	3ème année au pôle espoir	Année qui suit le pôle espoir
Laurie	Première S	Terminale S (puis licence de biologie).
Marie	Terminale ES (bac réussi)	Ecole de commerce intégrée.

Promotion 2012-2013

	3ème année au pôle espoir	Année qui suit le pôle espoir
Mélodie	Terminale S (bac réussi)	Fac de médecine.
Chloé	Terminale S (bac réussi)	Licence
Pauline	Terminale S (bac réussi) : un an d'avance.	Licence de droit.

Pauline qui a un an d'avance continue sa carrière de nageuse synchronisée au pôle espoir, l'année qui suit son baccalauréat.

Même lorsque certaines souhaitent poursuivre une carrière sportive, elles nous évoquent toujours une alternative scolaire. Sarah est la petite sœur de Laurie, elle entrera au pôle l'année suivante et est une des rares à nourrir l'espoir d'une carrière dans la natation synchronisée :

« J'aimerais bien faire du sport mon métier. Sinon devenir journaliste ou écrivain… Du coup à l'université ce serait soit Sciences-Po… ou l'INSEP… si je suis prise bien sûr ! » (Sarah, future élève-nageuse scolarisée en cinquième au moment de l'entretien)

Pour les nageuses qui envisagent de poursuivre la natation synchronisée au sortir du pôle espoir, il ne s'agit plus d'une pratique de haut niveau mais plus d'une pratique de loisir. Ceci s'explique aussi par le faible nombre de clubs de natation synchronisée de bon niveau en France. Il arrive que des nageuses se retrouvent à faire leurs études dans des villes où aucune structure n'est adaptée pour leur niveau de pratique sportive. D'autre part, en dehors de l'INSEP, aucune autre structure ne propose des aménagements (sur le modèle des centres de formation au rugby) qui adapteraient les heures de cours pour permettre aux nageuses une pratique intensive des activités sportives.

L'investissement dans le monde sportif est perçu comme une parenthèse dans la vie de la majorité des élèves-nageuses. Les perspectives de progression dans le monde sportif sont quasi-nulles. A l'exception d'une jeune fille ou deux qui continueront la natation de haut niveau à l'INSEP[133], les élèves-sportives atteignent leur plus haut niveau de performance sportive lors de leur séjour au pôle espoir. En effet près d'un quart d'entre elles sont sélectionnées chaque année dans les équipes de France jeunes. Celles qui poursuivent leur pratique en club par la suite ne feront pas partie de l'équipe nationale sénior et ne figureront plus sur les listes ministérielles de sportifs de haut niveau. Les équipes séniores de clubs de natation synchronisée ont souvent un niveau inférieur aux équipes juniores de pôle espoir. En effet les nageuses ne s'entraînent plus que deux ou trois fois par semaine sur des créneaux moins importants. Je note d'ailleurs que le niveau entre les nageuses est beaucoup plus hétérogène chez les séniores.

Les élèves-sportives, comme les acteurs qu'elles côtoient (parents, entraîneurs, professeurs, médecins) ont tous connaissance de cette impossibilité à faire carrière au sein du monde sportif.

« L'entraînement de Nat c'est quand même plus de 20 heures dans l'eau ! Et puis pour rien au bout quoi ! Parce que les pauvres on ne peut pas dire que la natation synchronisée soit un sport qui médiatiquement voilà ! Ni reconnu voilà ni rémunéré ! » (Professeur d'histoire-géographie).

Le statut d'élève-sportive confère un statut particulier aux jeunes filles dans le monde scolaire (horaires aménagées, internat, absences pour obligation sportive…). Malgré cela, les élèves-nageuses ne cherchent pas à se démarquer des autres élèves en revendiquant ou

[133] Sur les trois années d'observation seules deux élèves-nageuses ont rejoint l'INSEP. L'une d'entre elle n'y a d'ailleurs séjourné qu'une année, n'ayant pas été sélectionnée de nouveau l'année suivante.

rappelant, à l'instar des élèves-rugbymen, leur pratique sportive dans les activités scolaires en portant les survêtements du club par exemple. C'est d'ailleurs ce que regrette Gaëlle. Elle me confie que les nageuses s'habillent de façon classique, à la mode des lycéennes et collégiennes de leur âge. Elles adoptent une forme de discrétion en se conformant aux codes vestimentaires des établissements scolaires dans lesquelles elles évoluent. Elles ne portent pas les couleurs criardes ou les paillettes qu'elles arborent sur les maillots de bain pendant les compétitions sportives, ni un maquillage original :

> *« Moi à leur âge je m'habillais avec plein de couleurs, je me teignais les cheveux. Là elles sont en noir ou avec des couleurs sombres. Je trouve ça un peu triste ! Tu as l'impression qu'elles ne veulent pas faire de bruit, qu'elles cherchent à rentrer dans le même moule que tout le monde. » (Gaëlle, entraîneur des juniores).*

L'analyse de deux pôles espoirs aux caractéristiques différenciées nous permet de mettre en évidence deux parcours de formation présentant des nuances dans leur fonctionnement. Se dessine deux figures distinctes d'élèves-sportifs : le rugbyman-élève et l'élève-nageuse. Ces figures peuvent varier en fonction des choix des élèves-sportifs, mais aussi de la place qu'on leur accorde dans chacun des mondes. La hiérarchie qui s'établit au sein du monde sportif peut amener un élève-sportif à abandonner ses espoirs de professionnalisation dans le monde du sport et à s'investir davantage dans les activités scolaires, renforçant son rôle d'élève au dépend de celui de sportif. L'influence des familles qui poussent parfois à un plus grand investissement dans un parcours scolaire contribue également à l'élaboration de ces figures. Enfin ce sont surtout les transpositions entre modèles de sexe et activités qui façonnent les différences qui s'établissent entre les garçons et les filles.

Conclusion

Jeudi 5 mai 2011, le baccalauréat approche pour les élèves-sportifs de terminale. Il est 17h15, dans la salle d'étude de l'internat, Nicolas et Etienne assis l'un à côté de l'autre sont penchés sur leurs révisions d'économie. Des murmures montent du fond de la salle. Samuel, Lucas et Simon, élèves de seconde commencent à chahuter mimant une scène de plaquage manqué. Malgré de menus efforts de discrétion de la part des jeunes garçons leurs rires relativement sonores les accusent. Avant que le surveillant n'ait pu intervenir, Nicolas se retourne : *« Putain, fermez vos gueules ou je vous défonce ! »*. Le *« Oh ça va ! »* que lui répond timidement Samuel, semble agacer Nicolas qui s'apprête à renchérir lorsque le surveillant interpellé par la dispute intervient. Sans se lever de son bureau, il demande aux élèves-sportifs de seconde de baisser d'un ton et de laisser travailler les autres. Les jeunes se taisent quelques minutes puis recommencent leurs jeux en faisant juste l'effort de ne pas se faire trop entendre. A la fin de la séance, ils auront à peine ouvert un livre et pas touché à leurs devoirs.

L'activité scolaire de l'élève sportif en pôle espoir est fortement déterminée par le calendrier des épreuves d'examen. Cette scène met en lumière, que pour mener à bien l'activité primaire du monde scolaire, l'élève-sportif est amené à développer un travail pour faire respecter son activité par d'autres membres du pôle espoir non confrontés aux épreuves. Au sortir de la salle d'étude, Etienne attrape Samuel par l'épaule, il revient sur les évènements en étude et menace de dénoncer le non respect de son activité scolaire au responsable du pôle si ses camarades recommençaient. L'intervention du surveillant de l'étude semble avoir pesé beaucoup moins que celle des sportifs élèves eux-mêmes. L'observation des ajustements du quotidien nous permet d'appréhender finement l'articulation des deux mondes pour la réalisation de leurs activités. Le passage d'un monde à l'autre suppose un travail important de l'élève sportif qui s'exerce dans le cadre d'interactions avec des acteurs multiples. L'entraînement sportif aura lieu dans quelques minutes et les activités sportives occupent déjà l'esprit des jeunes adolescents. Le rappel à l'ordre des sportifs non respectueux de l'activité scolaire de leurs camarades s'est faite dans le cadre d'une interaction violente. Les codes étaient clairement ceux des sports collectifs : pénétration dans l'espace de « l'adversaire », interaction physique, attitude d'intimidation. Le responsable sportif du pôle, par ailleurs entraîneur, apparaît comme le garant du respect de l'ordre scolaire par l'ensemble des

membres du pôle qui apparaissent de ce fait avant tout des sportifs. Les changements de codes et de rôles auxquels doivent se contraindre les élèves-sportifs dans leur quotidien (au sein d'une même journée) sont parfois difficiles à s'opérer. Ils révèlent toute la complexité du passage du monde scolaire au monde sportif.

Mercredi 14 novembre 2012, 15h25, la piscine, les nageuses synchronisées répètent une partie du ballet d'équipe. Gaëlle les appelle pour donner ses consignes au bord du bassin. A la traîne Laurie semble ailleurs et passe plus de temps à bailler et étudier le plafond de la piscine qu'à regarder son entraîneur. Cinq minutes de répétition plus tard la jeune fille se fait réprimander par son entraîneur : *« Laurie tu te remets la tête dedans. Il n'y a pas un enchaînement que tu fais jusqu'au bout ! Tu perturbes tout le monde ! ».* Laurie fronce les sourcils, se masse l'épaule gauche qui semble la faire souffrir et se remet en position. Laurie va jusqu'au bout de l'entraînement mais on peut lire la fatigue sur les traits de son visage (peut-être davantage que ses partenaires). Elle me confiera dans le bus en rentrant, qu'elle n'a cependant jamais songé arrêter la séance prématurément. Elle espérait juste que cela finirait vite. Malgré ses douleurs, elle revient le lendemain et réalise les mêmes activités que ses camarades. Ma présence quotidienne à l'entraînement me permet de savoir que la jeune fille compose avec une tendinite chronique à l'épaule et l'accumulation de fatigue depuis le début de l'année scolaire. Ici c'est la réalisation des activités sportives qui rencontrent des difficultés. Laurie a intégré le fait qu'elle doive s'entraîner malgré la blessure, cela fait partie de la norme dans le monde sportif. Cependant elle n'est pas entièrement à son rôle de sportive et son entraîneur, garante du bon déroulement des activités sportives, la rappelle à l'ordre. Avec une activité qui met à mal les corps des élèves-sportifs, le monde sportif conserve sa légitimité en empruntant des technologies au monde de la santé.

Nous sommes loin des scènes de l'introduction dans lesquelles, guidée par les responsables des pôles espoirs, nous découvrions avec enchantement les espaces rapprochés, voire imbriqués d'activités scolaires et d'activités sportives, qui semblaient permettre des passages aisés et évidents entre le monde de l'école et le monde sportif. L'observation du quotidien sur un temps long a permis un double processus. Le premier est celui d'un changement de posture de l'apprenti chercheur sportif. Le travail ethnographique s'est appuyé sur un travail de lecture qui a permis de rompre avec mes représentations initiales, non sans désenchantement, et de construire vraiment mon objet de recherche. Le second est celui d'une avancée au fur et à mesure que se présentaient des scènes d'épreuve qui suspendaient le rapport à l'évidence : constats de décrochage, accident, conflits…Nous aurions pu choisir des

dizaines d'autres scènes pour illustrer les grippements dans la réalisation des activités scolaires ou sportives. Ces scènes ont peuplé mes observations et sont retranscrites en masse dans mes carnets de terrain. Le quotidien met continuellement en scène les difficultés à exercer en parallèle deux activités aussi prenantes, mais également les bricolages incessants des acteurs pour les rendre possibles. Les observations donnent accès à la multitude de micros-ajustements qui permettent leur cohabitation quotidienne. L'élève-sportif n'est pas toujours en mesure d'assumer tour à tour son rôle d'élève et de sportif. Loin des paillettes et des pics de forme des grandes compétitions, nous voyons s'installer la fatigue du quotidien. Le maintien des activités passe par des rappels à l'ordre pour recadrer les élèves-sportifs, les réengager dans les codes attendus, parfois simplement garder la face. Tous les acteurs qui interviennent dans les pôles participent à ces ajustements : professeurs, entraîneurs, mais également élèves-sportifs eux-mêmes. Ils contribuent au maintien des activités primaires de leur monde. Constat est fait que, malgré les difficultés, les activités scolaires et sportives ne se désarticulent jamais. Le travail ethnographique a permis d'accéder finement à la façon dont l'articulation des mondes se façonne au quotidien et face aux épreuves. Pouvoir assister à des accidents, constater les difficultés scolaires des élèves-sportifs, être témoin de contre-performances, recueillir les témoignages des différents acteurs des pôles, mais aussi leurs réactions à chaud sont des éléments qui nous permettent de mettre au jour ce qui se joue au fond dans les interactions, d'accéder à des ajustements invisibles ou masqués dans les interactions ordinaires, d'en saisir l'utilité. L'approche interactionniste et le travail ethnographique apportent une représentation moins mécaniste et plus dynamique du fonctionnement des pôles espoirs. Elle permet de mettre en évidence que l'articulation des activités se joue principalement au ras du sol dans les négociations, les adaptations davantage que dans l'application stricte des règles. En fonction de leurs intérêts les acteurs des pôles espoirs vont privilégier certaines formes d'articulation. Là où le cloisonnement entre les activités leur apparaît le plus souvent comme la solution idéale pour l'exercice de leur activité primaire, certaines situations les contraignent à repenser l'articulation des mondes. Les grippements du quotidien et davantage les temps d'épreuve les obligent à créer des alliances avec les acteurs des autres mondes donnant alors lieux à des formes d'entrecroisement voire de chevauchements de certaines activités. C'est dans les interactions mais également les comportements et rôles joués par les acteurs des pôles que vont naître ces formes d'articulation. Ces variations dans les formes d'articulation nous montrent que l'ordre au sein du pôle espoir n'est pas figé au travers d'une forme d'organisation immuable, mais est sans

cesse déconstruit et reconstruit en fonction des intérêts des acteurs et de leur volonté de maintenir leur activité primaire.

La place d'une activité élective à l'école : une co construction

Ce travail nous montre que, dans la structure du pôle espoir, le sport de haut niveau fait mieux que d'occuper une place au sein de l'école. Au quotidien, mais également dans les temps d'épreuve lorsque les activités primaires ne peuvent plus s'exercer de manière optimale, le monde sportif conserve ses temps d'activités. Dans la grande majorité des cas que nous avons pu suivre, les activités sportives ne sont au final que très peu remises en cause. Des difficultés, voire des échecs scolaires n'entraînent pas systématiquement des réajustements. Quand c'est le cas, ils ne se font qu'en maintenant à l'identique les activités sportives. Même la blessure (qui empêche la pratique sportive) ne laisse pas paraître des ajustements au profit des activités scolaires sur les activités sportives. En cela, la déviance au sein des pôles espoir suscite des pratiques collectives complexes : faible mise à l'écart, enjeu de limiter la désignation des épreuves (par exemple une sous-estimation des blessures), redressement… L'étude des interactions nous montre par quels investissements et négociations s'instaure un déséquilibre au profit des activités sportives, mis en place dans les temps ordinaires et accentué avec la survenue d'une épreuve. Ces activités prennent plus de place dans les discours et les attitudes des élèves-sportifs, qui exercent plus volontiers des figurations de sportif de haut niveau que d'élève. Il se dégage des élèves-sportifs non seulement un besoin de rester engagés dans l'activité pour laquelle ils ont été élus (quitte à prendre quelques distances avec les règles strictes de l'institution), mais plus encore d'en garder bonne figure. En effet la sélection en pôle espoir confère aux adolescents le statut, et de fait, un rôle de sportif de haut niveau et les reconnait comme meilleurs sportifs régionaux (voire nationaux) dans leur discipline. Il ressort que les élèves-sportifs vont s'investir d'autant plus que l'incertitude de rester parmi l'élite augmente. A l'inverse le sportif-élève est sûr de conserver sa place dans le monde scolaire puisqu'elle y est obligatoire. Dans la réalisation des activités scolaires, il cherche alors à se conformer un minimum au rôle d'élève, faire bonne figure pour éviter certaines remontrances sans forcément rechercher l'excellence scolaire. On le voit notamment chez certains élèves-rugbymen qui acceptent une orientation par défaut

dans la filière technique ou professionnelle qu'offre le lycée afin de pouvoir rester au pôle espoir.

