

Année universitaire 2022-2023

Master 1^{ère} année Master 2^{ème} année

Master STAPS mention : *Entraînement et Optimisation de la Performance Sportive*

Parcours : *Préparation du sportif : aspects physiques, nutritionnels et mentaux*

MEMOIRE

TITRE : L'impact de l'attitude parentale sur le contrôle émotionnel des
joueurs de tennis en compétition

Par : Florian Pruvost

Sous la direction de : M. Yancy DUFOUR

Jury :

Soutenu à la Faculté des Sciences du Sport et
de l'Éducation Physique le : 27 juin 2022

« La Faculté des Sciences du Sport et de l'Education Physique n'entend donner aucune approbation aux opinions émises dans les mémoires; celles-ci sont propres à leurs auteurs. »

Remerciements

Je tiens à exprimer mes sincères remerciements aux personnes qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire. Tout d'abord, je souhaite exprimer ma gratitude envers mon club de tennis, le Tennis Club de la Raquette, pour leur soutien leur confiance dans la réalisation de cette étude. Leur collaboration et leur accueil ont été essentiels pour la collecte des données et la réussite de ce travail.

Je tiens également à remercier chaleureusement mon maître de mémoire, Yancy Dufour, pour sa guidance, son expertise et ses conseils précieux tout au long de ce projet. Sa disponibilité et sa bienveillance ont grandement contribué à mon apprentissage et à la qualité de mes recherches qui ont contribué à la qualité de ce mémoire.

J'adresse également mes remerciements à ma directrice, Samia Medjadhi, pour sa supervision attentive et sa confiance qu'elle a su m'accorder. Ses conseils méthodologiques et son soutien constant ont été d'une grande valeur pour mener à bien cette recherche.

Je souhaite exprimer ma reconnaissance à Nicolas Gajewski pour son assistance précieuse dans les parties importantes de ce mémoire. Sa contribution intellectuelle et ses idées ont enrichi ma réflexion et renforcé la pertinence de mes résultats.

Un grand merci à mes collègues, Simon Dufour et Killian Padé, pour leur aide précieuse et leurs apports de connaissances tout au long de cette année universitaire. Leurs discussions stimulantes et leur collaboration ont été extrêmement bénéfiques pour l'avancement de ce travail.

Enfin, je tiens à exprimer ma gratitude envers Emilie Schott pour sa relecture attentive et ses corrections minutieuses. Son expertise linguistique a permis d'améliorer la qualité rédactionnelle de ce mémoire.

Je suis reconnaissant envers toutes ces personnes qui ont contribué de différentes manières à la réalisation de ce mémoire. Leur soutien inestimable a été un moteur pour l'accomplissement de ce travail de recherche.

Je souhaite également exprimer ma gratitude à ma copine Amandine Bouttery, je lui suis reconnaissant pour son écoute, ses encouragements et sa patience pendant les moments de doute et de stress. Sa présence a été une source de motivation et de réconfort tout au long de cette période intense.

Glossaire

EOPS : Entraînement et Optimisation de la Performance Sportive

ZOF : Zone Optimale de Fonctionnement

PISQ : Parental Involvement in Sport Questionnaire

AES : Assessing emotions Scale

FFT : Fédération Française de Tennis

Sommaire

1. Introduction.....	1
2. Revue de littérature.....	4
2.1 Émotions, intelligence émotionnelle et compétences émotionnelles.....	4
2.1.1 Les émotions.....	4
2.1.2 L'intelligence émotionnelle.....	5
2.1.3 Compétences émotionnelles et apprentissage pour la performance sportive.....	6
2.1.4 Nouvelle vision de l'impact des émotions sur la performance.....	7
2.2 Le rôle des parents dans le contrôle émotionnel du joueur en compétition.....	9
2.2.1 Les attitudes des parents en compétition.....	9
2.2.2 Les impacts émotionnels des jeunes joueurs de tennis à la suite des attitudes parentales....	10
2.2.2.1 Les émotions ressenties par le joueur.....	10
2.2.2.2 L'impact de l'attitude parentale.....	10
3. Problématique, objectifs et hypothèses.....	11
3.1 Problématique de l'étude.....	11
3.2 Objectif de l'étude :.....	11
3.3 Hypothèse de recherche.....	12
4. Le stage.....	12
4.1 Structure d'accueil.....	12
4.2 La population étudiée.....	13
4.3 Matériel et techniques de mesure.....	14
4.4 Protocole.....	16
4.5 Analyses statistiques.....	18
5. Résultats.....	19
6. Discussion.....	25
6.1 Limites de l'étude.....	26
7. Conclusion.....	27
Bibliographie.....	28
Ouvrages.....	28
Articles.....	28
Sites internet.....	30
Annexes.....	31
Résumé de l'étude.....	38

1. Introduction

La formation des jeunes joueurs de tennis est aujourd'hui un enjeu pour les entraîneurs mais aussi pour les parents qui ont un rôle important à jouer. Cette formation comprend un processus en plusieurs phases. Selon Coté (1999) elle se compose d'une phase initiale où les parents permettent de faire découvrir le sport aux enfants entre 4 et 12 ans, d'une phase de spécialisation entre 13 et 15 ans où le jeune va alors se spécifier dans son sport de prédilection et une phase d'investissement à partir de 16 ans et plus. Il a été indiqué que les parents assistaient à partir de 6 ans aux matchs des jeunes et de plus en plus au cours des différentes phases.

Les comportements parentaux ont un impact positif ou négatif sur ceux des enfants et donc leur formation sur le long terme. Il a été montré par Bois (2009) qu'un manque de contrôle émotionnel des parents augmenterait l'anxiété en compétition chez le jeune joueur de tennis

Il est même expliqué par Lavoie (2008) que des critiques et un comportement directif entraînent une perte de motivation intrinsèque ainsi qu'une perte de confiance et d'estime de soi chez ce jeune joueur de tennis. Il est montré via la figure du modèle mental de la performance que l'estime de soi a un impact sur les émotions.