Dans les formes d'articulation, on n'observe pas de chevauchement total des activités sportives sur les activités scolaires. Cependant, jusque dans la résolution des épreuves, on retrouve une forme d'asymétrie qui laisse une place plus importante aux activités du monde sportif. En ce sens ce travail fait écho aux études sur la performance sportive qui soulignent que l'organisation de la vie du sportif de haut niveau met l'investissement sportif au centre de ses activités quotidiennes (Viaud & Papin, 2012). Mais les travaux des sociologues du sport sont ici enrichis. La présence plus importante des acteurs et des activités sportives ne se pose pas comme une simple imposition des valeurs sportives auprès des jeunes, elle est co-construite par tous les acteurs qui circulent dans ou autour des pôles espoirs. Les acteurs sportifs et tout particulièrement les responsables de pôle contribuent à cette asymétrie. Mais ils figurent à la fois comme gérants du bon déroulement des activités sportives et défenseurs des activités scolaires. On les retrouve très investis dans la gestion des épreuves touchant directement les activités sportives (contre-performance, blessures), mais également sur celles ayant des répercussions sur les activités scolaires (difficultés scolaires).

Par l'observation des temps et espaces scolaires en relation directe avec les élèves et les professeurs dans leurs activités, ce travail de thèse apporte une nouvelle dimension dans l'étude des structures d'accès au sport de haut niveau. Si une plus grande importance accordée aux activités sportives se confirme, ce travail permet de comprendre comment elle est co-construite avec les acteurs scolaires qui deviennent parfois auxiliaires de cette prise de pouvoir. Les aménagements qui permettent aux activités sportives d'occuper autant de place ne découlent alors pas de la seule imposition des entraîneurs et acteurs sportifs, mais sont permis par les acteurs scolaires qui ne s'opposent pas aux temps d'activités sportifs, y trouvant parfois leurs propres intérêts. Le travail confirme ici ce qu'avait commencé à observer Lucille Pouly (2012) dans le cadre de son mémoire sur le pôle espoir handball. Elle avait constaté que les enseignants, et plus généralement les acteurs scolaires, tiraient partie de la présence des activités sportives au sein de l'établissement scolaire. Ces dernières autorisent un lycée public à sélectionner des élèves et ainsi avoir des élèves supplémentaires. La performance sportive et la cohabitation des deux activités semblent en effet véhiculer une image positive sur le « marché scolaire » (ibid.). Dans le cas du handball, comme dans les pôles natation synchronisée et rugby, l'articulation de l'école avec le monde du sport de haut niveau impacte fortement l'image de l'établissement et lui confère une spécificité sportive qui le démarque des autres lycées ou collèges. Suivre les acteurs scolaires nous permet de

constater que nombre d'enseignants se plaisent à véhiculer une image sportive. D'une part, ils laissent les élèves-sportifs jouer le rôle de rugbyman ou de nageuse dans les activités scolaires, mais les confortent également dans leur statut de sportif de haut niveau. D'autre part, certains professeurs ou chef d'établissement se revendiquent même comme appartenant au monde sportif, troublant ainsi la frontière entre les deux mondes et favorisant le grignotage des activités sportives sur les activités scolaires. Enfin l'absence quasi systématique des acteurs scolaires dans la résolution des épreuves comme la contre-performance ou la blessure contribue à mettre les activités sportives en position de force.

Les médecins du sport, les kinésithérapeutes et les parents jouent également des rôles non négligeables dans la construction des formes de l'articulation. Parce qu'elle exerce une action sur les corps et qu'elle engendre un grand nombre de blessures, l'activité primaire sportive doit s'articuler avec le monde médical. La gestion de la santé devient une activité à part entière du monde sportif. La présence des acteurs médicaux dans les temps et espaces sportifs permet de légitimer les activités sportives mais participe également au renforcement de ses activités. En effet le programme de retour à la blessure, géré et mis en place par les entraîneurs, permet de conserver l'élève-sportif blessé dans les temps et espaces sportifs et empêche le chevauchement d'autres activités. La famille peut intervenir comme arbitre dans l'articulation des mondes scolaire et sportif. En s'investissant dans les activités sportives de leur enfant (comme bénévole, entraîneur ou simple spectateur), les parents contribuent parfois à la construction d'une articulation qui laisse une place prééminente au monde sportif. Ils viennent cependant parfois nuancer cette orientation en rappelant l'élève-sportif à son rôle d'élève et en soutenant les projets scolaires de leur enfant. Ils l'encouragent à s'investir davantage dans les activités du monde scolaire au dépend parfois des activités sportives. Ces observations sont plus ou moins nombreuses suivant les spécialités sportives observées, pour lesquelles la sociologie a bien démontré les différences culturelles et sociales, mais également suivant le sexe des élèves sportifs qui influence, selon les travaux sur le genre, la relation à l'école et à son projet de formation.

Le travail de l'élève-sportif au centre

Le travail de l'élève sportif dans l'articulation des mondes sociaux est important. Par ses passages incessants d'un monde à l'autre il va devoir mettre en place des opérations de traduction pour s'adapter rapidement aux codes et normes du monde dans lequel il pénètre. Nombre d'ajustements qui impactent d'ailleurs la forme de ces articulations sont très souvent

à l'initiative des élèves-sportifs eux-mêmes. Cherchant à optimiser leurs temps d'activités face à des rythmes quotidiens très denses laissant peu de place aux activités de loisir, les élèves-sportifs vont réaliser une partie des activités d'un monde en dehors des temps initialement prévus. Des devoirs effectués dans un vestiaire au ballon de rugby qui circule pendant les intercours, les élèves sportifs vont créer de nouvelles formes d'articulation entre les mondes. Ces ajustements vont leur permettre de garder la face dans les différents mondes qu'ils traversent. Dans son travail d'ajustement l'élève-sportif peut trouver des appuis auprès d'autres acteurs des pôles (le plus souvent les responsables de pôle), mais il résulte majoritairement d'initiative personnelle. Ayant intégré les codes et normes des deux mondes sociaux, les élèves-sportifs vont les rejouer au gré de leurs besoins dans les espaces et temps quotidiens. Ils vont tour à tour se conformer dans leur rôle d'élève ou de sportif avec plus ou moins de réussite et d'application. Ainsi lorsque les élèves-rugbymen de seconde adoptent des comportements et les attitudes de rugbymen en cours, ils revendiquent leur statut de sportif qui leur permet d'exister dans le monde scolaire malgré des résultats parfois inquiétants. Les nageuses quant à elles parviennent plus facilement à se conformer dans les codes et normes scolaires. Elles en défendent également les intérêts, se ménageant ainsi la possibilité de poursuivre dans des parcours scolaire et/ou universitaire plus poussés. Deux grandes figures-types se dessinent alors marquant les différences entre les pôles espoirs ; de l'élève-nageuse, les polarités se déplacent chez les garçons où la figure de l'élève-sportif est renversée vers un rugbyman-élève. Les perspectives professionnelles des disciplines, mais également les différences dues au genre peuvent en partie expliquer ces nuances.

Limites et perspectives

Le choix d'un travail ethnographique long centré principalement sur les interactions entre les acteurs sportifs et les acteurs scolaires laisse apparaître certaines limites. L'analyse de l'articulation entre les mondes gagnerait à être étoffée en étudiant davantage l'influence de la famille et des groupes de pairs. Même si ce travail est déjà alimenté d'extraits d'échanges avec des parents de rugbymen et de nageuses croisés pendant les compétitions sportives ou au sortir des entraînements, je regrette de ne pas avoir mis en place un travail d'entretien systématique et approfondi avec les parents et proches des élèves-sportifs. Dans le choix d'une approche qualitative, il manque une maîtrise supérieure de la variable sociale. Il serait en effet intéressant de voir comment l'origine socioculturelle et l'expérience sportive et

scolaire des parents influent sur les choix et les comportements des élèves-sportifs. Les premiers résultats obtenus ici tendent à montrer que l'implication des parents, mais également des amis, joue un rôle non négligeable dans l'articulation des activités scolaires et sportives. Je constate que parents des élèves-nageuses investissent des professions plutôt de cadres supérieurs (davantage que les parents des rugbymen) et véhiculent une culture plus scolaire qui favorise et encourage un investissement des jeunes filles dans les activités scolaires. Mes observations ne me permettent cependant pas de tirer des conclusions. Il s'agirait alors d'obtenir l'accès à des temps familiaux en évoluant avec les familles des élèves-sportifs et de se confronter à une observation pouvant parfois être perçue comme intrusive. L'analyse des catégories socioprofessionnelles dont sont issus les élèves-sportifs nous permettrait d'éclairer davantage les nuances observées entre les élèves-sportifs et leur comportement vis-à-vis des activités d'un monde ou de l'autre.

Dans l'articulation avec le monde de la santé, je regrette de ne pas avoir eu accès à certains sites où s'exercent les activités de soin. En effet dans certains cas (blessures graves, consultation chez le médecin généraliste), le monde de la santé n'est pas directement articulé avec les activités des pôles espoirs. Les acteurs médicaux qui interviennent auprès des élèves-sportifs et qui ont une influence sur le maintien de l'activité sportive ne sont pas toujours intégrés au monde sportif. Il aurait été intéressant de pouvoir distinguer le regard que portent ces acteurs à celui des médecins et kinésithérapeutes de pôle. Ces derniers sont-ils davantage partie prenante du monde sportif en participant au maintien de l'activité primaire ? Sont-ils plus proches des codes et normes sportifs notamment dans le rapport à la blessure et à la douleur ?

Enfin il aurait été intéressant de se pencher davantage sur les temps sportifs qui ne sont pas directement articulés avec l'école mais qui font aussi partie de l'activité primaire du monde du sport de haut niveau. Parce que pas toujours informée ou conviée et surtout pour des questions d'éloignement géographique, je n'ai pu assister à tous les temps de matchs au rugby. De la même manière je n'ai pas observé les élèves-sportifs dans leurs stages organisés par les équipes nationales.

Cette thèse met au jour des différences d'ajustements entre les nageuses et les rugbymen liées notamment au genre et à la culture sportive des disciplines. De par la durée des temps d'ethnographie et l'implication qu'elle demandait, ce travail s'est limité à l'étude de deux pôles espoirs, l'un féminin, l'autre masculin avec des cultures sportives très ancrées

dans cette notion de genre. Si la natation synchronisée reste très peu ouverte aux hommes, le rugby est aujourd'hui aussi investi par les filles. Il existe depuis peu quatre pôles espoirs féminin en France[134]. Ce changement au sein des parcours d'excellence nous amène une première perspective. Il serait alors intéressant de voir si les différences de figuration observées entre les garçons et les filles se confirment dans ces pôles de rugby féminin. Est-ce que ce sont les codes de l'activité rugbystique ou les codes genrés qui s'expriment davantage dans ces structures ? En complément il faudrait étudier l'impact d'activités sportives moins marquées au niveau du genre comme le volley ou l'athlétisme et se rendre dans des pôles espoirs mixtes comme il en existe dans de nombreuses autres disciplines (basket, volley, handball, athlétisme…). L'observation d'un pôle espoir basket que j'avais pu réaliser dans mon travail de Master me permet de saisir des similitudes avec l'organisation du pôle rugby, notamment par le positionnement des sites d'entraînements au sein même de l'établissement scolaire et par le rythme de vie des élèves-sportifs. Notons par ailleurs que le collège au sein duquel j'ai observé les élèves nageuses accueille également un pôle basket. Dans la queue de la cantine, aux côtés des élèves-nageuses, je vu défiler les élèves-basketteuses. Leur grande taille permet de distinguer aisément les élèves-basketteurs et basketteuses et m'a permis de m'étonner de ne jamais voir de groupes mixtes. En s'inspirant des travaux déjà existants sur le genre dans les pratiques sportives (Mennesson, 2005 ; Richard & Dugas, 2012), explorer les logiques et le fonctionnement de structures mixtes permettrait à l'analyse des pôles espoirs de gagner en force. Les questions du féminin et masculin seraient alors abordées de manière plus complète. Par ailleurs, il s'agirait de prendre en compte le rayonnement médiatique et les débouchés professionnels des spécialités sportives qui impactent certainement les projets de formation et donc l'articulation entre les mondes. Le basket, le volley ou l'athlétisme sont des disciplines avec de plus faibles débouchés professionnels que le rugby, mais avec un rayonnement médiatique largement supérieur à celui de la natation synchronisée, ce qui engagerait à étudier les formes d'articulation qui ressortent entre les mondes scolaire et sportif dans les pôles espoirs de ces disciplines. Qu'est-ce que construisent les élèves-sportifs à l'intérieur de ces pôles et qui permet un rapport différencié à l'activité ?

La proximité de ce même collège avec un centre de formation d'un club professionnel de football m'a également interrogée, m'amenant à envisager d'autres perspectives d'approfondissement de recherche. L'exploration du fonctionnement d'autres structures, intégrées dans les parcours de l'excellence sportive permettrait en effet une analyse

[134] Ces pôles espoirs n'existaient pas au moment de l'enquête de terrain. Pour les féminines il s'agit de pôle de rugby à 7.

comparative du fonctionnement des centres de formation, des pôles France et des pôles espoirs. Il semble d'ailleurs que l'articulation des activités footballistiques avec les activités scolaires soient moins évidentes :

> *« On a deux types ici […] On a le foot d'un côté et puis la natation et la gym enfin les pôles espoirs de l'autre. Pour la natation ça marche très bien, enfin à part un ou deux éléments, mais au foot les résultats ne sont pas les mêmes, je ne sais pas pourquoi ? […] Moi j'ai déjà entendu au niveau sport, c'est-à-dire au niveau du foot, de dire « oh, il n'aura pas besoin de l'école, il est bon, il sera pro » ! » (Professeur de physique chimie du collège).*

Les différents échanges avec les professeurs responsables de niveau évoluant auprès d'élèves-footballeurs de ce centre de formation convergent. Tous dénoncent « le comportement inadapté d'une grande majorité de footballeurs dans les activités scolaires », refusant catégoriquement pour certains à se conformer dans leur rôle d'élève et regrettent « le manque d'intérêt des responsables sportifs pour les activités de l'école ». Si on ne peut pas résumer la vie des centres de formation de football à ces désignations d'une seule catégorie d'acteur (issus du monde scolaire), une enquête de terrain serait intéressante à mettre en place pour décrire finement ce qui se passe dans ces centres de formation et surtout pour mettre à jour les processus sans doute plus complexes entre les acteurs des différents mondes. Aborder le jeune footballeur comme un élève déviant (en reprenant la notion de déviance développée par Erving Goffman), permettrait d'enrichir les travaux existants et notamment ceux de Julien Bertrand (Bertrand, 2008a, 2008b, 2010).

Les limites de ce travail sont inhérentes aux choix théoriques et méthodologique. Elles ouvrent cependant la porte à des perspectives de recherche enrichissantes dans le cadre de l'étude interactionniste de structures qui font cohabiter le sport de haut niveau et l'école. Pour aller plus loin ce travail pourrait ouvrir la voie à une nouvelle forme d'analyse du fonctionnement de structures articulant deux types d'activités en parallèle. L'articulation avec l'école n'est pas du seul ressort du sport de haut niveau. Il existe en France des classes à horaires aménagés pour la musique, le théâtre ou les arts plastiques. L'intérêt d'aborder ces structures avec une vision interactionniste serait d'assouplir les approches mécanistes ou déterministes pour montrer le caractère négocié et dynamique de ces dispositifs qui font cohabiter des mondes parfois éloignés. L'ordre social qui s'y construit est ainsi appréhender comme une co construction entre les acteurs qui y circulent.

Bibliographie

Amblard, H., Bernoux, P., Herreros, G. & Livian Y-F. 1996. Les nouvelles approches sociologiques des organisations. Seuil : Paris.

Anadòn, M. 2006. La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. Recherches Qualitatives, n°26, p. 5-31.

Andersen, M. B. & Williams, J. M. 1999. Athletic injury, psychosocial factors and perceptual changes during stress. Journal of Sports Sciences, n° 17, p. 735-741.

Arborio, A-M. 1996. Savoir profane et expertise sociale. Les aides-soignantes dans l'institution hospitalière. Genèses, n°1, p.87-106.

Arborio, A-M. 2007. L'observation directe en sociologie : quelques réflexions méthodologiques à propos de travaux de recherches sur le terrain hospitalier. Recherche en Soins Infirmiers, n°90, p. 26-34.

Arborio, A-M. & Fournier, P. 2010. *L'observation directe. L'enquê*te et ses méthodes. Armand Colin : Paris.

Ayral, S. 2009a. La fabrique des garcons. Sanction et genre au collège. Thèse de doctorat en Sciences Humaines et Sociales.

Ayral, S. 2009b. Les garcons, la mixité et l'animation. Agora Débats/Jeunesses, n°51, p. 43-58.

Barbot, M-J & Camatarri, G. 1999. *Autonomie et apprentissage. L'innovation dans la* formation. PUF : Paris.

Barreau, G., Barrull, R., Delanne, A., Fleuridas, C., Gaugey, J-P., Musso, D., Pinguet, A. & Soavi Y. 1998. Lexique du Cadre Institutionnel et Réglementaire des Activités Physiques et Sportives. Insep Publications : Paris.

Barth, N. & Perrin, C. 2010. Incorporer une pratique physique régulière dans une trajectoire de maladie chronique. *Journées Nationales d'Etudes de la SFPS.*

Baszanger, I. 1986. Les maladies chroniques et leur ordre négocié. Revue française de sociologie, n°27-1, p. 3-27.

Beaud, S. 1996. L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'entretien ethnographique. Politix, n°35, p. 226-257.

Beaud, S. & Pialoux, M. 2002. Jeunes ouvrier(e)s à l'usine. Notes de recherche sur la concurrence garçons/filles et sur la remise en cause de la masculinité ouvrière. Travail, genre et sociétés, n°8, p.73-103.

Beaud, S. & Weber, F. 2003. *Guide de l'enquête de ter*rain. La Découverte : Paris.

Becker, H. 1985. Outsiders : études de sociologie de la déviance. Métailié : Paris.

Becker, H. 1988 [1982]. *Les mondes de l'art*. Flammarion : Paris (éd. orig. Art Worlds, University of California Press).

Becker, H. 1999. *Propos sur l'art*. L'Harmattan : Paris.

Benghozi, P-J. & Paris, T. (dir). 2013. *Howard Becker et les mondes de l'art.* Colloque de Cerisy. Les éditions de l'école polytechnique : Palaiseau.

Benguigui, G. 2000. L'observation des incidents et des crises. Sociétés Contemporaines, n°40, p. 135-150.
Bergier, B. 1992. *Compagnons d'Emmaüs*. Les éditions ouvrières : Paris.

Bernoux, P. 1985. La sociologie des organisations. Initiation théorique suivie de douze cas pratiques. Seuil : Paris.

Berteau, P. 1998. Médecine, sport et éthique. Science & Sport, n° 13, p. 188-192.

Bertrand, J. 2008a. Se préparer au métier de footballeur : analyse d'une socialisation professionnelle. Staps, n°82, p. 29-42

Bertrand, J. 2008b. « La fabrique des footballeurs », Thèse de doctorat de sociologie et d'anthropologie.

Bertrand, J. 2010. « Se faire violence » : la socialisation et les conditions de formation au métier de footballeur. Esporte e Sociedade, n°14, p. 1-22.

Bessy, C. & Châteauraynaud, F. 1995. Experts et faussaires. Métailié : Paris.

Bizeul, D. 1998. Le récit des conditions d'enquête : exploiter l'information en connaissance de cause. Revue de sociologie française, n°4, p. 751 – 787.

Blanchet, A., Giami, A., Gotman, A. & Léger, J-M. 1993. L'Entretien dans les sciences sociales : l'écoute, la parole et le sens. Dunod : Paris.

Blanchet, A. & Gotman, A. 2007. *L'entretien. L'enquête et ses méthodes*. Armand Colin : Paris.

Blandin, B. 2004. La relation pédagogique à distance : que nous apprend Goffman ? Distances et savoirs, n°2, p. 357-381.

Bloch, M-A. & Hénaut, L. 2014. Coordination et parcours. La dynamique du monde sanitaire, social et médico-social. Dunod : Paris.

Bois, J. & Sarrazin, P. 2006. Les chiens font-ils des chats ? Une revue de littérature sur le rôle des parents dans la socialisation de leur enfant pour le sport. Science et motricité, n°57, p. 9-54.

Boltanski, L. & Thévenot, L. 1991. De la justification ; les économies de la grandeur. Gallimard : Paris.

Bourreau, J-P & Sanchez M. 2006. L'éducation à l'autonomie. Cahier pédagogique, n°449.

Boutroy, E. 2004. Les leçons du terrain. Observation ethnologique et pratiques sportives de nature. Revue Européenne de Management du Sport, n°10, p. 159-180.

Boutroy, E. 2006. Cultiver le danger dans l'alpinisme himalayen. Ethnologie Française, n°36, p. 591-601.

Burlot, F. 2016. Le défi de la performance face à la contrainte du temps. Réflexion sport, n°13, p. 30-51

Burlot, F., Richard, R. & Joncheray H. 2016. The life of high-level athletes : The challenge of high performance against the time constraint. International Review for the Sociology of Sport, p. 1-16.

Carricaburu, D. & Ménoret, M. 2005. Sociologie de la santé. Institutions, professions et maladies. Armand Colin : Paris.

Casalfiore, S., Bertone, S. & Durand, M. 2003. L'enseignement scolaire. Une articulation signifiante d'activités dans la classe. Recherche et formation, n°42, p. 87-98.

Chapoulie, J-M. 1984. Everett C. Hughes et le développement du travail de terrain en sociologie. Revue de sociologie française, n°4, p. 582-608.

Châteauraynaud, F. 1991. La faute professionnelle. Métailié : Paris.

Clément, X. 2013. Socialisation sportive et formation des "Grands hommes". Le cas du handball. Ethnologie Française, n°43, p. 723-733.

Combaz, G. & Hoibian, O. 2008. Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe. L'exemple de l'éducation physique et sportive. Travail, genre et sociétés, n°20, p. 129-150.

Combaz, G. & Hoibian, O. 2009. La légitimité de la culture scolaire mise à l'épreuve. L'exemple de l'Education Physique et Sportive dans le second degré en France. Education et Sociétés, n°23, p. 189-206.

Copans, J. 2008. *L'enquête ethnologique de terrain. L'enquête et ses méthodes.* Armand Colin : Paris.

Corbin, J. & Strauss, A. 2014 [1990]. Basics of qualitative research : Techniques and procedures for developing grounded theory. SAGE Publications :

Couturier, Y., Gagnon, D. & Belzile, L. 2012. Les compétences procédurales requises à la coordination dédiée. Phronesis, n°2, p. 15-23.

Darbon, S. 1997. La « grande famille » du rugby. Communications, n°65, p.49-57.

Darbon, S. 2002. Pour une anthropologie des pratiques sportives. Propriétés formelles et rapport au corps dans le rugby à XV. Techniques & Culture, n°39, p. 2-20.

Darmon, M. 2006. La socialisation. Armand Colin : Paris.

Demazière, D. & Dubar, C. 1997. Analyser les entretiens biographiques. L*'exemple de récits d'insertion*. Nathan : Paris.

Dionne, L. 2009. Analyser et comprendre le phénomène de la collaboration entre enseignants par la théorie enracinée : regard épistémologique et méthodologique. Recherches qualitative, n°28 : 76-105.

Dodier, N. 1993. *L'expertise médicale.* Métailié : Paris.

Dubar, C. 2004. Régimes de temporalités et mutation des temps sociaux. Temporalités, n°0, p. 118-129.

Dubet, F. & Martuccelli, D. 1996. *A l'école : sociologie de l'expérience scolaire*. Seuil : Paris.

Dumont, G. 2015. Grimpeur professionnel : le travail créateur dans le domaine du sport. Thèse de doctorat en Anthropologie Sociale et Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives.

Dupont, N. 2010. Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ? Les Sciences de *l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, n°43, p. 95-121.

Duru-Bellat, M. 1994. Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. Revue française de pédagogie, n°109, p. 111-141.

Duru-Bellat, M. 2004. Ecole de garçons et école de filles. VEI enjeux, n°138, p. 65-72.

Duru-Bellat, M. & Van Zanten, A. 2006. *Sociologie de l'école*. Armand Colin : Paris.

Evans, L. & Hardy, L. 2002. Injury Rehabilitation: A Qualitative Follow-up Study. Research Quarterity for Exercise and Sport, n°73, p. 320-329.

Faure, J-M. & Fleuriel, S. (dir.). 2010. *Excellences sportives. Economie d'un capital* spécifique. Editions du croquant : Clamecy.

Felouzis, G. 1993. Interactions en classe et réussite scolaire : Une analyse des différences filles-garçons. Revue française de sociologie, n°34, p. 199-222.

Felouzis, G. 2004. Les indicateurs de performances des lycées, une analyse critique. Education & formations, n°70, p. 83-95.

Felouzis, G. 2005. Performances et « valeur ajoutée » des lycées : le marché scolaire fait des différences. Revue française de sociologie, n°46, p. 3-36.

Fleuriel, S. Le sport de haut niveau en France *: sociologie d'une* catégorie de pensée. 2004. Presse universitaire de Grenoble : Grenoble.

Fleuriel, S. & Schotté, M. 2008. Sportifs en danger. La condition des travailleurs sportifs. Editions du croquant : Clamecy.

Forté, L. 2006. Fondements sociaux de l'engagement sportif chez les jeunes athlètes de haut niveau. Science & Motricité, n°59, p. 55-67.

François, P. 2002. Production, convention et pouvoir : la construction du son des orchestres de musique ancienne. Sociologie du travail, n°44, p. 3-19.

Glaser, B. 2002. Conceptualization: On Theory and Theorizing Using Grounded Theory. International Journal of Qualitative Methods, n°2, p. 23-38.

Glaser, B. & Strauss, A. 1967. The discovery of Grounded Theory : strategies for qualitative research. Adline Publishing : Chicago.

Goffman, E. 1968 [1961]. Asiles. Etudes sur la condition sociale des malades mentaux. Les éditions de minuit : Paris.

Goffman, E. 1973. La mise en scène de la vie quotidienne : 1. Présentation de soi. Les éditions de minuit : Paris.

Goffman, E. 1973. La mise en scène de la vie quotidienne : 2. Les relations en public. Les éditions de minuit : Paris.

Goffman, E. 1975 [1963]. Stigmate. Les usages sociaux du handicap. Les éditions de minuit : Paris.

Goffman, E. 1991. Les cadres de *l'expérience*. Les éditions de minuit : Paris.

Goffman, E. 2002. *L'arrangement des sexes*. La dispute : Paris.

Goffman, E. 2003. *Les rites d'interaction*. Les éditions de minuit : Paris.

Goffman, E. 2004. Le déploiement du genre. Terrain, n°42, p.109-128.

Gremmo, M-J. & Riley, P. 1995. Autonomie et apprentissage autodirigé : l'histoire d'une idée. SYSTEM, n°2, p. 151-164.

Guillemette, F. 2006. L'approche de la Grounded Theory ; pour innover ? Recherches Qualitatives, n°26, p. 32-50.

Haase, A., Prapavessis, H. & Owens G. 2002. Perfectionism, social physique anxiety and disordered eating: a comparison of male and female elite athletes. Psychology of Sport and Exercise, n°3, p. 209-222.

Hammou, K. 2005. Comment le monde social du rap aménage-t-il son territoire ? Sociétés contemporaines, n° 59-60, p. 179-197.

Hammou, K. 2009. Des raps en français au « rap français ». Une analyse structurale de l'émergence d'un monde social professionnel. Histoire et mesure, n°24-1, p.73-108.

Hughes, E. 1996. Le regard sociologique : essais choisis. EHESS : Paris.

Janeen, C., Manuel, P. D., Jeffrey, S., Shilt, M. D., Walton, W., Curl, M. D., Jeffrey, A., Smith, P. D., Robert, H., Durant, P. D., Laura Lester, P. T., Sara, H. & Sinal, M. D. 2002. Coping With Sports Injuries: An Examination of the Adolescent Athlete. Journal of Adolescent Health, n°31, p. 391-393.

Keck, F. 2012. Goffman, Durkheim et les rites de la vie quotidienne. Archives de Philosophie, n°75, p. 471-492.

Lahire, B. 1998. L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action. Nathan : Paris.

Lahire, B. 2001a. La construction de l'autonomie à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs. Revue française de pédagogie, n°135, p. 151-161.

Lahire, B. 2001b. Champ, hors-champ, contrechamp in Le travail sociologique de Pierre Bourdieu. Dettes et critiques. La découverte : Paris.

Lahire, B. 2002. Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles. Nathan : Paris.

Laoureux, S. 2008. Du pratique au théorique : La sociologie phénoménologique d'Alfred Schütz et la question de la coupure épistémologique. *Bulletin d'analyse* phénoménologique, n°3 Théorie et pratique (acte n°1), p. 169-188.

Laplantine, F. 2005. La description ethnographique. Armand Colin : Villeneuve-d'Ascq.

Latour, B. & Woolgar, S. 2003 [1979]. La vie de laboratoire. La production des faits scientifiques. La Découverte : Paris.

Latour, B. 2007 [1999]. *L'espoir de Pandore. Pour une version réaliste de l'*activité scientifique. La Découverte : Paris.

Laure, P. & Ihabbane, L. 2007. Observance du suivi médical obligatoire par les sportifs de haut niveau lorrains. Science & Sports, n°22, p. 210-215.

Lefèvre, N. 2010. Construction sociale du don et de la vocation de cycliste. Sociétés contemporaines, n°80, p. 47-71.

Lemieux, C. 2007. A quoi sert l'analyse des controverses ? Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle, n° 25, p. 191-212.

Martuccelli, D. 2015. Les deux voies de la notion d'épreuve en sociologie. Sociologie, n°1, p. 43-60.

Masson, P. 1997. Elèves, parents d'élèves et agents scolaires dans le processus d'orientation. Revue française de sociologie, n°38-1, p.119-142.

Menger, P-M. 2013. Une analytique de l'action en horizon incertain. Une lecture de la sociologie pragmatique et interactionniste in *Howard Becker et les mondes de l'art.* Colloque de Cerisy. Les éditions de l'Ecole Polytechnique : Palaiseau.

Mennesson, C. 2000. Des femmes au monde des hommes : La construction de *l'identité d*es femmes investies dans un sport « masculin » : Analyse comparée du football, des boxes poings - *pieds et de l'haltérophilie*. Thèse de doctorat de sociologie.

Mennesson, C. 2005. Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre. L'Harmattan : Paris.

Mercure, D. 1995. Les temporalités sociales. L'Harmattan : Paris.

Mountjoy, M. 2008. Déclaration de consensus sur l'entraînement de l'enfant au sport d'élite. Science & Sports, n°23, p. 98-101.