Selon Tony Robbins nous avons tous une « maison émotionnelle » c'est à dire une émotion que l'on ressent le plus dans certains moments. Aujourd'hui la gestion des émotions est un facteur déterminant dans la performance sportive de nombreux athlètes qui vivent des émotions fortes et coûteuses en énergie. Nous pouvons constater que pour de nombreux athlètes et entraîneurs, la gestion des émotions est un axe de travail particulier afin de permettre à un athlète de performer au plus haut niveau. C'est ce que nous montre ce modèle présentant toutes les personnes potentiellement impliqués et engagés dans l'action où l'émotion est mise en évidence afin de travailler sur la concentration, la confiance et la motivation

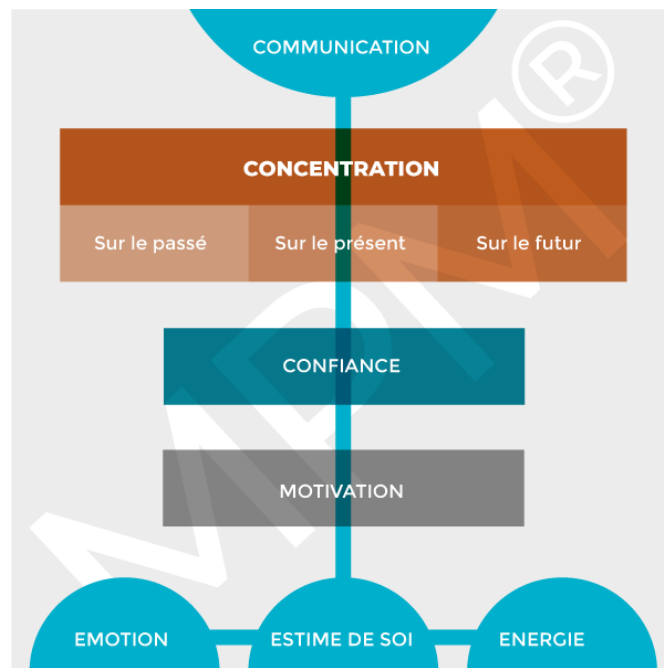


Figure 1 : Modèle mentale de la performance

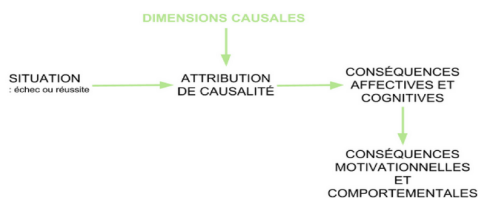
L'émotion a toujours présenté des problèmes pour être définie. Aujourd'hui il a été mis en accord qu'il s'agit d'un processus cérébral à plusieurs composantes. L'émotion est ressentie de manière intime et personnelle, elle correspond à une expérience cérébrale. Un sportif peut éprouver de nombreuses émotions successives positives ou négatives au cours d'un match. Elle est également un indicateur de l'éveil physiologique. Les émotions s'accompagnent de toute une gamme de réactions corporelles viscérales et autonomes (augmentation ou diminution de la fréquence cardiaque, de la réactivité capillaire cutanée, ...). Pourtant, nous pouvons la discerner des sentiments et de l'humeur. Une émotion a pour caractéristiques sa particularité momentanée et son côté utile. En effet, contrairement aux pensées, une émotion, qu'elle puisse être agréable ou désagréable à un individu aura toujours son côté nécessaire. C'est de part son côté temporel et son intensité que nous pouvons séparer les émotions de base aux sentiments ou encore aux humeurs.

L'émotion est une réaction de l'organisme à des circonstances particulières, étudiée comme étant un trouble affectif. Celle-ci est reconnue selon le professeur Deci (1975) comme étant « *une réaction à un stimulus événementiel ; elle entraîne un changement viscéral et musculaire de la personne et est ressentie subjectivement d'une façon caractéristique, elle s'exprime à travers certaines mimiques et induit des comportements subséquents.* »

Selon Missoum & Thomas (1998), l'émotion aurait des similitudes avec la motivation. Comme indiqué précédemment l'émotion a une durée brève par rapport à la motivation. Les réponses émotionnelles sont immédiates alors que les réponses motivationnelles prennent plus de temps.

L'émotion est très souvent décrite comme néfaste pour un individu et généralement l'approche pour analyser la performance des sportifs est focalisée sur l'anxiété ou le stress, Concernant l'influence des émotions sur la performance, elle est principalement analysée au travers du concept d'activation du sujet vis-à-vis du contrôle émotionnel de l'individu, ce qui entraîne en retour une altération du niveau de performance

Le modèle attributionnel - Weiner



Les DIMENSIONS CAUSALES :

	INTERNE		EXTERNE	
	CONTRÔLABLE	INCONTRÔLABLE	CONTRÔLABLE	INCONTRÔLABLE
STABLE	effort habituel	habileté (intelligence)	biais de l'évaluateur	difficulté de la tâche
INSTABLE	effort occasionnel	humeur	intervention occasionnelle d'autrui	chance

1

Figure 2 : le modèle de Weiner

Ces caractéristiques décrites sur l'émotion et la présence des parents au cours des différentes étapes de la formation des jeunes joueurs de tennis, nous ont amené à analyser dans ce mémoire les caractéristiques du rôle parental dans la gestion du contrôle émotionnel chez les joueurs de tennis et au contrôle émotionnel favorisant la performance chez les jeunes joueurs de tennis. Le contrôle émotionnel des parents lors de compétitions a-t-il un impact chez les jeunes joueurs de tennis ? Entraîne-t-il un contrôle émotionnel positif chez les jeunes joueurs de tennis en situation de compétition ? Nous allons essayer de comprendre les différentes situations émotionnelles que connaît

un joueur de tennis au cours d'un match et à quelles étapes le rôle parental joue-t-il son importance dans le contrôle émotionnel du jeune joueur de tennis en compétition afin de favoriser sa performance.

2. Revue de littérature

Le concept d'émotion étant définis ainsi que les différentes étapes du développement du jeune joueur de tennis, nous allons analyser les connaissances scientifiques sur la notion d'émotion, du contrôle émotionnel pour la performance sportive ainsi que de l'influence des parents dans le contrôle émotionnel chez les enfants.

2.1 Émotions, intelligence émotionnelle et compétences émotionnelles

2.1.1 Les émotions

Tout comme Ekman (1992), les recherches de Damasio ont permis de distinguer les différentes émotions. Nous avons tous d'abord les émotions primaires qui se transcrivent par les expressions faciales d'un individu, elles sont répertoriées au nombre de six : la joie, la tristesse, la peur, la colère, la surprise et le dégoût. On retrouve dans une autre catégorie les émotions secondaires et sociales comme la jalousie, la culpabilité ou la fierté ainsi qu'une dernière catégorie, une classe d'émotions « d'arrière-plan » comprenant le calme, le bien-être, l'énergie, la tension, la fatigue ou le malaise.

Selon Damasio « *l'émotion est la combinaison d'un processus mental évaluatif simple ou complexe, avec des réponses disproportionnelles à ce processus pour la plupart vers le corps, ce qui produit comme résultat un état corporel émotionnel, mais aussi vers le cerveau même ce qui produit comme résultat des changements mentaux supplémentaires* ». Selon ce dernier si un individu harmonise toutes ces émotions lorsque celles-ci sont régulées, elles se révéleraient être « *la condition indispensable d'adaptation et de réaction optimale à une situation donnée* ». Ainsi, va intervenir la prise de décision pour donner suite à l'émotion vécue par l'individu. Celle-ci dépend des compétences à gérer se renvoyant aux compétences émotionnelles.