Monot, H., Kahn, J. F., Amoretti, R. & Rodineau, J. 2005. Médecine du sport. Masson : Paris.

Nixon, H. L. 1992. A Social Network Analysis of Influences on Athletes to Play with Pain and Injuries. Journal of Sport & Social Issues, n°16, p. 127-135.

Nizet, J. & Rigaux, N. 2005. La sociologie de Erving Goffman. La Découverte : Paris.

Octobre, S. 2009. Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? Culture prospective, n°1, p. 1-8.

Paillé, P. 1994. L'analyse par théorisation ancrée. Cahiers de recherche sociologique, n°23, p. 147-181.

Papin, B. 2007. Conversion et reconversion des élites sportives. L'Harmattan : Paris.

Papin, B. 2008. Capital corporel et accès à l'excellence en gymnastique artistique et sportive. Journal des anthropologues, n°112-113, p. 323-334.

Parlebas, P. 1991. Didactique et logique interne des APS. EPS, n°228, p. 9-14.

Peretz, H. 2004. *L'observation. Les méthodes en sociologie*. La Découverte : Paris.

Périer, P. 2014. L'autonomie de l'enfant en débat. Recherche en Education, n°20, p. 3-9.

Perrin, C., Ferron, C., Gueguen, R. & Deschamps, J-P. 2002. Lifestyle patterns concerning sports and physical activity, and perceptions of health. International Journal of Public Health, n°47, p. 162-171.

Perrin, C. 2016. Construction du territoire professionnel de l'enseignant en Activité Physique Adaptée dans le monde médical. Santé Publique, n°21, p. 141-151.

Pouly, L. 2012. Le pôle espoir ou la rencontre de deux sphères sociales interdépendantes. Mémoire de Master Sciences de l'Education et de la Formation.

Poupart, J., Deslauriers, J. P., Groulx, L. H., Laperrière, A., Mayer, R., Pires, A. 1997. La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques. Gaëtan Morin : Montréal.

Poupart, J. 2011. Tradition de Chicago et interactionnisme : des méthodes qualitatives à la sociologie de la déviance. Recherches qualitatives, n°30, p178-199.

Quentel, J-C. 2014. L'autonomie de l'enfant en question. Recherche en Education, n°20, p. 23-32.

Raab, R. 2016. Le paradoxe de l'autonomie en contexte scolaire. Éducation et socialisation [En ligne], n°41.

Reynaud, J-D. 1997. Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale. Armand Colin : Paris.

Richard, R. & Dugas, E. 2012. Le genre en jeu. De la construction du genre dans les interactions en tennis de table. SociologieS [En ligne], Théorie et Recherche.

Rochcongar, P. 2007. Prise en charge du traumatisme sportif. Science & Sport, n°22, p. 187-189.

Roderick, M. 2006. Adding insult to injury: workplace injury in English professional football. Sociology of Health & Illness, n°28, p. 76-97.

Sablik, E. 2010. La jeunesse de l'élite sportive : une jeunesse « à part » ? L'influence de la socialisation sportive intense sur les modes de vie juvéniles. Thèse de doctorat en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives.

Saouter, A. 2000. « Etre rugby » : jeux du masculin et du féminin. Maison des sciences de l'homme : Paris.

Schotté, M. 2012. La construction du « talent ». Sociologie de la domination des coureurs marocains. Raisons d'agir : Paris.

Schütz, A. 1972. "Symbol, Reality and Society" collected papers in The problem of social reality, p. 287-356.

Shibutani, T. 1955. Reference Groups as Perspectives. The American Journal of Sociology, n° 6, p. 562-569.

Shuer, M. L. & Dietrich, M. S. 1997. Psychological Effects of Chronic Injury in Elite Athletes. Western Journal of Medicine, n°166, p. 104-109.

Solini, L. & Basson, J-C. 2014. « Intra-Muros ». La mise en scène de la vie carcérale en établissement pénitentiaire pour mineurs. Champ pénal, n°11, p. 1-18.

Sorignet, P-E. 2006. Danser au-delà de la douleur. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, n°163, p. 46-61.

Sorokin, P. & Merton, R. 1937. Social time : a methodological and functional analysis ». The American Journal of Sociology, n°5, p.615-629.

Strauss A. 1978. Négociations, varieties, contexts, processes and social order. Jossey –Bass : San Francisco.

Strauss, A., Fagerhaugh, S., Suczek, B. & Wiener C. 1982. The work of hospitalized patients. Social Science and medicine, n°16, p. 977-986.

Strauss, A. 1992. La trame de la négociation : sociologie qualitative et interactionnisme. L'Harmattan : Paris.

Sue, R. 2006. Les temps nouveaux de l'éducation. Revue du MAUSS, n°28, p. 193-203.

Terral, P. 2003. La question de la construction des savoirs au sein de la « communauté éducation physique et sportive ». STAPS, n°62, p. 75-88.

Viaud, B. 2008. L'apprentissage de la gestion des corps dans la formation des jeunes élites sportives. Les paradoxes de la médecine du sport ? La revue internationale de *l'éducation familiale*, n°24, p. 57-76.

Viaud, B. 2009. Panser les deux mondes. Médecines et sport entre principes hippocratiques et performances. Thèse de doctorat de sociologie.

Viaud, B & Papin, B. 2012. Temps sportifs, santé du champion et logique de l'urgence. STAPS, n°96-97, p. 9-27.

Vienne, P. 2003. *Comprendre les violences à l'éco*le. De Boeck : Bruxelles.

Vincent, G. 1994. *L'éducation prisonnière de la forme scolaire* ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles. Presses universitaires de Lyon : Lyon.

Wacquant, L. 2002. *Corps et âme. Carnets ethnographiques d'u*n apprenti boxeur. Agone : Marseille.

Wagman, D. & Khelifa, M. 1996. Psychological Issues in Sport Injury Rehabilitation: Current Knowledge and Practice. Journal of Athletic Training, n°31, p. 257.

Walker, N., Thatcher, J. & Levallee, D. 2007. Psychological sequelae of injury in competitive sport. The Journal of The Royal Society for the Promotion of Health, n°117, p. 169-175.

Winkin, Y. 2005. La notion de rituel chez Goffman. Hermès, La Revue, n° 43, p. 69-76.

Wylleman, P., Verdet, M. C., Levêque, M., De Knop, P. & Huts, K. 2004. Athlètes de haut niveau, transitions scolaires et rôle des parents. STAPS, n° 64, p. 71-87.

Rapports et articles de loi.

Articles D.221-17 à R.221-16 du Code du sport.

Circulaire n°90-006 JS du 09 janvier 1990 relative à l'organisation du suivi médical dans les centres permanents d'entraînement et de formation.

Circulaire n°06-138 JS du 01 août 2006 relative aux élèves, étudiants et personnels sportifs de haut niveau et sportifs espoirs.

Instruction n°8528 du 08 juillet 1994 relative au sport de haut niveau et scolarité.

Instruction n°95-057 JS du 24 mars 1995 relative à la filière du haut niveau.

Instruction n°09-028 JS du 19 février 2009 relative à l'Elaboration des parcours de l'excellence sportive (PES).

Instruction n° DS/DSA2/2011/300 du 25 juillet 2011 relative aux structures associées aux Parcours de l'Excellence Sportive.

MEN (Ministère de l'Éducation Nationale) 2002 "Programme d'enseignement de l'éducation physique et sportive pour les CAP, BEP et les baccalauréats professionnels", BOEN-39, 2536-2548.

Ordonnance n°59-45 du 6 janvier 1959 portant prolongation de la scolarité obligatoire.

Rapport SHN 2012-031, mai 2012.

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture et l'évaluation des acquis scolaires des élèves.

Annexe 1 : Extrait du cahier de bord 21/09/2009

Première entrevue : médecin conseiller jeunesse et sport (G. Riboud) et responsable technique de la filière haut niveau, professeur de sport (C. Bernard).

Description de l'entrevue :

- RDV dans le bureau du médecin conseiller jeunesse et sport (mcjs) à la direction régionale jeunesse et sport.
- RDV pris par les chercheurs dans le but d'obtenir l'accord de ces deux personnes, d'expliquer le travail que l'on souhaitait mettre en place et d'obtenir des contacts avec les responsables des différents pôles espoirs de la région.
- Recueil d'informations sur les pôles espoirs et leur fonctionnement.
- Les deux informateurs ont été très accueillants, intéressés par notre travail. Ils pensent que nous allons pouvoir amener une vision plus globale du fonctionnement des pôles et de la liaison entre le médical et le technique. Bernard nous dit qu'eux fonctionne plus sur de l'analytique, chacun de son côté, qu'ils se croisent parfois mais très peu.

Informations obtenues sur les pôles :

- âge des membres des pôles espoirs : de 10 à 50 ans.
- Les pôles sont soit intégrés dans une structure scolaire, soit séparés.
- Au niveau des équipes médicales : elles sont très disparates en fonction des pôles. Certains pôles ont deux psychologues alors que d'autres refusent d'en avoir un. Il y a une prise de position par rapport aux psychologues en fonction aussi de la culture de certaines disciplines. Le kinésithérapeute est plus ou moins imposé par la DRJS.
- Des éducateurs passent dans les pôles. Récemment ils ont fait une sensibilisation aux violences sexuelles dans le sport, de l'avis des deux informateurs cela a été constructifs, les jeunes ont beaucoup parlé et sans trop de tabous.
- On peut noter des différences entre les pôles même dans une même discipline.

- Certains jeunes espoirs disposent d'un enseignement à distance par l'intermédiaire du CNED. Ils ne sont pas rattachés à une structure scolaire.
- Bernard nous parle de double projet pour évoquer le côté sportif et scolaire.
- Réforme des pôles à venir :
    - Pôles sous la même forme depuis 1995. (Bernard nous dit que dans l'absolu c'est plutôt une bonne idée de vouloir réformer les pôles puisque ça fait 13 ans qu'ils fonctionnent sur le même système, mais que la façon dont ça a été annoncé ne lui plait pas et fait peur à beaucoup de responsables de pôles espoirs).
    - Aujourd'hui il y a 15-16 000 pôles en France (pôle espoir et pôle France) et on veut passer à 5 000 pôles.
    - Les financements nationaux ont été supprimés.

Pôle aviron :

- Les sportifs ont tous plus de 18 ans.

Pôle athlétisme :

- Les sportifs sont pratiquement tous majeurs et il n'y a pas de structure scolaire intégrée.

Pôle gymnastique :

- C'est un pôle France.
- Fort encadrement technique 6 encadrants pour 18 sportifs.

Pôle handball :

- Pôle mixte avec une tendance vers le rajeunissement des sportifs.

Pôle natation synchronisée :

- La moitié des jeunes filles sont à l'internat, la moitié des jeunes filles sont chez elles.
- Effectif : 15.
- Sportives et encadrement uniquement féminins.
- Elles vont vers le championnat du monde.

Pôle judo :

- La moitié des sportifs sont sur la liste des SHN, l'autre moitié non.
- Effectif : 23 sur liste + 25.

Pôle volley féminin :

- Les relations sont moins faciles.
- En 6 ans les informateurs ont vu défiler 4 entraîneurs différents.
- Tendance vers le rajeunissement des sportives.

Pôle sport de glace :

- Mode de fonctionnement minimal entre eux et la DRJS.
- C'est un pôle que Bernard qualifie de libéraliste.
- Ils n'ont pas de double projet.
- Ils débutent les entraînements à 6h du matin.
- Les relations nous sont présentées comme tendues voire conflictuelles entre les responsables du pôle qui ne veulent pas qu'on aille fouiner dans leur pôle et nos informateurs de la DRJS.

Question que le mcjs se pose :

- Comment la famille voit la blessure ?
- Est-ce que pour eux c'est quelque chose d'inéluctable ou au contraire est-ce que ça entraîne un refus de la famille à collaborer ?
- Le double projet est-il réellement suivi dans tous les pôles ?

Réunions à venir :

- 27-28-29-30 octobre à Biarritz : journées du CNOSF et de l'IRMES (institut de recherche médicale et épidémiologie de la santé).
- 15 octobre à Bourgoin (9 rue E. Herriot) de 18h à 20h : CROS lutte contre le dopage.

Annexe 2 : Réunion des pôles espoirs 24/09/2009.

La réunion se passe dans une salle du bâtiment ouvert au public de la DRJS au 2ème étage, dans une salle de réunion. La salle n'est pas assez grande pour accueillir toutes les personnes présentes et certaines doivent s'assoir sur des tables sur le côté. Certains ont du mal à trouver la salle et arrivent en retard. La réunion qui devait débuter à 13h30 débute 20 minutes plus tard. Les tables forment un rectangle. C'est le médecin conseiller jeunesse et sport qui mène la réunion assis à une extrémité du rectangle (petit côté), assisté par le responsable de la filière haut niveau, assis à ses côtés. Le chercheur est assis sur un côté du rectangle en face de ces deux protagonistes et voit tous les membres de la réunion. Le mcjs se présente rapidement, dit que la réunion est là pour que chacun des pôles fasse état de ce qui marche bien dans ce qu'il met en place et de ce qui fonctionne moins bien (des points forts et des points faibles). Il propose de faire un tour de table, mais avant cela il présente le chercheur, en expliquant ce qu'elle fait et qu'elle compte se rendre dans plusieurs pôles pour un travail de terrain.

Sont présent, outre le mcjs et le rshn (de gauche à droite autour de la table):

- la médecin coordinatrice HEH qui s'occupe du pôle gymnastique,
- deux responsables du pôle athlétisme,
- un orthopédiste qui s'occupe de 8 athlètes,
- le médecin qui s'occupe du pôle aviron et du pôle danse sur glace,
- la médecin qui s'occupe du pôle athlétisme,
- la médecin qui s'occupe du pôle natation synchronisée,
- la responsable du pôle natation synchronisée,
- le responsable du pôle judo masculin,
- la responsable du pôle judo féminin,
- le kiné du pôle judo,
- une sophrologue du centre médical de Gerland,
- le chercheur,
- le responsable du pôle basket,

– le kiné du pôle basket (un peu en retrait par rapport à la table par manque de place),
– le médecin des filles du pôle basket,
– un stagiaire de la psychologue,
– la psychologue qui intervient sur les pôles basket, handball, natation synchronisée et volley,
– le responsable volley féminin,
– le responsable volley masculin,
– le responsable handball féminin,
– le responsable du pôle gymnastique,

Sur le côté droit de la table (par rapport au chercheur) et donc pas autour de la table :

– le médecin qui s'occupe des pôles handball, volley féminin et masculin,
– le kiné du pôle gymnastique,
– le médecin du pôle rugby,
– le kiné du pôle aviron,
– une psychologue membre de HEH.

Le tour de table proposé par le mcjs débute par les pôles handball et volley qui ont des impératifs et doivent partir plus tôt. Les responsables de ces pôles n'assisteront donc pas à toute la réunion.

Tour de table par pôle espoir.

Handball : *l'entraîneur responsable du pôle féminin prend la parole, pendant son discours le médecin responsable du pôle confirme ce qu'il dit.*

- Médecin tous les lundis soirs : « pour gérer les pépins du week-end ».
- Infirmière du lycée (« personne importante »). Secrétaire du suivi médical. Peut commander des médicaments.
- Psychologue voit tous les élèves en début et fin d'année puis en plus à la demande :
    - Du psychologue,
    - De l'élève,
    - Des entraîneurs.

Effectue un travail de dynamique de groupe avec l'ensemble des élèves.

- Point faible : kiné. Les entraîneurs aimeraient avoir un kiné fixe, ont un projet avec un.
- Deuxième infirmière qui fait de la formation aux premiers secours (certains élèves ont passé leur brevet de secourisme).
- Tous les sportifs ne sont pas listés sur les listes de haut niveau. Même les non listés vont passer les tests cardio obligatoires pour les sportifs de haut niveau.
- Ont fait une demande de défibrillateur.

Volley masculin : *l'entraîneur responsable du pôle prend la parole, le médecin intervient* pour compléter certains points.

- Retour par mail du médecin.
- Le médecin couple le côté physio médical avec des entretiens psychologiques (aimerait que ça se fasse avec la psychologue), pour lui ça permet la communication.
- Internat : avant c'était le médecin qui se déplaçait mais plus maintenant et c'est un problème selon l'entraîneur.
- Ils ont volontairement abandonné le suivi diététique (« car les élèves mangent à la cantine et ne suivent de toutes façons pas le programme »).

Volley féminin : *l'entraîneur responsable du pôle prend la parole, il semble moins proche du* médecin que les deux entraîneurs précédents.

- Les consultations se font à HEH.
- Deux kinés interviennent tous les lundis (c'est difficile à gérer au niveau des budgets). Selon l'entraîneur la coordination est difficile avec le médecin.
- Il manque la présence d'un médecin sur le site.
- Pas de suivi diététique mis en place, mais l'entraîneur souhaiterait l'aborder.
- Intervention d'une psychologue.
- Aimerait faire une réunion de coordination de tous les acteurs du suivi des sportifs (gérants d'internat, médecins, kinés, entraîneurs,…).

Basket : *l'entraîneur responsable du pôle prend la parole, il est entouré du médecin des filles et du kiné qui l'appuie pendant son discours, l'entraîneur demande ensuite au kiné de prendre la parole pour expliquer ce qu'il fait.*

- Deux médecins, un pour les filles, un pour les garçons. S'occupent des visites d'entrée et de sortie. Lorsqu'il y a accident l'entraîneur emmène le sportif chez le médecin.
- Présence d'un kiné et d'une psychologue.

- Point faible : éloignement du médecin des garçons.
- Le kiné intervient tous les lundis et tous les jours les entraîneurs emmènent les sportifs au cabinet. Possibilité de prendre 3 sportifs par jour (4 difficilement). Consacre entre 1h et 1h30 aux gens du pôle uniquement deux fois par semaine.
  (Intervention des autres kinés qui lui demandent comment il fait pour caser ces heures *dans son emploi du temps. Le kiné du basket répond qu'il ne consacre pas systématiquement autant, il évalue le temps à consacrer en fonction des blessés qu'il* voit le lundi).
- La psychologue intervient sur le même principe que le pôle handball, mais en place un travail de groupe et intervient également lors des tests d'entrée.
- Pas de suivi diététique mis en place.
- L'infirmière du collège prévient l'entraîneur si le sportif est suivi pendant le temps scolaire. Selon l'entraîneur il y a une bonne communication entre eux.
- Aide matérielle du médecin pour équiper le pôle (vélos, attèles, appareils physio…).
- Le médecin met en place une prévention des entorses dans les sports collectifs.
- Deux défibrillateurs ont été mis à disposition, mais l'entraîneur pense que cela serait bien d'être formé à leur utilisation.
- Point faible : temps perdu dans les trajets pour se rendre chez le médecin et le kiné.
  Intervention du kiné à la demande de l'entraîneur.
- Les années précédentes mis en place d'un bilan morphostatique du kiné en début d'année, mais n'a pas trouvé que cela apportait beaucoup du coup il le fait désormais au fur et à mesure de la saison.

Judo : la responsable des filles prend la parole en première, elle la donne ensuite au kiné du *pôle, le responsable des garçons n'interviendra que pour compléter certains points et* acquiescer aux propos des deux autres.

- 21 sportifs sont sur liste des sportifs de haut niveau.
- Un médecin vient toutes les semaines, après ce sont les sportifs qui se déplacent pour aller le voir.
- Le kiné intervient sur des entraînements.
- Le cabinet du kiné est en face du pôle et les sportifs se déplacent pour aller le voir.
  Le kiné prend la parole pour expliquer ce qu'il fait.
- Traitement rapide.
- Intervention dans la salle de musculation pour donner des conseils.

- Constate qu'il y a beaucoup d'entorses cervicales et de chevilles.
- Pour les examens approfondis les sportifs se rendent à HEH.
- Intervient surtout après les compétitions.

  *L'entraîneur repre*nd la parole.
- Le médecin intervient tous les mardis : a effectué 90 consultations dans le pôle et 75 hors pôle.
- Les sportifs ne sont pas tous internes et les internes sont répartis sur 3 lycées.
- L'année dernière un sportif n'a pas effectué d'examen cardio sinon tous sont vus au moins une fois.
- L'épreuve d'effort et le premier examen cardio se font un peu partout mais les entraîneurs essaient de faire en sorte que le deuxième examen s'effectue dans le service.
- Le médecin a constaté 10 problèmes de dos (dorsalgie chronique).
- L'entraîneur déplore que la première visite médicale se fasse après les tests d'entrée.
- Aimerait qu'il y ait un médecin de présent pendant les tests d'entrée.

  Pas de psychologue, mais l'entraîneur pense que ce n'est pas bien surtout pour comprendre et prévoir les abandons. Le médecin responsable des pôles handball, *etc… intervient en disant qu'il y a de toutes façons un abandon presque tous les ans dans tous les pôles, et que le plus souvent ces abandons sont dus au fait qu'il s'agit du* projet des parents et pas du projet des enfants.

  La responsable du pôle judo pose le problème des examens cardios pour les élèves *non listés. L'examen n'est plus obligatoire car ils ne sont pas sur les listes et du coup il n'est plus remboursé pour ces sporti*fs et ce sont les parents qui doivent payer. *Certains entraîneurs et médecins interviennent (notamment ceux de l'athlétisme) pour* dire que chez eux même les jeunes listés ne sont pas forcément remboursés. Le mcjs explique que le ministère donne les financements pour rembourser ces frais médicaux *mais que les fédérations ne reversent pas forcément l'argent.*
- Abandon du suivi diététique, les entraîneurs expliquent que les sportifs ne sont pas assez autonomes pour faire le suivi et que de plus ils ne veulent pas se faire accompagner.
- L'entraîneur pose une nouvelle fois un problème : jusqu'à quel point peut-on croire les sportifs quand ils disent être blessé ?

  Médecin responsable handball, etc… répond en disant qu'à partir du moment où le sportif déclare qu'il a mal c'est qu'il y a un problème (pas forcément problème

physique) et qu'il faut le prendre en compte. Intervention du médecin du pôle natation qui demande qu'elle est la réaction à avoir quand les parents d'un sportif souhaitent avoir recours à une autre médecine. Débat entre les médecins présents certains *entraîneurs (gym, basket) qui disent que c'est le médecin du pôle qui doit décider, mais qu'on ne peut pas empêcher les parents de voir quelqu'un d'autre, il faut par* contre exiger un retour, avoir des références de toutes les interventions médicales. *L'entraîneur basket déclare avoir mis en place un carnet de suivi médical avec toutes* les coordonnées de tous les médecins et paramédicaux qui suivent le sportifs. *Lorsqu'il y a intervention chirurgicale néce*ssaire le médecin du pôle prévient les parents et propose quelque chose, les parents acceptent ou non.

Natation synchronisée : la responsable prend la parole en premier puis la laisse au médecin du pôle et à la psychologue.

- Les sportifs sont soit sur liste jeune, soit sur liste espoir.
- L'entraîneur constate un souci dans l'emploi du temps par rapport au lycée notamment pour les élèves de terminale.
- Le pôle espoir est intégré dans un club et il y a une prise en charge des sportives et de la gestion de l'internat par le club.
- Le kiné se situe à côté du pôle. Il intervient pour de la prévention et des soins (selon l'entraîneur cela se passe bien).
- L'année dernière les sportives ont été soumises à 3 contrôles anti dopage sur le lieu de l'entraînement. L'entraîneur trouve ça : « bien plus plus ». Elle rappelle alors l'importance de prévenir le médecin si un autre praticien prescrit un produit (exemple d'une prescription d'un produit positif, dont le médecin n'avait pas été tenu au courant).
- Les visites se font sur le plateau HEH.
- Il y a de bons contacts entre la psychologue, les entraîneurs, les médecins et les kinés.

  Le médecin prend la parole.
- Le médecin intervient tous les 15 jours (les sportives ont des compétitions tous les deux mois environ).
- A des contacts avec la psychologue au moins deux fois par an et plus si certaines sportives posent problème.
- Elle constate un problème par rapport à l'EPS au lycée. Les nageuses travaillent habituellement tout le temps en décharge (dans l'eau), ce qui n'est pas forcément

compatible avec certaines disciplines pratiquées en EPS et qui sont souvent faîtes sans échauffement. Du coup la plupart des sportives se blessent pendant ces temps d'EPS.

- Le médecin fait des interventions diététiques. Elle pense qu'il faut intervenir auprès du lycée car souvent les sportives arrivent dans les dernières au repas et il n'y a plus de sucres lents.

La psychologue prend la parole.

- Elle effectue un travail de groupe régulier avec les nageuses pour travailler la cohésion. Ce sont des filles qui sont tout le temps ensemble.
- Chaque année elle note des difficultés avec une des filles pour entrer dans le cadre.

La responsable du pôle reprend la parole.

- Un des problèmes qu'elle constate c'est que les nageuses sont sur des compétitions nationales voire internationales, du coup cela engendre des problèmes, car il manque une personne pour les ballets du pôle espoir.
- Le cahier des charges de la fédération de natation impose que les sportives soient toutes regroupées sur le même collège/lycée/internat (le seul établissement à remplir ces critères est un établissement privé).

Aviron : le kiné du pôle prend la parole, il est suivi par le médecin responsable du pôle *qui complète son discours, aucun responsable sportif du pôle n'est présent.*

- Tous les sportifs ont plus de 18 ans, donc ne présente pas les mêmes problèmes que pour les pôles précédents.
- Le kiné fait une intervention de 2 heures par semaines pour voir environ 30 rameurs, il fait une bascule (les sportifs blessés viennent à son cabinet) s'il y a besoin de plus de soins.

Le médecin prend la parole.

- Les sportifs sont souvent en stage, donc le médecin ne peut pas intervenir toutes les semaines de façon régulière. Il se rend de temps en temps sur le pôle pour recevoir les jeunes. Les examens cardios sont faits soit sur Lyon, soit pendant les stages.
- Pas de suivi diététique mis en place, les sportifs se gèrent eux-mêmes.
- Le médecin note peut d'intervention médicale, surtout des problèmes de lombaires.
- Le pôle recouvre une trentaine de sportifs qui sont soit en pôle espoir, soit en pôle France, soit en pôle universitaire.

- Il note un problème de communication entre le médecin de la fédération qui intervient pendant les stages et le médecin du pôle.

  Les médecins des pôles handball, etc et basket interviennent p*our dire qu'ils ont mis* en place un site internet sécurisé auquel seul les praticiens qui suivent le sportif peuvent avoir accès et où sont notés toutes les interventions faîtes auprès du jeune.

  Le kiné aviron intervient alors :
- En aviron on ne connait pas le nom de tous les médecins et kinés qui interviennent auprès des jeunes.

Sport de glace : *le médecin responsable du pôle aviron s'avère être également le médecin* responsable du pôle sport de glace. Il est le seul représentant de ce pôle et il commence e*n disant que personne dans le pôle n'a reçu d'invitation à cette réunion, ce que* démentent à la fois le responsable de la filière haut niveau et le mrjs. Ils disent que ça leur semble bizarre.

- Le pôle regroupe en gros les membres de l'équipe de France de sport de glace, ce qui correspond à une vingtaine de sportifs, plus des athlètes étrangers qui s'entraînent avec eux mais qui ne rentrent pas dans le cadre du pôle.
- Il constate beaucoup de petits problèmes (sans donner de détails sur la nature de ces petits problèmes).
- Les sportifs se prennent en charge.
- Aucun suivi diététique n'est mis en place. Le médecin nous donne un exemple de la façon dont les sportifs s'alimentent, la plupart du temps ils ne mangent rien le matin car ils ont des entraînements très tôt (6h du matin). Ils mangent un sandwich entre midi et deux heures, parce qu'ils n'ont que très peu de temps.

  Le médecin nous dit que malgré cela ils ont des résultats et que la diététique n'est donc pas un frein.

  Il revient sur le débat précédent concernan*t le fait que les jeunes consultent d'autres* praticiens.
- Lorsqu'un sportif lui demande de voir un autre médecin, il dit oui, pour lui ça lui permet de savoir après ce qu'il s'est passé. Il peut réinterroger le sportif.
- Il a constaté un problème avec une patineuse qui s'est entraînée jusqu'à 7 mois de grossesse. La grossesse a été suivie par les médecins du pôle.
- Il constate des déséquilibres musculaires, c'est pourquoi depuis cette année ils ont mis en place de la préparation physique et un suivi par un kiné.

- Il note que le système avec le kiné semble s'améliorer.

Athlétisme : sur les deux responsables du pôle présents seul le plus âgés des deux intervient, il laisse ensuite la parole au médecin du pôle, puis au responsable orthopédique.

- Le pôle athlétisme est un pôle adulte pour la plupart des sportifs (85% d'entre eux sont étudiants).
- Pour pouvoir rentrer dans le pôle il faut déjà être sur les listes de sportifs de haut niveau.
- 37 sportifs sur L. sont en équipe de France mais la moitié des sportifs du pôle n'ont pas d'objectif de haut niveau.
- Les sites d'entraînements sont éloignés les uns des autres, donc c'est difficile à gérer.
- Il y a 10 entraîneurs différents qui couvrent 20 spécialités.
- Le responsable ne sait pas qui est professionnel et qui ne l'est pas. Il dénonce une mauvaise liaison avec la fédération d'athlétisme.
- Pour entrer dans les sélections d'athlétisme il faut un suivi médical et un suivi longitudinal.

Le médecin prend la parole.

- Elle ne reçoit aucune consigne au niveau régional et n'a pas de contacts avec eux.
- Elle n'a pas encore vu le médecin de la fédération.
- Elle ne peut pas mettre en place une visite d'entrée de pôle, parce qu'il est difficile de savoir à l'avance qui va être en pôle et qui ne va pas l'être.
- Elle ne s'occupe que du suivi médical (elle dit qu'elle fait office de médecin du travail), elle voit environ 50% des sportifs du pôle (le responsable et le médecin *s'accordent pour dire que c'est déjà beaucoup et qu'on peut difficilement faire mieux).* Il y a un autre médecin qui s'occupe de la traumatologie.

Le responsable orthopédique prend la parole.

- Il suit 8 athlètes internationaux sur L. Sud.
- Ces 8 athlètes viennent le voir une fois par semaine.
- Ils ont un médecin en plus.
- Il note une bonne communication entre le médecin et l'entraîneur.
- Ces athlètes ne souffrent pas de grosses pathologies.
- Le problème qu'il soulève est qu'il aimerait mettre en place plus de bilans plus collégiaux avec d'autres athlètes.

- L'aspect préventif est plus difficile à gérer.
- Sur le terrain il fait des soins plus rapides et donc moins efficaces, c'est pour cela qu'il préfère voir les athlètes dans son cabinet.

  La sophrologue du centre de G. prend la parole.
- Elle met en place un suivi sophrologique en fonction de la demande des sportifs. Elle avait fait une tentative de travail en groupe, mais ça ne fonctionnait pas et on est revenu à de l'individuel.

Gymnastique : le médecin du pôle prend la parole puis la laisse au kiné du pôle. Le *responsable sportif du pôle n'interviendra que plus tard.*

- Il y a entre 23 et 25 sportifs dans le pôle. Il s'agit de jeunes qui viennent de toute la France.
- Elle met en place un suivi systématique. La reprise en gym se faisant fin juillet, elle effectue une première visite à la mi-août et une seconde au mois de février.
- Au niveau de la traumatologie deux kinés interviennent : un 2 fois par semaine et l'autre une fois par semaine.
- Le suivi médical se fait à HEH : pratique parce qu'il y a la possibilité de faire appel à l'imagerie ce qui est souvent le cas en gym.
- La communication avec les entraîneurs se fait par mail.
- L'année dernière, ils ont été confrontés à 4 blessures importantes : 3 blessures sur les 4 sont survenues en dehors de la gym.