Weiner (1981), décrit les différents liens existant entre état affectif et les processus de motivation. En effet, celui-ci explique que nous pouvons constater une distinction entre les émotions liées aux attributions, c'est à dire ce que l'individu peut ressentir vis à vis du regard extérieur (fierté, colère, culpabilité, confiance en soi...) et les émotions associées aux résultats qui correspondent à ce que celui-ci ressent à la suite d'une réussite personnelle (joie, satisfaction, tristesse...etc.).

2.1.2 L'intelligence émotionnelle

C'est alors qu'intervient la régulation émotionnelle et particulièrement l'intelligence émotionnelle et les compétences émotionnelles qui lui sont rattachées. Parmi les modèles d'intelligence émotionnelle, le modèle de Goleman et Cherniss (2001) reprend les apports des travaux de Salovey et Mayer. Ils définissent l'intelligence émotionnelle comme la capacité à reconnaître et à gérer ses propres émotions chez soi ainsi que celles des autres. Elle est séparée en quatre principales compétences regroupées sous deux catégories : les compétences personnelles et les compétences sociales.

	SOI Compétences personnelles émotionnelles	AUTRES Compétences émotionnelles sociales
CONSCIENCE	Auto-Evaluation ou Conscience de soi (<i>des états, préférences, ressources et intuitions intérieurs</i>) : Conscience émotionnelle de soi Auto-évaluation Confiance en soi	Empathie ou Conscience sociale (<i>conscience des sentiments, des besoins et des préoccupations des autres</i>) : Empathie Souci du service Compréhension organisationnelle
MAÎTRISE	Auto- Régulation ou Maîtrise de soi (<i>des états, impulsions et ressources intérieurs</i>) : Contrôle de soi Fiabilité Droiture Adaptabilité Adhésion aux objectifs ² Initiative	Aptitudes sociales de communication ou Gestion des relations (<i>apte à produire les réponses voulues chez les autres</i>) : Aider les autres à se perfectionner Influence Communication Gestion des conflits Leadership Catalyseur du changement Établissement de relations Travail d'équipe et collaboration

Figure 3 : Compétences de l'intelligence émotionnelle de Goleman et Cherniss (2001)

L'intelligence émotionnelle comprend 5 compétences permettant de réguler les émotions chez l'individu ou faire face à ceux d'autrui.

La première phase d'identification permet de reconnaître ses émotions et ceux d'autrui. Vient une deuxième phase dite de compréhension durant laquelle l'individu détermine les déclencheurs, les

causes, les croyances et les besoins impliqués dans ses émotions et celles des autres. La troisième compétence amène l'individu à exprimer ses émotions d'une manière constructive et à écouter celles d'autrui. Dans un quatrième temps l'individu va alors réguler ses émotions et accompagner les autres dans la régulation des leurs les. Enfin dans un dernier temps, l'individu adopte comme dernière compétence l'utilisation de ses émotions en s'appuyant sur celles d'autrui au service du bien-être et des objectifs communs

2.1.3 Compétences émotionnelles et apprentissage pour la performance sportive

L'OCDE (2002) met en évidence l'impact des émotions et des compétences émotionnelles sur l'apprentissage. Selon leurs travaux une situation qui entraîne du stress, de l'anxiété et même de la peur aurait un impact sur la performance cognitive et donc la performance sportive. Les compétences émotionnelles étant rattachées à l'intelligence émotionnelle celle-ci impactera également les performances du sportif. Il est donc primordial pour lui de développer son intelligence émotionnelle afin de contrôler ses émotions lors de toutes situations en compétition sportive .

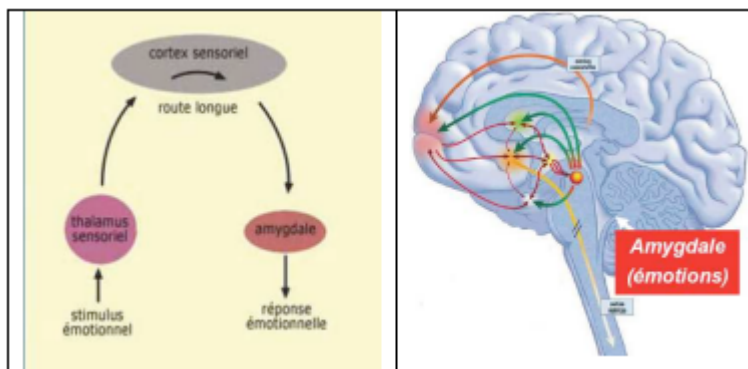


Figure 4 : Cerveau émotionnel connexion et passage des émotions

Outre cet impact sur la performance cognitive, il est démontré qu'une quantité pondérée d'anxiété est favorable à la performance. Hebb (1955) démontre par sa courbe inversée qu'un faible taux d'anxiété ou alors un taux trop élevé devient néfaste à une performance optimale chez le sportif. C'est au-delà d'une certaine quantité que la qualité de la performance décroît. Hebb (1955) détaille dans son article

la relation entre le niveau d'éveil et la performance. En effet une émotion contrôlée et positive apporterait un niveau optimal de réponse et d'apprentissage, afin d'avoir la meilleure performance possible. Cependant un désordre émotionnel et une anxiété élevée entraîneraient un niveau d'éveil trop élevé ayant pour conséquences une chute de la performance néfaste à l'individu.

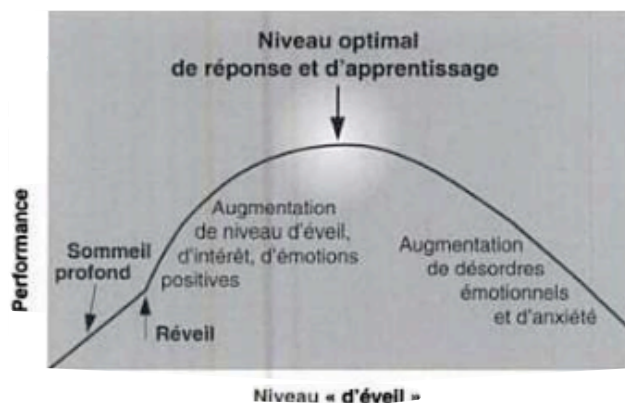


Figure 4 : Relation entre performance et niveau d'éveil (Hebb 1955)

2.1.4 Nouvelle vision de l'impact des émotions sur la performance

Hanin (1986) apporte un renouveau dans la vision des émotions. Il affirme l'existence d'une zone optimale de performance, connue aujourd'hui sous le nom de ZOF, et qui serait spécifique à chaque individu. Pour que l'athlète soit dans cette ZOF, il est primordial de contrôler son niveau d'anxiété afin de le situer dans « zone » propre à chacun. . Pour certains athlètes, il est nécessaire d'avoir une anxiété élevée pour performer alors que d'autres ont besoin d'un niveau dit faible. Cette nouvelle vision repousse les « croyances » qu'avaient les chercheurs de penser que les émotions au service de la performance avaient une tendance universelle et que celles-ci possédaient une tendance générale pour tous les individus. Hanin (1986) explique que la caractéristique spécifique de son modèle réside « dans le fait que l'optimum d'anxiété précompétitive correspond non pas à un niveau donné d'intensité,

mais à une zone plus au moins large à l'intérieur de laquelle l'intensité de l'anxiété peut fluctuer tout en restant favorable à la performance »