  Le kiné prend la parole.
- A deux ils effectuent 3 vacations de deux heures par semaine.
- Ils dépistent les traumatismes dus à la répétition et constatent beaucoup de déséquilibres musculaires.
- Leur travail s'effectue en harmonie avec les entraîneurs.
- Ils travaillent également sur la récupération et gardent un œil préventif.

Rugby : le pôle rugby est à V. et seul le médecin du pôle qui dépend du service des sports de HEH est présent.

- Les sportifs sont tous des garçons qui sont internes au lycée Louis Aragon, qui est un des seuls lycées qui propose à la fois une filière générale et une filière technologique. Tous les entraînements s'effectuent dans l'enceinte du lycée.
- Les sportifs intègrent le pôle pour 3 ans.

- Le médecin intervient après les sélections au moment de l'inscription au pôle pour effectuer un bilan médical. Il rencontre alors les parents des sportifs.
- Il qualifie l'infirmière du lycée de pivot central du système, avec laquelle il y a une bonne communication.
- Il effectue une écographie et une IRM fin juin, début juillet.
- Il amène tout son matériel pour faire l'épreuve d'effort sur place au cours du premier trimestre.
- Lors de la deuxième visite, il essaie de faire la partie psychologique. Il constate que l'ambiance est difficile parce que les sportifs se battent pour entrer en sélection et qu'ils n'hésitent pas à aller fort à l'impact pour blesser leurs camarades.
- Il effectue un suivi traumatologique tous les lundis soirs.
- L'année dernière il a fait 167 consultations et a constaté 130 lésions différentes et 13 pathologies autres (pas dus à la pratique sportive). Il s'agit principalement de contusions mais également de blessures à l'épaule ou aux genoux.
- Il effectue des tests de souplesse.
- Un kiné intervient une fois par semaine.
- Au niveau du suivi diététique, le médecin a vu le cuisinier qui depuis a mis en place un menu sportif conseillé. Au niveau diététique il note :
    - Une amélioration sur la première année.
    - Puis une dégradation sur la deuxième année.
    - Et il n'arrive plus à les suivre sur la troisième année tellement ils ont changé physiquement.
- Il constate que le suivi psychologique reste le point faible. Le pôle n'avait pas les moyens de mettre en place un suivi psychologique jusque là et cela manque.
- Il note également qu'il y a toujours des défections au premier semestre.

  Les responsables des pôles handball et volley interviennent ils disent ne plus avoir de *défections depuis qu'ils ont mis le suivi psychologique en place. Le responsable du* pôle gym intervient pour soulever un problème à savoir comment renvoyer les jeunes *quand ils ne sont pas conservés au pôle d'une année sur l'autre.*

Gym :

- Les familles des jeunes sont souvent des familles en difficulté. Il constate donc qu'il y a une certaine délégation de la famille au pôle pour gérer les difficultés familiales :

- Soit c'est la famille qui envoie le jeune et là on constate le plus souvent des problèmes.
- Soit c'est la volonté du jeune de « s'aérer » de sa famille et les résultats sont plutôt positifs.

Intervention de la psychologue en réaction au discours du responsable gym.

- Elle constate que souvent le jeune n'imagine pas ce qu'il se passe à l'extérieur du pôle espoir.
- Tous les ans il y a des jeunes qui ne sont pas conservés aux pôles, et il y a une grande question de les renvoyer dans leur famille et ainsi de les remettre dans un mauvais cadre. Intervention du responsable gym. Exemple d'un sportif qui s'était gravement blessé et qui ne pourrait jamais atteindre le haut niveau, lui et sa mère voulait qu'il revienne et la mère dit qu'il va être champion olympique.
- La psychologue pose la question de l'avenir de ces jeunes sportifs et de mettre en place une prise en charge pour les sportifs qui ne sont pas conservés.
- Elle note une immaturité des familles qui se représentent mal la réalité. Elles pensent que leur enfant va devenir professionnel.

Le mcjs conclut la réunion en donnant la parole au médecin responsable du pôle gym qui *conseille à tous les participants d'aller sur le site de la société française de cardiologie pour récupérer les nouvelles recommandations concernant l'électro cardiogramme de repos qui* devrait être appliqué à tous les sportifs.

Le mcjs reprend la parole pour donner des informations concernant les rémunérations des *médecins et des paramédicaux, et demande à être prévenu s'il y a des difficultés concernant* les paiements. Il explique que les médecins et paramédicaux sont :

- *Rémunérer par le support juridique du pôle espoir (club, ligue, association…), qui ont reçu des subventions qui sont soit des crédits CNDS, soit des crédits d'état.*
- Rémunérer à la vacation directement par la DRJS.

Tous les responsables, médecins et paramédicaux ne sont pas restés jusqu'à la fin de la réunion, partant au compte goutte au fur et à mesure que la réunion avançait. A la fin de la réunion très peu de personnes sont partis immédiatement, beaucoup de petits groupes se sont formés. Certains pour échanger des idées sur ce qui fonctionnait bien dans leur pôle, la responsable natation synchronisée a notamment demandé au responsable basket de lui faire

parvenir un exemple de fiche de suivi. (Echange entre le kiné du basket et le médecin des pôles hand et volley, échange entre la psychologue et la responsable du pôle natation synchronisée).

La responsable du pôle natation semble intéressée par mon travail et me dit qu'il faut que je vienne dans son pôle espoir. Elle me dit qu'il y a des choses difficiles à gérer notamment au niveau de la répartition des âges dans son pôle, les filles ont entre 13 et 18 ans et ne font donc pas toutes la même chose au niveau scolaire.

Annexe 3 : Grille d'entretien à destination des élèves-sportifs

Bonjour, donc je t'explique un peu ce que je fais, dans le cadre de ma thèse je fais une étude sur les pôles espoirs. Je constate que les sportifs des pôles, comme toi, sont confrontés à plusieurs univers (l'univers sportif, le lycée, le monde médical…) et j'aimerais savoir comment tu arrives à gérer ce qui est demandé dans chacun des mondes. C'est dans cette perspective que je sollicite ton témoignage sur tes rythmes de vie au sein du pôle espoir, mais aussi sur la façon dont tu fais face aux éventuelles blessures, comment tu arrives à concilier l'école et les entraînements. J'aimerais également retracer les trajectoires sportives de chacun d'entre vous, savoir ce qui vous a amené à la natation synchronisée/au rugby. Tout ce que tu auras envie de dire à ce sujet m'intéresse, tout ce que tu pourras m'expliquer sur la vie dans un pôle espoir m'aidera. Tout ce que tu vas me dire restera anonyme et ne sera utilisé que dans le cadre de mon étude. Pour pouvoir analyser tout ce que tu me diras, sans en perdre le sens ni certaines dimensions, il me serait nécessaire d'enregistrer cet entretien. Est-ce possible ? Y vois-tu un inconvénient ? As-tu des questions à poser ?
L'entretien va durer environ une heure, je ne te poserai pas de questions précises, j'aimerais juste connaître ton expérience, la manière dont tu vis dans le pôle au quotidien, revenir sur certaines choses que j'ai pu observer.
Dans un premier temps j'aimerais que tu me racontes ce qui t'as poussé à faire de la natation synchronisée/rugby.

Thème à évoquer	Questions ouvertes	Relances	Réponses attendues Mots clés
Première partie : Trajectoire de l'élève sportif.			
Entrer en pôle espoir.	J'aimerais que tu me racontes comment tu en es arrivé à faire de la natation synchronisée, pourquoi tu as choisi la natation synchronisée.	→ J'aimerais que tu me parles de ce qui t'as poussé à entrer au pôle espoir. → Comment as-tu eu connaissance du pôle ? → Qu'est-ce qui t'as poussé à entrer au pôle ? → J'aimerais que tu me racontes comment se sont passés les sélections pour entrer au pôle. → J'aimerais que tu me racontes comment se sont déroulés tes premiers jours au pôle. → Pour toi quels ont été les plus grands changements à ton entrée dans le pôle ? → Est-ce que tes parents ou un membre de ta famille pratiquaient la natation synchronisée ? → Comment as-tu eu connaissance de ce sport ?	→ culture sportive → culture véhiculée par les parents → culture compétition véhiculée par le club → cercle d'amis natation synchronisée
Deuxième partie : vie au pôle espoir.			

Vie à l'internat et au sein du pôle espoir.	J'aimerais que tu me racontes comment se passe la vie au pôle espoir.	→ Raconte moi une journée type au pôle espoir. → Et avec les autres athlètes du pôle comment ça se passe ? → J'aimerais que tu me parles de comment se déroulent les repas (le matin, le midi, le soir…). → Tu trouves que tu dois te dépêcher pour manger. → Tu n'es pas serein pendant les repas. → Tu trouves que les heures de repas permettent de faire une coupure dans la journée. → Tu dis que tu ressens la faim. A quels moments de la journée ? Comment gères-tu ça ? → Tu dis que parfois tu n'as pas beaucoup de temps pour faire tes devoirs.	→ nombres d'entraînements et de matchs. → déroulement d'une journée type au pôle. → Temps des repas, temps pour faire les devoirs… → Durée des temps de repas.
Entraînements au pôle.	→ J'aimerais que tu me racontes comment se déroulent les entraînements au pôle espoir.	→ Tu as le temps de discuter avec tes entraîneurs avant et/ou après l'entraînement. → Tu me dis que tu dois être concentré pendant les entraînements, est-ce que ça te demande beaucoup d'efforts ? → J'ai constaté que parfois vous arriviez en retard à cause des cours ou des bus, j'aimerais que tu me dises comment tu gères ça, comment ça se passe avec ton entraîneur dans ces moments-là. → J'aimerais que tu me parles des rapports que tu entretiens avec tes entraîneurs pendant l'entraînement. Qu'est-ce que tu leur dis ? → J'aimerais que tu me parles de ce qui t'est demandé aux entraînements au pôle. Comment tu évaluerais la dose de travail pour toi ? → J'aimerais que tu me racontes comment se déroule la vie en dehors des entraînements pendant les stages pendant les vacances. Est-ce que tu restes à l'internat ? Est-ce que tu trouves du temps pour faire autre chose que de la natation ?	→ discussion avec l'entraîneur. → rôle de l'athlète au sein du club. → concentration → évaluation de la dose de travail.

Vie scolaire.	J'aimerais que tu me parles du lycée, de la façon dont cela se passe en cours avec les professeurs, avec les autres élèves.	→ Tu as des difficultés à l'école, selon toi à quoi sont-elles dues ? → J'aimerais que tu me parles de l'importance que tu accordes à tes professeurs. Est-ce que tu discutes souvent avec eux ? → J'aimerais que tu me parles de ce qui t'est demandé au lycée, du travail qui t'est demandé.	→ temps libres → quantité de travail → rapport avec les professeurs
	J'aimerais que tu m'expliques comment tu t'organises pour les devoirs, quand tu as des révisions pour le bac.	→ As-tu toujours le temps de faire tes devoirs ? Si non comment fais-tu quand tu n'as pas le temps de tout terminer ? → Dans quelles conditions fais-tu tes devoirs ? → Vers qui te tournes-tu en priorité quand tu as un problème à l'école ?	→ études
Relations avec la famille.	J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe quand tu retournes dans ton club.	→ J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe lorsque tu rentres chez toi le week-end. → Tu racontes ce qui s'est passé dans la semaine à tes parents. → J'aimerais que tu me parles de ce que pensent tes parents de ta pratique sportive. → Est-ce que tes parents sont impliqués au sein de ton club ? → Est-ce que tes parents te soutiennent dans ta pratique sportive ?	→ relations avec les parents → temps libres → activités → implication des parents dans la pratique sportive.
Relations avec les amis.	J'aimerais que tu me parles de tes amis, où tu les côtoies, où tu les as connus.	→ As-tu l'impression de ne pas pouvoir voir tous tes amis ? → Aimerais-tu avoir plus de temps à consacrer à tes amis ? → De quel milieux sont issus tes amis (partenaires en pôle espoir, camarades de classe, coéquipiers de clubs…) ? → J'aimerais que tu me parles des relations que tu entretiens avec les autres jeunes, membres du pôle espoir, de ce que vous faîtes ensemble dans la journée, au lycée, à l'entraînement mais aussi en dehors des cours.	→ cercle d'amis au sein du pôle → cercle d'amis au lycée → relations avec les autres membres du pôle

Relations avec les partenaires du pôle espoir.	J'aimerais que tu me parles de l'ambiance qui a entre les filles du pôle.	→ Est-ce que certaines sont à l'écart ? → Je sais que vous mettez en place des séances avec la psychologue, j'aimerais que tu me racontes ce que ça vous apporte.	→ gestion des conflits → gestion des flux au sein de l'équipe
Relations avec le monde médical.	J'aimerais que tu me parles des fois où tu vois le médecin, où tu vas à l'infirmerie.	→ Selon-toi tu vois le médecin assez fréquemment ? Tu aimerais le voir plus souvent ? → Est-ce que tu te sens bien informé des risques que tu peux rencontrer dans ta pratique (dopage, blessure, diététique,…).	→ relations avec le personnel médical → gestion des blessures
Troisième partie : épreuve qui vient perturber le fonctionnement ordinaire du pôle espoir. **Revenir sur un moment observé pour chacun des sportifs : blessure, fatigue, échec scolaire.** J'aimerais qu'on revienne ensemble sur « moment précis », j'aimerais que tu me racontes comment tu as vécu cette période.			

Rythmes de vie, fatigue.	J'aimerais que tu me parles des rythmes de ta vie, des moments où tu te sens bien, des moments où tu te sens fatigués…	***Rapport à l'athlète :*** → Où (dans quels lieux), ressens-tu le plus la fatigue ? A l'école, aux entraînements, le week-end,… ? → J'aimerais que tu me parles des moments de la journée où tu te sens plus fatigué. → Quand est-ce que tu ressens le plus la fatigue, à quel moment de l'année ? → Tu dis qu'en décembre tu es fatigué, qu'est-ce qui te fait dire ça, quels sont les symptômes qui te font dire que tu es fatigué ? → Selon toi à quoi est due la fatigue ? → J'aimerais que tu me racontes comment tu gères cette fatigue, comment tu fais pour récupérer. → J'aimerais que tu me parles des moments où tu te sens plus stressé. → J'aimerais que tu me parles des temps de repos dont tu disposes dans la journée, dans la semaine. Qu'est-ce que tu fais dans ces moments-là ? → J'aimerais que tu me parles de ton sommeil, est-ce que tu dors bien ? → J'aimerais que tu me parles des moments où tu as l'impression qu'on t'en demande beaucoup au niveau de la charge de travail. → Y a-t-il des moments où tu as l'impression qu'on te demande plus que ce que tu ne peux donner ? → J'aimerais que tu me parles des moments où tu as l'impression d'être en danger, ou au contraire des moments où tu as l'impression d'avoir confiance en toi, où tu te sens à l'aise. ***Rapport au monde sportif :*** → Tu trouves qu'à certaines périodes de l'année tu as beaucoup d'entraînement. → J'aimerais que tu me parles de la fin des entraînements. ***Rapport au monde scolaire :*** → J'aimerais que tu me dises si cette fatigue influe sur ton comportement en cours, si parfois tu sens que tu es moins concentré.	→ période de l'année → moments de la journée → gestion du stress → manque de sommeil, surcharge de travail, surcharge de sport… → manque de temps libres → symptômes de la fatigue → récupération

Accidents sportifs, blessures.	J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe quand vous êtes blessées. Si toi tu as déjà été blessée, j'aimerais que tu me racontes comment tu as vécu cette période.	**I. Comment ont été gérés les premiers soins ?** ***Rapport à l'athlète :*** → J'aimerais que tu me racontes comment ont été gérés les premiers soins. Qui est intervenu ? → A quel moment de l'année est-elle survenue ? → Pourquoi selon toi tu t'es blessé à ce moment-là ? ***Rapport au monde sportif :*** → La blessure est-elle survenue à l'entraînement ou pendant la compétition ? → J'aimerais que tu me racontes comment ça s'est passé après ta blessure, qui s'est occupé de toi ? ***Rapport au monde médical :*** → J'aimerais que tu me racontes comment ça s'est passé après ta blessure, qui s'est occupé de toi ? → J'aimerais que tu me dises qui tu as consulté suite à ta blessure. **II. Prolongement de la blessure.** ***Rapport à l'athlète :*** → J'aimerais que tu me parles de ce que tu as ressenti pendant la période où tu as été blessé. → J'aimerais que tu me dises ce que ta blessure a changé dans ta vie de tous les jours. Par rapport aux entraînements, par rapport aux autres sportifs, par rapport au lycée… → J'aimerais que tu parles de ta reprise de l'entraînement, de l'après blessure. → As-tu ressenti des gênes dans la vie de tous les jours. → J'aimerais que tu me dises qui te donnait le plus d'instructions pour soigner ta blessure et qui tu écoutais plus volontiers. → As-tu reçu des instructions contradictoires par rapport à ton programme de réadaptation, au traitement de ta blessure, à ta reprise de l'entraînement ? Qui écoutais-tu le plus.	***Rapport à l'athlète :*** → changement du statut de l'athlète. → soulagement → sentiment d'échec, inquiétude. → stress → adaptation de l'entraînement. → recommandations du médecin. → programme de réadaptation

		Rapport au monde sportif : → J'aimerais que tu me décrives ton programme de réadaptation. → As-tu ressenti des gênes lors de la reprise de ton entraînement ? J'aimerais que tu me les décrives. → J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe dans ton club quand tu es blessé. ***Rapport au monde médical :*** → J'aimerais que tu me parles de ton programme de réadaptation, des spécialistes que tu as vu (kinésithérapeutes,…). ***Rapport au monde scolaire :*** → J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe au lycée/collège quand tu es blessé. ***Rapport à la famille :*** → J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe le week-end, chez toi, quand tu es blessé. → J'aimerais que tu me parles de la réaction de tes parents suite à ta blessure.	
Santé, bien-être.	→ J'aimerais pour terminer, que tu te mettes une note de santé sur une échelle de 1 à 10.	→ J'aimerais savoir dans quels endroits tu te sens le plus à l'aise, où tu as une sensation de bien-être. → J'aimerais que tu me parles des moments où tu te sens en bonne santé et au contraire des moments où tu te sens moins bien. → J'aimerais que tu me décrives ce qu'est pour toi « être en bonne santé ». → Si tu devais te situer par rapport aux autres jeunes de ton âge, tu t'estimerais plutôt en meilleure ou en moins bonne santé.	→ l'athlète se sent en meilleure santé que les autres jeunes de son âge quand il n'est pas blessé. → en général l'athlète se sent plutôt en bonne santé, tendance qui s'inverse s'il doit faire face à une blessure.

Bien être, avis sur le pôle.	J'aimerais pour terminer connaître ton impression sur le pôle, savoir si tu t'y sens à l'aise.	→ As-tu des choses à rajouter sur le pôle espoir ? → Est-ce que tu penses qu'il y a des points importants que l'on n'a pas abordés sur le pôle espoir ?	→ expérience

Annexe 4 : Grille d'entretien entraîneurs

Je sollicite ton témoignage sur ton rôle au sein du pôle espoir, mais aussi sur la façon dont tu fais face aux éventuels « accidents », épreuves qui viendraient perturber le fonctionnement ordinaire du pôle. J'aimerais également retracer les trajectoires sportives et professionnelle de chacun d'entre vous, savoir ce qui vous a amené à la natation synchronisée/au rugby. Tout ce que tu auras envie de dire à ce sujet m'intéresse, tout ce que tu pourras m'expliquer sur la vie, ton rôle dans le pôle espoir m'aidera. Tout ce que tu vas me dire restera anonyme et ne sera utilisé que dans le cadre de mon étude. Pour pouvoir analyser tout ce que tu me diras, sans en perdre le sens ni certaines dimensions, il me serait nécessaire d'enregistrer cet entretien. Est-ce possible ? Y vois-tu un inconvénient ? As-tu des questions à poser ?
L'entretien va durer environ une heure, je ne te poserai pas de questions précises, j'aimerais juste connaître ton expérience, la manière dont tu vis dans le pôle au quotidien, revenir sur certaines choses que j'ai pu observer.
Dans un premier temps j'aimerais que tu me racontes ce qui t'as poussé à faire de la natation synchronisée/rugby.

Thème à évoquer	Questions ouvertes	Relances
Première partie : trajectoire sportive et professionnelle.		
Trajectoire professionnelle et sportive.	J'aimerais que tu me parles de ton parcours professionnel et sportif, de comment tu es devenu entraîneur au pôle espoir.	→ J'aimerais que tu me parles de ce que tu as fait avant de devenir entraîneur au pôle espoir. → J'aimerais que tu me racontes ton parcours de sportive. → J'aimerais que tu me dises pourquoi tu as choisi la natation synchronisée.
Deuxième partie : vie au pôle espoir.		
Relations avec les sportifs.	J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe avec les filles.	→ J'aimerais que tu me racontes comment s'est passé l'intégration des nouvelles nageuses dans le groupe : celles qui viennent d'un autre club, celles qui montent d'une catégorie. → J'aimerais que tu me racontes comment tu procèdes pour gérer les écarts

		de niveau.
Relations entre les sportives.	J'aimerais que tu me parles des relations que tu peux constater, observer entre les filles.	→ Est-ce qu'il y a des moments où c'est plus difficile les relations entre elles ? → Est-ce que tu interviens dans leurs relations ? → J'ai vu que tu mettais en place des bilans collectifs et individuels en fin de saison, j'aimerais que tu me racontes comment ça se passe ? Est-ce que tu les prépares à l'avance ? Sur quoi est-ce que tu reviens ?
Relations avec le monde scolaire.	→ J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe avec le lycée.	→ Avec qui es-tu le plus en contact ? → A quelle fréquence es-tu en contact avec les profs, le directeur ? → Y a-t-il des filles qui sont en difficulté scolaire ? Si oui comment ça se passe ?
Relations avec les membres du club	J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe avec les membres du club et avec les employés du club.	→ Vers qui te tournes-tu en priorité si tu rencontres un problème en lien avec le club ?
Relations le monde médical et paramédical.	J'aimerais que tu me racontes comment vous fonctionnez en règle général avec le médecin, les kinés, la psychologue.	→ Avez-vous des réunions en début ou au cours de l'année ? → Es-tu au courant des diagnostiques du médecin, lorsqu'une de tes nageuses est blessée ou malade? → Michèle m'a dit qu'elle essayait de mettre en place un programme avec la diététicienne, j'aimerais que tu m'en parles un peu plus. J'aimerais que tu me parles des contacts que tu as pu avoir avec elle.
Relations avec les autres professionnels .	J'aimerais que tu me racontes comment tu fonctionnes avec les autres professionnels : préparateur physique, prof de danse, entraîneur de natation course.	→ Mettez-vous en place des programmes spécifiques ? → Mettez-vous en place des réunions de travail ? → Que penses-tu que chaque professionnel apporte aux nageuses ?
Relations avec les parents.	J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe avec les parents des joueuses, si tu as des contacts fréquents avec eux et à	

	quelles occasions.	
Troisième partie : épreuve qui vient perturber le fonctionnement ordinaire du pôle espoir. **Revenir sur un moment observé pour plusieurs sportifs : blessure, fatigue, difficultés scolaires.** J'aimerais qu'on revienne sur la blessure de, que tu me racontes comment tu as géré ça.		
Accidents sportifs, blessures.	As-tu déjà été confronté à une blessure ? Si oui, j'aimerais que tu me racontes comment tu as réagi.	→ As-tu mis en place un programme spécifique de réadaptation ? → Tes relations avec le médecin, le kiné ont-elles changées ? Les rencontrais-tu plus souvent ? → Prendre l'exemple d'une nageuse qui s'est blessée. → J'ai noté que les nageuses qui avaient des problèmes de dos faisaient de la brasse plutôt que du crawl, as-tu des contacts avec le médecin, le kiné pour faire ces aménagements ? Est-ce que ça pose un problème, ça gène le bon fonctionnement de ton entraînement ? → J'ai observé que les nageuses blessées restaient toujours sur le bord du bassin et que parfois elles participaient à l'entraînement en reprenant leurs camarades, est-ce une volonté de ta part ?
Fonctionnement interne.	J'aimerais qu'on revienne sur les problèmes de minibus, que tu me racontes comment tu gères les déplacements.	→ Qui s'occupe de gérer en priorité les déplacements ? → Avez-vous des réunions en début d'année pour mettre en place les déplacements des nageuses ? → Lorsque tu constates que les nageuses arrivent en retard, vas-tu en discuter avec le chauffeur ?
Difficultés scolaires.	J'aimerais que tu me parles de ce que tu fais lorsque tu constates qu'un des sportifs est en difficultés scolaires.	→ As-tu déjà été confrontée à une nageuse en échec scolaire ? Si oui, j'aimerais que tu me racontes comment tu as réagi. → T'es-tu préoccupée de la nageuse en échec scolaire ? → As-tu constaté que tes contacts avec le lycée étaient plus fréquents ? → Prendre l'exemple d'une nageuse qui a redoublé.

Echec sportif.	J'aimerais que tu me racontes comment ça s'est passé avec C. (nageuse qui a abandonné le pôle). J'aimerais que tu me racontes comment tu as géré la contre performance de C. aux championnats de France.	→ J'ai constaté que tu t'étais entretenu avec elle, as-tu eu des contacts également avec ses parents ? → Est-ce que tu lui as parlé seule à seule ?
Conflits internes.	Le médecin m'a parlé d'un conflit entre les deux M. j'aimerais savoir comment tu as géré cela tout au long de l'année et si tu avais pu constater des évolutions dans leurs relations.	→ As-tu eu des entretiens plus spécifiquement avec ces deux nageuses ? → Est-ce que tu as constaté des conséquences de ce conflit sur le groupe ?

Annexe 5 : Grille d'entretien professeurs

Je sollicite votre témoignage sur votre rôle au sein du lycée/collège, vos rapports avec le pôle espoir et la façon dont vous percevez le fonctionnement de la structure. J'aimerais également retracer les trajectoires sportives et scolaires des élèves-sportifs. Tout ce que vous aurez envie de dire à ce sujet m'intéresse, tout ce que vous pourrez m'expliquer sur la vie au lycée, les difficultés rencontrés pour arriver à faire cohabiter les activités scolaires et sportives. Tout ce que vous me direz restera anonyme et ne sera utilisé que dans le cadre de mon étude. Pour pouvoir analyser tout ce que vous me direz, sans en perdre le sens ni certaines dimensions, il me serait nécessaire d'enregistrer cet entretien. Est-ce possible ? Y voyez-vous un inconvénient ? Avez-vous des questions à poser ?
L'entretien va durer environ une heure, je ne vous poserai pas de questions précises, j'aimerais juste connaître votre expérience, la manière dont vous percevez les élèves-sportifs au quotidien, revenir sur certaines choses que j'ai pu observer.

Thème à évoquer	Questions ouvertes	Relances
Première partie : trajectoire professionnelle.		
Trajectoire professionnelle	J'aimerais que vous me parliez de votre métier de professeur.	→ Comment percevez-vous votre métier ? → Comment abordez-vous vos relations avec les élèves ?
Trajectoire personnelle	J'aimerais que vous me parliez de votre parcours personnel.	→ Avez-vous pratiqué ou pratiquez-vous une activité sportive (depuis combien de temps, quel engagement ?) ?
Deuxième partie : pôle espoir.		
Relations avec les élèves.	J'aimerais que tu me racontes comment ça se passe en général avec les élèves de telle classe.	→ J'aimerais que vous me parliez de l'ambiance de la classe. → Y a-t-il des groupes que vous voyez se former ? → Quels sont les leaders de la classe ?
Relations avec les élèves-sportifs	J'aimerais que vous me parliez un peu plus spécifiquement des élèves membres du pôle espoir.	→ Avez-vous noté un comportement spécifique chez ces élèves ? → Sont-ils bien intégrés dans la classe ? → Ou se situent-ils par rapport à la moyenne de la classe ?

Relations avec les autres professeurs.	J'aimerais que vous me racontiez comment ça se passe au lycée/collège.	→ Discutez-vous des membres des pôles espoirs avec les autres professeurs (des autres élèves) ? → Organisez-vous des réunions en dehors des conseils de classe ? → Quelles sont vos relations avec le directeur, le responsable de niveau ? → Si vous rencontrez un problème avec un élève vers qui vous tournez-vous en priorité ?
Relations avec les entraîneurs	J'aimerais que vous me racontiez comment ça se passe avec les entraîneurs des pôles.	→ Est-ce que vous les voyez souvent (à quelle fréquence) ? → Quelles sont les relations que vous entretenez avec eux ? → Quand vous tournez-vous vers eux ? → Qui est à l'initiative des rencontres ?
Relations le monde médical et paramédical.	J'aimerais que vous me parliez de vos contacts avec les médecins et kinésithérapeutes du pôle espoir.	→ Avez-vous des contacts avec les médecins et de quelle nature ? → Etes-vous au courant des diagnostiques du médecin, lorsqu'un sportif est blessé ?
Troisième partie : épreuve qui vient perturber le fonctionnement ordinaire du pôle espoir. Revenir sur le cas d'élèves-sportifs : blessure, fatigue, difficultés scolaires		
Accidents sportifs, blessures.	J'aimerais que vous me parliez des sportifs blessés.	→ Y en a-t-il souvent ? → Est-ce qu'une blessure a déjà gêné le travail scolaire ?
Difficultés scolaires.	J'aimerais que vous me parliez de ce que vous faîtes lorsque vous constatez qu'un élève est en difficultés scolaires.	→ A partir de quand estimez-vous qu'un élève est en difficulté ? → Cette année combien d'élèves cela concerne-t-il ?

Echec sportif.	J'aimerais que vous me parliez des sportifs qui n'ont finalement pas le niveau pour rester au pôle.	→ En connaissez-vous ? → Est-ce que vous savez s'ils restent au collège/lycée ?