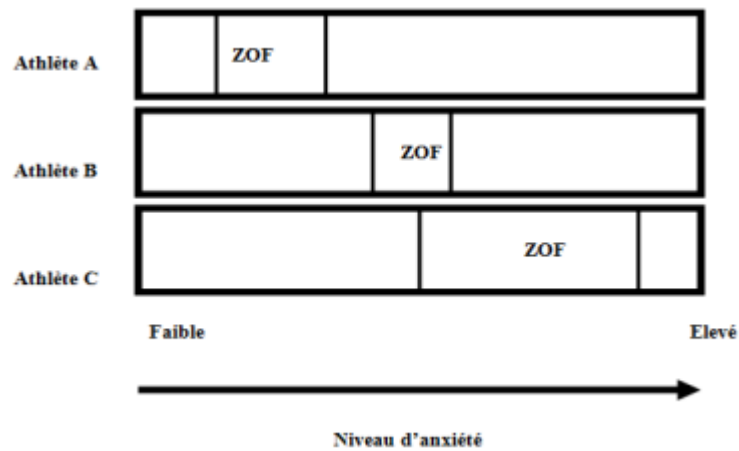


Figure 5: Modèle de la zone optimale de fonctionnement (Hanin, 1986)

Pour expliquer le rapport à la performance, Hanin (2000) décrit l'émotion comme possédant deux ressenties et que celle-ci impacte la performance les séparant ainsi en quatre catégories. Tous d'abord nous retrouvons une émotion dite « plaisante » (P) ou alors « déplaisante » (N), elle permettrait soit d'augmenter (+) la performance, soit de la décroître (-). Les émotions auraient donc pour incidence d'augmenter la performance (P+) via les émotions plaisantes mais également de la diminuer (P-). Dans le cas des émotions déplaisantes certaines augmenteraient également la performance (N+), alors que d'autres amèneraient à un affaissement de celle-ci (P-).

Il est donc établi que les performances d'athlètes se caractérisent de manière inter-individuelle.

Afin de prouver la fiabilité des travaux de Hanin, d'autres recherches ont été effectuées permettant de prouver ce nouveau modèle. Des coureurs en athlétisme ont réalisé une compétition en 1996, confirmant les travaux de Hanin, via Turner & Raglin (1996). L'aboutissement pour ces coureurs a été que les plus performants possédaient une anxiété positionnée dans leur ZOF contrairement à ceux possédant une anxiété qui les éloigne de leur ZOF évaluée. Debois (2003) souligne que « *le modèle de ZOF a largement contribué à sensibiliser la communauté scientifique à l'intérêt d'étudier la relation entre l'anxiété et la performance sportive en tenant compte des différences individuelles dans l'expérience d'anxiété.* »

2.2 Le rôle des parents dans le contrôle émotionnel du joueur en compétition

2.2.1 Les attitudes des parents en compétition

Catherine Delforge et Christine Le Scanff (2009) ont réalisé un travail de recherche afin de mettre en avant les différentes attitudes parentales envers les joueurs de tennis. On distingue alors deux attitudes : l'une dite positive et une négative.

Dans les comportements défavorables dits négatifs selon les entraîneurs, 50 % d'entre eux relèvent une interaction négative entre le parent et l'enfant lorsque les parents soulèvent des analyses négatives des situations

On souligne comme le cite les entraîneurs des « *attitudes parentales néfastes pendant les compétitions* » de l'enfant (plus de 80 %). De plus, 55 % des entraîneurs remarquent des « *manifestations parentales* » et 30 % critiquent leurs « *interventions* ». Ces manifestations représentent une variété de comportements, il peut s'agir de mouvements « *gestes de dépit, faire les cent pas, partir quand l'enfant est mené, ...* », de tentatives pour communiquer avec l'enfant (paroles intempestives, gestes codés), de mimiques (soupirs, « *petits cris* », regard noir) : « *Les parents n'arrivent pas à rester au bord du terrain sans réagir. Il faut qu'ils montrent leurs émotions, ou qu'ils parlent, conseillent ... Ils sont pendus au grillage. Les parents montrent leur stress. Ce sont les paroles, les gestes, les gens qui soufflent, les joues gonflées après les fautes, les soupirs... ils s'énervent, ne tiennent pas en place.* » souligne un entraîneur lors de la compétition d'un jeune joueur.

Dans les comportements favorables en compétition, les entraîneurs ont pour volonté que les parents soient « *discrets et neutres pendant les matchs* » afin que le joueur soit pleinement concentré sur sa tâche à accomplir durant la compétition. Un quart des entraîneurs demandent aux parents de « *rester impassible, gérer ses émotions, ne rien dire ou laisser paraître sur le visage, être discret, soutenir par la simple présence, le regard.* »

Aujourd'hui on identifie ce qu'on appelle la « *poussée optimale* » (optimal push) décrit par Tuffey et al. (1998). C'est la volonté d'amener l'enfant vers la performance via l'encouragement sans lui faire sentir une forme d'obligation qui serait alors négative pour lui. Hellstedt (1990) explique que « *l'équilibre entre les encouragements favorisant le succès et l'investissement parental excessif est*

donc précaire.» La limite entre une attitude dite adéquate de la part des parents et une attitude négative et inadaptée devient alors très sensible.

2.2.2 Les impacts émotionnels des jeunes joueurs de tennis à la suite des attitudes parentales

2.2.2.1 Les émotions ressenties par le joueur

Les recherches de Crocker, Hoar, McDonough, Kowalski et Niefer (2004) montrent que les émotions telles que le stress ou l'anxiété ressenties par les joueurs à intensité élevée impacteraient la performance de manière négative. Il est primordial qu'un enfant puisse ressentir et reconnaître ses émotions via le développement de son intelligence émotionnelle afin de pouvoir les contrôler lors de situations complexes en compétition par exemple. L'objectif est alors de diminuer au maximum les conséquences négatives de la compétition pour le joueur.

Des stratégies d'adaptation efficaces permettent de neutraliser, contrôler, voire de modifier les émotions que l'on ressent. Donner aux joueurs les moyens de développer leurs propres stratégies d'adaptation est donc essentiel pour les aider à gérer leurs émotions. Il est probable que les joueurs feront l'apprentissage de stratégies d'adaptation par tâtonnements en testant diverses stratégies au cours de leur pratique sportive. Cela en plus d'avoir l'occasion de réfléchir à ces stratégies, d'apprendre des stratégies spécifiques et de faire progressivement la découverte de toute une série de situations dans lesquelles ils devront recourir à des stratégies d'adaptation différentes (Tamminen et Holt, 2012). Il est utile d'enseigner diverses stratégies d'adaptation aux joueurs et de leur donner la possibilité de les mettre à l'épreuve afin de les aider à faire face à leurs émotions.

2.2.2.2 L'impact de l'attitude parentale

Les parents ont un rôle à jouer dans le comportement et le contrôle des émotions de leur enfant. Ulrich-French et Smith (2006) soulignent que l'attitude des parents amènerait une conduite spécifique chez l'enfant influençant sa compétence perçue sur l'activité et son plaisir. Une attitude positive des parents envers leur enfant permettrait une meilleure relation incitant l'enfant à pratiquer son activité sportive dans une temporalité plus longue et avec une plus grande intensité Anderson et al. (2003)

Outre la relation entre les parents et les enfants qui a besoin d'être positive pour l'enfant, les comportements parentaux sont d'autant plus importants. En effet ceux-ci ont aujourd'hui un impact émotionnel perçu par l'enfant. Si le comportement est positif ou négatif envers l'enfant celui-ci aurait des conséquences sur ses émotions et leur régulation en serait alors affectée Eccles (2004)

Bois (2009) souligne qu'un manque de contrôle émotionnel des parents entraîne une augmentation de l'anxiété de l'enfant lors des compétitions. Ce dernier rajoute que des signes « *de dépit, d'agacement, d'anxiété* » sont totalement inappropriés pour le joueur à la recherche d'un soutien émotionnel, ce qui lui permettrait de garder un contrôle émotionnel adapté pour rester dans sa zone optimale de performance

3. Problématique, objectifs et hypothèses

3.1 Problématique de l'étude

À la suite du questionnement amené en introduction et au vu des différentes connaissances présentées, je me suis interrogé sur la problématique suivante : l'influence et l'attitude parentale lors de leur présence en compétition, engendre-t-elle un changement du contrôle émotionnel ayant un impact sur l'intelligence émotionnelle du jeune joueur de tennis ?

3.2 Objectif de l'étude :

Le but de cette étude est d'observer s'il existe une corrélation entre l'attitude du parent et le contrôle émotionnel chez le jeune joueur de tennis lui permettant de le conduire à des comportements favorisant sa performance. Nous allons aussi observer si l'attitude des parents permet une amélioration de l'intelligence émotionnelle sur une partie de saison des jeunes joueurs de tennis.

Afin de mieux comprendre le lien supposé entre l'attitude des parents et l'état émotionnel de l'enfant, on va ici utiliser 2 questionnaires. Le premier appelé le test PISQ permet d'évaluer l'attitude parentale et le second, le questionnaire AES qui a pour objectif d'évaluer l'intelligence émotionnel de nos jeunes joueurs. On peut alors supposer qu'en croisant les résultats de ces deux tests, on pourra constater une corrélation entre l'attitude des parents et le contrôle émotionnel de l'enfant en situation de compétition.

3.3 Hypothèse de recherche

Nous avons émis les hypothèses suivantes

1. Un comportement positif du parent entraînerait une augmentation de l'intelligence émotionnelle des joueurs de tennis
2. un comportement ainsi qu'un contrôle émotionnel positif des parents en situation de compétition permettra aux joueurs de maintenir un contrôle émotionnel en compétition et ainsi augmenter son intelligence émotionnelle
3. Un comportement positif du parent lors de situations de matchs spécifiques permettra au joueur d'améliorer son intelligence émotionnelle
4. Les parents qui n'interviennent pas en compétition n'aurait pas d'impact sur l'intelligence émotionnelle de leurs enfants en compétition
5. Il existe un lien de corrélation entre l'attitude positive des parents et l'intelligence émotionnelle

4. Le stage

4.1 Structure d'accueil

Dans le cadre de ma première année en Master EOPS, je suis aujourd'hui alternant au sein du Tennis Club la Raquette de Villeneuve d'Ascq en tant qu'éducateur, préparateur mental et physique. L'association a été créée en 1972 et compte aujourd'hui plus de 1000 licenciés. Le club comprend une équipe professionnelle en Pro A représentant le meilleur championnat compétitif chez les femmes et compte aujourd'hui 180 enfants au sein de son centre d'école de tennis. Le club est labellisé club formateur par la ligue de tennis des Hauts-De-France. La Raquette est donc pour moi la structure adaptée à mon projet puisque je souhaite travailler dans la préparation mentale. J'ai aujourd'hui à ma

charge une dizaine de joueurs identifiés par le club en préparation mentale dans le cadre d'un travail centré sur les émotions des jeunes joueurs du centre de l'école de tennis

4.2 La population étudiée

L'étude a été réalisée sur 9 parents et leurs enfants joueurs de tennis âgés entre 10 et 16 ans pratiquant au Tennis Club de la Raquette de Villeneuve d'Ascq. Les joueurs faisant partie de l'école de tennis du club sont tous fortement engagés à l'entraînement et en compétition puisqu'ils sont classés selon le classement de la fédération française de tennis. Ils suivent au minimum 3 entraînements par semaine spécifiques de 1h45 à la discipline ainsi qu'un entraînement physique de 1h et réalisent en moyenne 1 tournoi par mois partout en France. Pour certains les tournois sont à l'échelle nationale voire européenne.

Tableau n°1 : Caractéristiques de la population		
N° joueur	Age	Années de pratique
Joueur 1	10	4
Joueur 2	10	5
Joueur 3	10	6
Joueur 4	11	5
Joueur 5	12	5
Joueur 6	13	7
Joueur 7	14	8
Joueur 8	14	8
Joueur 9	16	10
Moyenne	12,22	6,44
Ecart type	2,17	1,94

Tableau n°2 : Caractéristiques de la population		
N° parent	Age	Années de suivis en compétition
Parent 1		4
Parent 2		5
Parent 3		6
Parent 4		5
Parent 5		5
Parent 6		7
Parent 7		8
Parent 8		8
Parent 9		10
Moyenne		6,44
Ecart type		1,94

4.3 Matériel et techniques de mesure

Afin de répondre à notre problématique et de déterminer si l'influence et l'attitude parentale lors de leur présence en compétition, engendre un changement de l'intelligence émotionnelle chez le joueur de tennis, nous allons réaliser un programme autour de l'attitude parentale en compétition chez ces joueurs afin d'observer des potentiels changements sur son intelligence émotionnel. Dans un premier temps nous allons constituer 2 groupes, un premier groupe d'enfants où les parents devront adopter une attitude positive durant les compétitions et un groupe où les parents devront rester en retrait durant les compétitions et ne montrer aucun signe.