Annexe 6 : Grille d'observation natation synchronisée stage février 2010

Thème		**Date et heure**	**Lieu**	**Interlocuteur, position du chercheur**	**Personnes présentes**	**Contexte**	**Ce qui est dit**
Relations entre les professionnels.	**Relations monde sportif-monde scolaire.**						
	Relations monde sportif-monde médical.						
	Relations monde scolaire-monde médical.						
	Relations au sein du monde sportif.	Tous les jours de la semaine.	Bassin, piscine de V1.	Entraîneurs entre elles.	Entraîneurs, sportives, chercheur.	Une seule sono pour tous les groupes (juniores, espoirs, plus 2 ou 3 groupes de	Les entraîneurs doivent se relayer et s'organiser pour faire répéter leurs nageuses avec la musique. Parfois

						nageuses plus jeunes).	les filles se regroupent autour d'un poste portable pour répéter. Gaëlle est le plus souvent à côté du poste et c'est à elle que les autres entraîneurs demandent pour mettre leur musique.
	Relations au sein du monde scolaire.						
	Relations au sein du monde médical.						
Relations sportifs-professionnels encadrant.	**Relations sportifs-entraîneurs.**	Mercredi 9h	Bassin, piscine de V1.	Laure s'adresse aux espoirs, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportives, chercheur.	Début de l'entraînement du matin, assouplissements hors de l'eau. 2 groupes distincts se sont formés : les espoirs en cercle qui discutent et les juniores seules ou à deux en	Laure aux espoirs : « Ecartez-vous, prenez exemple sur les juniores ! ». La différence de comportement entre les deux groupes est frappante.

						silence.	
		Mercredi 10h		Laure s'adresse à Manon (nageuse espoir qui est revenu la veille du stage en sélection équipe de France).		Répétition du ballet des espoirs.	Laure demande à Manon de prendre le capitanat et de diriger les filles dans le ballet.
		Mercredi 10h30		Gaëlle s'adresse à Cécile, chercheur à l'écart, n'intervient pas.		Répétition du ballet des juniores.	Gaëlle demande à Cécile de donner les consignes de répétition. Cécile rappelle ses collègues : « Les filles, on pense à tout ce qu'on a fait ».
		Mercredi 11h		Cécile et les autres nageuses juniores, Gaëlle et chercheur à l'écart, n'interviennent pas.		Répétition du ballet des juniores.	Les nageuses sont concentrées autour de la musique (hors de l'eau). Elles répètent les mouvements avec les mains, Cécile mène la répétition. Gaëlle n'intervient pas et s'est positionnée en retrait.

	Relations sportifs-professeurs.						
	Relations sportifs-monde médical.						
Relations entre les sportifs.		Mardi 10h	Bassin, piscine de V1.	Nageuses juniores et Gaëlle (d'abord à l'écart puis intervient), chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportives, chercheur.	Répétition du ballet avec toutes les nageuses juniores moins Marine et Maria qui sont en sélection.	Cécile semble prendre le groupe en main, c'est elle qui semble diriger le ballet dans l'eau. Gaëlle : « Cécile tu reprends tout ! ».
		12h15	Vestiaire des entraîneurs, piscine de V1.	Gaëlle entraîneur interlocuteur direct du chercheur.	Gaëlle, chercheur.	Après l'entraînement.	Je demande à Gaëlle si c'est elle qui a demandé à Cécile de diriger le groupe dans l'eau ou si ça s'est fait tout seul. Elle me dit que normalement la capitaine c'est Maria (la partenaire de Cécile en duo), mais que là

		Mercredi 11h30	Bassin, piscine de V1.	Nageuses espoirs s'adressent aux nageuses juniores et inversement, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportives, chercheur.	Répétition du ballet en entier. Le ballet demande visiblement de gros efforts physiques et de concentration.	comme Cécile est une des plus anciennes c'est elle qui relaie. Gaëlle : « Ce n'est pas facile la position de capitaine. » Les nageuses s'encouragent en poussant de grands cris : « Allez ! », « Allez les filles ! ». Les entraîneurs se mettent à encourager aussi à la fin du ballet.
Relations entre les sportifs et les autres élèves.							
Réussite du sportif.	**Réussite sportive.**	Lundi 8h55	Vestiaire des entraîneurs, piscine de V1.	Entraîneurs s'adressent au chercheur.	Entraîneurs, chercheur.	Avant le début de l'entraînement du lundi.	Laure et Gaëlle me confient que les 3 nageuses ont réussi leur sélection en équipe de France. Du coup les deux juniores sont en stage toute la semaine avec

							l'équipe de France et la nageuse espoir revient du stage équipe de France le lendemain après-midi.
	Réussite scolaire.						
Echec du sportif.	**Echec sportif.**						
	Echec scolaire.						
Vie à l'internat.							
Vie quotidienne.		Tous les jours de la semaine : 12h-15h. Mercredi matin 9h15.	Bureau du club, piscine de V1. Bassin, piscine de	Chercheur à l'écart, n'intervient pas. Chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportives, responsable du pôle, membres du club, chercheur. Entraîneurs, sportives,	Pause déjeuner entre les deux entraînement de la journée. Les filles entrent dans l'eau.	Certaines filles ne rentrent pas chez elles entre les entraînements (je repère principalement les filles qui sont à l'internat). Elles amènent leur pique-nique et mangent dans le bureau du club où il n'y a qu'une seule table et que 6 ou 7 chaises. Certaines filles font la grimace

		V1.		chercheur.		l'eau semble visiblement plus froide que d'habitude.
Position de sportif de haut niveau.	Mercredi 12h	Bassin, piscine de V1.	Julia (un entraîneur) s'adresse au chercheur.	Entraîneurs, sportives, chercheur.	L'entraînement se termine, les nageuses juniores viennent de terminer la répétition du ballet.	Julia : « C'est important qu'elles le (le ballet) fassent jusqu'au bout, qu'elles ne craquent pas pour le mental, comme ça elles se disent qu'elles peuvent tenir. C'est important ! »
Rapport à l'accident de santé.						
Rapport à la fatigue.	Lundi 9h30	Bassin, piscine de V1.	Cécile (une nageuse) s'adresse à Gaëlle, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportives, chercheur.	Fin de l'échauffement, pendant un exercice après que la nageuse ait effectué un aller-retour.	Cécile : « Il y a du repos ou pas ? » Gaëlle : « Non, non. On enchaîne ! ».
	Jeudi 10h30	Bassin, piscine de V1.	Chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportives, chercheur.	Répétition du ballet.	Laurie (nageuse juniore) baille dans l'eau pendant que Gaëlle donne les consignes mais également pendant les répétitions (x4).

Annexe 7 : Grille d'observation rugby : 16-03-2011

Thème		Heure	Lieu	Interlocuteur, position du chercheur	Personnes présentes	Contexte	Ce qui est dit
Relations entre les professionnels.	**Relations monde sportif-monde scolaire.**	12h	Terrain de rugby.	Professeur et entraîneurs, chercheur à l'écart dans un premier temps, n'intervient pas, puis interlocuteur direct du professeur.	Entraîneurs, professeur, sportifs, chercheur.	Nathan et Sébastien installe le terrain pour le test physique (mise en place des plots). Le professeur arrive tout sourire et sert la main de Paul.	Il aide à placer les plots et reste quelques temps pour discuter et regarder les joueurs. Il donne sont avis quant à l'alignement des plots. Il me dit ensuite qu'il est un ancien rugbyman.
	Relations monde sportif-monde médical.						
	Relations monde scolaire-monde médical.						
	Relations au	11h50	Bureau du	Nathan s'adresse au	Nathan, Paul,	Avant	Nathan demande à

	sein du monde sportif.		pôle, puis sur le terrain.	responsable du pôle, chercheur dans un premier temps à l'écart, n'intervient pas.	Sébastien, chercheur, puis Professeur et sportifs.	l'entraînement, Nathan cherche un chronomètre pour calculer les temps de passage des sportifs. Il n'en trouve aucun qui fonctionne correctement.	Sébastien s'il a un chronomètre, puis une fois sur le terrain demande à un sportif d'aller lui chercher des chronos dans la salle de musculation, il revient avec un chronomètre qui ne fonctionne pas bien. Paul à Nathan : « Mais on va y arriver avec celui-là ! » Nathan : « Non on ne voit pas toujours bien les chiffres ! » Paul s'adressant à moi : « Il se stresse pour rien. », puis à Nathan : « Tu es stressé, là ? ». Le prof intervient et lui dit d'aller en chercher un chez les « coutures » parce qu'elles « ont du bon matériel ».

	Relations au sein du monde scolaire.	12h	Terrain de rugby.	Professeur et certains sportifs, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, professeur, sportifs, chercheur.	Le professeur est arrivé au début de l'entraînement.	Le professeur sert la main à certains des sportifs et leur demande comment ils vont.
	Relations au sein du monde médical.						
Relations sportifs-professionnels encadrant.	**Relations sportifs-entraîneurs.**	13h	Terrain de rugby.	Nathan s'adresse à un des avants, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportifs, chercheur.	Pendant l'entraînement, les avants font un travail spécifique de touche.	Nathan à Loïc : « Il faut pousser plus fort avec tes grosses cuisses ». Nathan à Simon qui s'est pris un coup pendant l'exercice : « Reste poli ! Tu le pourriras après ! ».
	Relations sportifs-professeurs.						
	Relations sportifs-monde médical.						
Relations entre les sportifs.		12h20	Terrain de rugby.	Simon s'adresse à un de ses camarades, chercheur à l'écart, n'intervient pas. Discussion entre les	Entraîneurs, sportifs, chercheur.	Julien est bien plus gros que ses camarades et semble avoir	« T'as grossi bouge toi ! »

			avants, chercheur et entraîneur à l'écart, n'interviennent pas.		beaucoup de mal à faire le test. Boris qui relève ses temps s'adresse à lui.	
	13h			Entraîneurs, sportifs, chercheur.	Pendant l'entraînement, les avants font un travail spécifique de touche. Les joueurs travaillent les sauts : 4 porteurs et un sauteur, le dernier joueur à passer en tant que sauteur est un peu plus gros que les autres.	Simon et Boris à Julien un peu plus gros : « Ah ce gros sac ! » « Cale tes pieds ! »
	13h20		Etienne (le joueur avec des croûtes sur les cuisses) s'adresse à un arrière, chercheur à l'écart, n'intervient pas.		Emmanuel qui s'entraîne à buter a largement manqué son tir.	Etienne à ce joueur : « Va t'acheter un pied ! »
Relations entre les sportifs et						

les autres élèves.							
Réussite du sportif.	**Réussite sportive.**						
	Réussite scolaire.						
Echec du sportif.	**Echec sportif.**						
	Echec scolaire.						
Vie à l'internat.							
Vie quotidienne.							
Position de sportif de haut niveau.		13h30	Terrain de rugby.	Entraîneur et sportifs s'adressent à Stéphane qui revient de la sélection équipe de France, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportifs, chercheur.	Entraînement.	Nathan voit Stéphane arriver il appelle les joueurs qui s'entraînent avec lui et ils miment le moment des hymnes. L'entraînement s'arrête et tout le monde lui demande comment ç a s'est passé.
Rapport à l'accident de santé.		12h	Terrain de rugby.	Entraîneurs et sportif qui revient de blessure, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportifs, chercheur.	Entraînement.	Jérémy qui revient de blessure fait les tests physiques comme ses camarades, par contre il ne fait pas la suite de l'entraînement. Il

						trottine autour du terrain. Jérémy était déjà blessé avant les vacances de Noël.
	12h		Sportif blessé (a de grosses croûtes sur toutes les cuisses), entraîneurs et autres sportifs, chercheur à l'écart, n'intervient pas.		Etienne a été blessé le week-end pendant le match. C'est un avant la blessure est survenue alors qu'il était à l'impact.	Etienne semble fier d'exhiber ses blessures, il est venu en short (alors qu'il ne fait pas très chaud et qu'il était prévu qu'il ne court pas). Il les montre à Paul qui lui dit qu'il ne s'est pas manqué puis les exhibe auprès de ses camarades. Il participe à l'entraînement des avants avec un rôle spécial, c'est lui qui fait les touches.
Rapport à la fatigue.	12h50	Terrain de rugby.	Un joueur d'adresse à un de ses camarades, chercheur à l'écart, n'intervient pas.	Entraîneurs, sportifs, chercheur.	Fin des tests physiques.	Mathieu : « J'ai plus d'ischios, je suis tout gonflé ! ». Les entraîneurs ne l'ont pas entendu Mathieu ne leur dit

			Paul s'adresse aux joueurs, chercheur à l'écart, n'intervient pas.		Fin des tests physiques, les joueurs sont exténués, certains sont couchés par terre.	pas. Paul : « Allez les gars, vous en chiez qu'une fois par trimestre ! ».

Annexe 8 : Fiche d’évaluation EPS

PREMIER TRIMESTRE

Nom de l'entraineur : Nom du sportif :

Sport concerné/club : Pôle espoir Classe de l'élève :

Evaluation à l'intention des entraineurs des sections sportives du collège Saint Charles

L'ACTIVITE SPORTIVE			
	1	2	3
Technicité propre à l'activité.		X	
Implication à l'entraînement.			X
Progresse en tactique, stratège.		X	
Niveau physique, et physiologique.		X	
Participation sélection départ,(1)régionale(2) ,nationale(3).		X	
LE MENTALE			
	1	2	3
Faculté de Concentration.		X	
Abnégation, persévérance.	X		
Maîtrise de soi en situation de compétition.	X		
Qualité d'écoute, connaissance de soi.		X	
Goût de l'effort.	X		
ASPECT RELATIONNEL « SAVOIR ETRE »			
Politesse, langage	1	2	3
Esprit de groupe et de coopération.			X
Respect des entraineurs, de l'autorité.			X
Qualité d'écoute et prise en compte des conseils.			X
Enthousiasme et joie de vivre.		X	
Ponctualité.			X
GESTION DE SON PROJET			
	1	2	3
Hygiène de vie alimentation,sommeil,hydratation,étirem.	X		
Attitude face au travail scolaire.			X
Gère ses blessures, ses échauffements...		X	
Gère son matériel.		x	

« Les sportifs qui gagnent ne sont pas toujours les meilleurs mais souvent ceux qui ont le plus d'enthousiasme »

.**Critère de satisfaction** : **1** pas satisfaisant **2** satisfaisant **3** : très satisfaisant.

La note maximum du sportif ne dépassera en aucun cas, la meilleure moyenne de classe EPS.

Annexe 9 : Fiche d'examen médical FFN

FICHE D'EXAMEN MEDICAL
FEDERATION FRANCAISE DE NATATION

NOM ..... **Prénom** .....

Ne (e) le : **Sport** .....

Examiné le ..... **Par le docteur** .....

Age ans **Sexe** **Activité scolaire ou professionnelle** .....

Entraînement actuel (nombre de séances par semaine et contenu) :

.....

Adresse :.....

Tel :

EXAMEN D'URINES

Glucose ..... Protéines..... Hématies ..... Nitrites .....

EXAMENS COMPLEMENTAIRES

Poids .....kg Taille .....cm

Plis cutanés Bi ..... Tri .....

S/Scap ..... S/III .....

TOTAL ..... Masse Grasse .....%

Masse grasse par impédancemétrie .... %

E.C.G.	
Rythme	
C.A.V.	
C.I.V.	
Repolarisation	

Commentaires :

	F.C.	T.A.
Repos		

Commentaires :

Antécédents Médicaux et/ou mise à jour depuis le dernier examen du :

♦Familiaux

♦Personnels

:Médicaux

-Traumatiques

- Chirurgicaux

- Allergie

VACCINATIONS : Derniers rappels DTpolio : autres :

VISION OD : OG :

Correction : oui / non Lunettes : OUI/NON Lentilles : OUI/NON Date dernière visite :

A U T :

SYMPTÔMES ACTUELS :

- doléances :
- prise de médicaments :
- régime alimentaire :
- scolarité :
- humeur :
- troubles de sommeil :

- gynécologie (contraception, date des dernières règles...)

EXAMEN CLINIQUE :

- examen dentaire (date) :
- cardiologie :
- pouls périphériques :
- pneumologie:
- O.R.L. Nez : Oreille : Sinus : Gorge :
- aires ganglionnaires :
- abdomen Rate :
  Foie : Troubles fonctionnels :
- génito-urinaire : OH : Fosses lombaires : Stade pubertaire :
- dermatologique :
- neurologique :
- locomoteur
- podoscopie
- statique
- rachis Sagital :
  Frontal :
- membres supérieur : Epaule : Rot Int :
  Rot Ext :
  Coude :
  Poignet :
  Main :
- membres inférieurs : Hanche :
  Genoux : laxité :
  Cheville : Laxité :
- souplesse générale

DIVERS :

- Bilan biologique :
- bilan psychologique :

CONCLUSIONS :