Étape 1 : En première partie nous avons réalisé une évaluation sur la relation parents/enfants via le questionnaire « *Parental Involvement in Sport Questionnaire* » (PISQ) inventé par Bois, J. E., Lalanne, J., & Delforge, C. (2009) [annexe 1]. Le PISQ permet d'observer 4 dimensions, dans un premier temps l'implication active des parents pour le joueur, en second les comportements directifs des parents sur le joueur, en troisième temps les encouragements des parents et enfin la pression mise par les parents sur le joueur.

Afin de vérifier ce questionnaire un entretien avec l'entraîneur a été réalisé pour confirmer les comportements positifs ou négatifs, puis d'identifier les différents moments où apparaissent ces comportements permettant ainsi d'évaluer leur influence sur le développement du joueur. De plus nous avons réalisé une évaluation de l'intelligence émotionnelle des enfants par le test AES de Schutte et al (2009) [annexe 2]. Avec les résultats de ce questionnaire nous avons alors mesuré 4 items, la perception des émotions du joueur, la gestion des émotions des autres, la régulation de ses émotions et enfin l'utilisation de ses émotions.

Étape 2 : Pour donner suite à ces résultats nous avons alors mis en place différents groupes. Ceux-ci ont été créés selon l'acceptation des parents à réaliser le protocole

Étape 3 : Pour le groupe test, les parents ont été réunis afin de leur expliquer le protocole et de leur demander de respecter différentes attitudes au cours du match. Un tableau leur a été transmis afin de spécifier des demandes au cours du match en rapport avec ce qu'évalue le questionnaire de l'intelligence émotionnelle AES [annexe 6].

Étape 4 : Une fois ces groupes créés nous allons pouvoir entamer notre protocole consistant à contrôler les attitudes parentales afin d'évaluer le contrôle émotionnel des jeunes joueurs. Ce protocole a été réalisé sur une période d'une saison d'inter-club allant de Février à Mai. Pour certains il s'agit de compétitions sur tournoi externe et d'autres sur des tournois interclubs. Afin de ne pas perturber le protocole nous avons essayé de faire en sorte que les joueurs disputent le même nombre de matchs durant les 3 mois qui se sont écoulés

4.4 Protocole

L'objectif de cette première expérimentation est que les parents soient dans l'encouragement durant les matchs des joueurs de tennis ils seront présents durant les compétitions et devront présenter au cours des matchs une attitude positive un tableau de différentes attitudes demandées leur a été (tableau en annexe)

Expérimentation 1 : Attitude Positive en compétition

Tableau Parents non contrôlés		
Inter clubs	Joueur	Évaluation de l'intelligence émotionnelle des joueurs à la fin des inter clubs
Inter club 1		
Inter club 2		
Inter club 3		
Inter club 4		
Moyenne		
Ecart type		

Expérimentation 2 : Groupe contrôle (parents en retraits)

L'objectif de cette deuxième expérimentation est que les parents ne soient pas dans l'encouragement durant les matchs des joueurs de tennis ils seront présents durant les compétitions mais seront libre de regarder ou de se mettre en retrait durant les match.

Tableau Parents non contrôlés		
Inter clubs	Joueur	Évaluation de l'intelligence émotionnelle des joueurs à la fin du protocole
Interclub 1		
Interclub 2		
Interclub 3		
Interclub 4		
Interclub 5		
Moyenne		
Ecart type		

Etape 5 : A la suite de notre protocole expérimental, nous avons réévalué l'intelligence émotionnelle des joueurs de manière individuelle. Pour cela nous avons de nouveau utilisé l'AES pour l'évaluer. Nous avons ainsi pu observer s'il y a une augmentation de l'intelligence émotionnelle. Par la suite les enfants ont répondu de nouveau au questionnaire du PISQ afin d'observer si la variation de l'intelligence émotionnelle peut être due au changement de l'attitude parentale en situation de compétition.

4.5 Analyses statistiques

Les statistiques ont été réalisées à l'aide du logiciel « Microsoft Excel ».

Le but est de vérifier s'il existe une relation entre l'attitude des parents et l'intelligence émotionnelle des joueurs via les questionnaires réalisés. Ainsi pour vérifier cela nous avons d'abord vérifié la normalité de notre groupe test ce qui nous a amené à réaliser le test de corrélation de Bravais-Pearson. Pour ce test le seuil de risque est estimé à 5 %. Cela nous a permis de savoir s'il existait une relation entre le questionnaire PISQ sur la participation des parents en compétition et sur celui de l'intelligence émotionnelle AES.

Par la suite nous avons réalisé une comparaison entre les groupes où les parents avaient une attitude dite positive et encourageante et le groupe où les parents restaient en retrait durant le match des joueurs. Pour cela nous avons utilisé la somme totale des résultats du questionnaire AES sur l'intelligence émotionnelle. Nous avons tout d'abord regardé la normalité de notre échantillon avant le protocole et après le protocole sur les 2 groupes créés durant le protocole. De plus, nous avons calculé la moyenne des résultats mais aussi l'écart-type de nos échantillons.

Après avoir vérifié la normalité et l'homogénéité de nos échantillons nous avons réalisé un test de Student pour échantillons appariés afin de vérifier si nous validons l'hypothèse que l'attitude parentale est influencée par l'attitude positive, si $P < 0,05$ alors nous validons H_0 sinon nous rejetons H_0 .

Par la suite nous souhaitons comparer nos résultats sur l'ensemble de nos groupes. Pour cela, nous avons réalisé un test Anova afin de vérifier, si la différence entre les groupes est significative mais aussi si le temps a un impact dans les groupes, et enfin si l'on observe une évolution significative.

5. Résultats

Le but de notre étude est de savoir s'il était possible d'améliorer l'intelligence émotionnelle des joueurs de tennis grâce à l'attitude des parents en compétition. Dans un premier temps voici le tableau des résultats du test PISQ qui m'a permis d'observer les différents items de la participation des parents en compétition

Tableau n° : Résultat du test PISQ groupe test								
Items	Comportement directifs / 5		Investissement actif / 5		Encouragements et compréhension / 5		Pression / 5	
	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après
Joueur 1	4,2	4,2	3	3	5	5	2	1,25
Joueur 2	4	4	2,67	2,67	3,5	5	2,25	1,5
Joueur 3	4,4	4,4	3,33	3,33	3,5	4,75	2,5	2
Joueur 4	3,4	3,4	4	4	3,5	5	2,25	1,75
Joueur 5	3	3,2	3	3,33	4,25	4,25	4,25	2
Moyenne	3,80	3,84	3,20	3,27	3,95	4,80	2,65	1,70
Ecart type	0,58	0,52	0,50	0,49	0,67	0,33	0,91	0,33

Tableau n°1 : Résultats du test PISQ sur le groupe test avant et après le protocole

Tableau n° : Résultat du test PISQ groupe témoin								
Items	Comportement directifs / 5		Investissement actif / 5		Encouragements et compréhension / 5		Pression / 5	
	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après
Joueur 1	5	4	2,67	2,67	4	4,25	1	1
Joueur 2	3,8	3,8	4,33	4,33	4	4,5	2	1,25
Joueur 3	1,6	1,6	3	3	4	4	1	1
Joueur 4	3	3	3	3,33	4,25	4,5	1	1
Moyenne	2,96	2,79	2,78	2,85	3,48	3,73	1,43	1,05
Ecart type	1,62	1,43	1,25	1,28	1,38	1,69	0,73	0,45

Tableau n°2 : Résultats du test PISQ sur le groupe témoin avant et après le protocole

Ces deux premiers tableaux montrent les résultats obtenus lors du questionnaire PISQ réalisé par les joueurs avant et après le protocole. Ceux-ci, tendent à montrer que l'attitude des parents dans le groupe test, tel que les encouragements, a augmenté. De même pour la pression mise sur le joueur qui a diminué. À la suite de ce questionnaire une note moyenne des items sur 5 est alors obtenu

Tous d'abord nous pouvons constater une évolution chez les parents dans les encouragements avec une moyenne passant de 3,95 / 5 à 4,80/5. De plus nous pouvons observer une diminution de la pression de la part des parents en compétition sur les joueurs en observant l'item « pression » passant d'une note de 2,65/5 à 1,70/5. Cela montre que l'attitude parentale a été modifiée au cours du protocole selon le joueur et que cette attitude est devenue plus « positive ».

Tableau n° 3: Résultat du test AES groupe test										
Joueur test	Perception émotions		Gestion de ses propres émotions		gestion des émotions des autres		Utilisation des émotions		Total / 165	
	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après
Joueur 1	39	40	36	37	35	37	25	24	135	138
Joueur 2	39	39	37	37	27	27	25	25	128	128
Joueur 3	35	40	34	41	33	39	24	28	126	148
Joueur 4	27	31	27	35	30	32	25	25	109	123
Joueur 5	23	23	35	35	28	28	13	13	99	99
Moyenne	32,60	34,60	33,80	37,00	30,60	32,60	22,40	23,00	119,40	127,20
Ecart type	7,27	7,50	3,96	2,45	3,36	5,32	5,27	5,79	14,88	18,46

Tableau n°3 :Résultat du test AES sur le groupe test

Nous pouvons maintenant observer les résultats du Questionnaire AES. Dans un premier temps nous pouvons observer que la moyenne du groupe test sur la note totale passe de 119,40 / 165 à un résultat moyen de 127,20/ 165. La moyenne tend à une légère augmentation. Cependant nous tendons à une augmentation de l'écart-type à la suite du protocole ce qui nous indique une différence inter-individuelle entre les joueurs.

Tableau n°5 : Intelligence émotionnelle groupe test et témoin (résultats AES)		
Modalité expérimentale	effect size	échelle de Cohen et interprétation
Groupe témoin	1,06	0 à 0,2 – Nul
Groupe test	0,72	0,2 à 0,5 – Faible
		0,5 à 0,8 – Moyen
		0,8 à 1,2 – élevé
		1,2 à 2 – Très élevé
		>2 – Immense

Tableau n°4: Tableau récapitulatif de la taille de l'effet pour les 2 groupes (test et témoin)

Par la suite nous avons voulu observer l'effect size entre nos différents groupes contrôle et test, afin d'évaluer l'impact de notre protocole sur l'intelligence émotionnelle de nos sujets.

Nous pouvons observer (via le tableau 4) que notre échantillon qui avait pour travail les encouragements des parents obtient le résultat de 0,72, selon l'échelle de Cohen nous pouvons donc interpréter ce score comme moyen ($0,50 < 0,72 > 0,80$).

En ce qui concerne notre groupe témoin, on remarque une taille d'effet plus significative que le groupe test. En effet, ce dernier avait une taille d'effet de 0,72. Nous pouvons voir que pour la modalité où les parents devaient rester en retrait et ne pas montrer de signes d'encouragements, notre groupe obtient une taille d'effet de 1,06. D'après l'échelle de Cohen de nouveau cet effet est considéré comme élevé.

Tableau n° : Résultat du test PISQ groupe test				
Items	Comportement directifs / 5	Investissement actif / 5	Encouragements et compréhension / 5	Pression / 5
Avant/après	Après	Après	Après	Après
Joueur 1	4,2	3	5	1,25
Joueur 2	4	2,67	5	1,5
Joueur 3	4,4	3,33	4,75	2
Joueur 4	3,4	4	5	1,75
Joueur 5	3,2	3,33	4,25	2
Moyenne	3,84	3,27	4,80	1,70
Ecart type	0,52	0,49	0,33	0,33

Tableau n°5 : Résultat test PISQ sur le groupe test

Tableau n° : Résultat du test AES groupe test										
Joueur test	Perception émotions / 50		Gestion de ses propres émotions /45		gestion des émotions des autres /40		Utilisation des émotions /30		Total / 165	
	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après
Joueur 1	39	40	36	37	35	37	25	24	135	138
Joueur 2	39	39	37	37	27	27	25	25	128	128
Joueur 3	35	40	34	41	33	39	24	28	126	148
Joueur 4	27	31	27	35	30	32	25	25	109	123
Joueur 5	23	23	35	35	28	28	13	13	99	99
Moyenne	32,60	34,60	33,80	37,00	30,60	32,60	22,40	23,00	119,40	127,20
Ecart type	7,27	7,50	3,96	2,45	3,36	5,32	5,27	5,79	14,88	18,46

Tableau n° : 6 Résultat du test AES sur le groupe expérimental

Nous avons pu recueillir de nombreuses données par la suite de ce protocole expérimental. Il convient pour nous d'appliquer le test de Pearson. Afin de vérifier la normalité. Le test de Shapiro-Wilk a été utilisé sur l'ensemble de nos données. Nous avons pu vérifier si il existe un lien de corrélation entre l'attitude des parents et l'intelligence émotionnelle des sujets.

Le questionnaire PISQ mesure 4 items : le comportement directif, l'investissement actif, l'encouragement et la compréhension ainsi que la pression. Chaque item reçoit une note sur 5 qui est la moyenne de l'ensemble des résultats sur chaque item. Nous avons fait le choix de garder les scores sur l'encouragement et la pression et de vérifier cette corrélation avec le résultat total de l'intelligence émotionnelle.

Pour l'intelligence émotionnelle il a été gardé la somme totale des items évalués puisque ce qui nous intéresse est la corrélation entre cette attitude et l'ensemble des étapes de l'intelligence émotionnelle que ressent les joueurs au cours de leurs rencontres

Résultat questionnaires	Pression PISQ	Encouragements PISQ	AES
Joueur 1	1,25	5	138
Joueur 2	1,5	5	128
Joueur 3	2	4,75	148
Joueur 4	1,75	5	123
Joueur 5	2	4,25	99
Coefficient Pearson Avec AES	-30,96	66,28	
P value avec AES	0,61	0,22	
Ecart-type	0,33	0,33	18,46
Moyenne	1,7	4,8	127,2

Tableau n°7 : Résultats au test de corrélation de Pearson entre l'intelligence émotionnelle et l'attitude des parents

Dans le tableau ci-dessus, nous avons répertorié les différents scores obtenus à la suite des questionnaires à la fin du protocole. L'objectif est d'observer les valeurs de p (p-value). Si la valeur de p est inférieure à 0,05, cela nous permet de rejeter l'hypothèse nulle (H0) et de valider qu'il existe une corrélation significative à 95 %. En examinant les résultats présentés ci-dessus, nous constatons que la valeur de p est de 0,61 pour le questionnaire PISQ évaluant la pression et de 0,22 pour l'item évaluant l'encouragement.

Par conséquent au regard des résultats, nous pouvons certifier qu'il n'existe pas de corrélation entre l'intelligence émotionnel évaluée par l'AES et l'attitude des parents, quel que soit l'item corrélé. En effet, nous pouvons constater que $p > 0,05$ donc nous ne pouvons pas rejeter H_0 et il n'y a donc pas de corrélation entre nos données sur l'attitude parentale et l'intelligence émotionnelle.

Tableau n° : Résultat du test AES groupe témoin										
Joueur	Perception émotions		Gestion de ses propres émotions		gestion des émotions des autres		Utilisation des émotions		Total	
	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après
Joueur 1	34	34	27	29	29	33	22	23	112	119
Joueur 2	36	37	37	37	31	32	22	25	126	131
Joueur 3	34	34	35	36	28	29	16	18	113	117
Joueur 4	34	38	29	33	33	33	19	24	115	128
Moyenne	34,50	35,75	32,00	33,75	30,25	31,75	19,75	22,50	116,50	123,75
Ecart type	1,00	2,06	4,76	3,59	2,22	1,89	2,87	3,11	6,45	6,80

Tableau 8 : Résultat du test AES sur le groupe témoin

Tableau n° : Résultat du test AES groupe test										
Joueur test	Perception émotions		Gestion de ses propres émotions		gestion des émotions des autres		Utilisation des émotions		Total	
	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après
Joueur 1	39	40	36	37	35	37	25	24	135	138
Joueur 2	39	39	37	37	27	27	25	25	128	128
Joueur 3	35	40	34	41	33	39	24	28	126	148
Joueur 4	27	31	27	35	30	32	25	25	109	123
Joueur 5	23	23	35	35	28	28	13	13	99	99
Moyenne	32,60	34,60	33,80	37,00	30,60	32,60	22,40	23,00	119,40	127,20
Ecart type	7,27	7,50	3,96	2,45	3,36	5,32	5,27	5,79	14,88	18,46

Tableau n°9 : Résultat du test AES sur le groupe test

Après avoir analysé les résultats obtenus à partir du test d'intelligence émotionnelle (Tableaux 8 et 9), nous avons procédé à une comparaison entre le groupe test et le groupe témoin afin de déterminer s'il existait une différence significative. La Figure 6 (voir Annexe 4) présente les résultats du test de Student, qui indiquent l'absence de différence significative ($p > 0,05$) entre la moyenne du questionnaire AES pour l'ensemble du groupe test en février et la moyenne du test en mai. Par conséquent, nous ne pouvons pas affirmer que la différence des moyennes entre ces deux périodes n'est pas significative.

Cependant, comme démontré sur la figure 7 (voir Annexe 5) nous observons une différence significative dans les résultats du questionnaire AES pour le groupe témoin. En effet, la moyenne des résultats obtenus en mai (123,75) est significativement supérieure à celle obtenue en février (116,50). Le p-value étant très faible, soit inférieure à 0,01, il y a moins d'une chance sur 100 de se tromper en affirmant qu'il existe une différence. De plus, le coefficient d'effet de Cohen (d), tel qu'indiqué dans le Tableau 4, indique une tendance élevée en termes de taille d'effet pour l'ensemble du groupe témoin.

En poursuivant notre analyse des résultats, nous avons effectué un test ANOVA sur l'ensemble de nos groupes indépendants, en tenant compte des tests de normalité et d'homogénéité des variances préalablement réalisés. Ces étapes nous ont permis de valider l'utilisation de ce test paramétrique. Les résultats de l'ANOVA indiquent l'absence de différences significatives entre nos groupes indépendants.

Cependant, à l'intérieur d'un de nos groupes, nous constatons un changement significatif, avec un niveau de confiance de 95 %, d'après le test post-hoc (T de Student). Nous pouvons donc affirmer que ce changement se trouve dans le groupe témoin, qui présente des modifications significatives.

Enfin, nous avons également cherché à déterminer s'il existait une différence significative dans la gestion des émotions des autres et dans la gestion de leurs propres émotions, tant dans le groupe test que dans le groupe témoin. Nous n'avons observé aucune différences significatives selon l'analyse ANOVA entre les groupes test et témoin. Cependant, nous pouvons observer une différence significative dans le paramètre du temps, avec un résultat $p = 0,02$. Une fois de plus, le test post-hoc (T de Student) ne confirme pas l'existence de changements significatifs sur la gestion des émotions des autres ainsi que la gestion de ses propres émotions dans aucun des 2 groupes

L'analyse des résultats met en évidence l'absence de différence significative entre le groupe test et le groupe témoin sur la somme totale du test AES. Cependant lorsque l'on souhaite comparer l'item gestion des émotions nous observons une différence significative sûre à 95 % car $p = 0,02$ [annexe 7]. En revanche, on remarque des changements significatifs dans le groupe témoin en ce qui concerne la

somme des items calculés. Ces observations ne confirment pas l'effet positif de notre intervention sur l'intelligence émotionnelle des joueurs de tennis via l'attitude parentale. Toutefois, il convient de poursuivre les recherches afin de mieux comprendre ces résultats et d'explorer d'autres aspects liés à ces changements significatifs

6. Discussion

A présent, nous allons tenter de confronter nos résultats à ceux de la littérature scientifique au regard de l'objectif poursuivi dans cette étude. Notre objectif était de déterminer s'il était possible d'optimiser l'intelligence émotionnelle des joueurs de tennis en favorisant un comportement et une attitude positive de la part des parents lors des compétitions. De plus, nous voulions explorer s'il existait une corrélation entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement des parents.

De plus au regard de l'étude de Zizzi et al (2003) [annexe 3] sur des joueurs de baseball au collège nous retrouvons des scores et écart type équivalents dans les résultats de l'intelligence émotionnelle chez nos sujets .

Dans nos résultats, nous constatons que l'attitude parentale en compétition de février à mai n'a pas permis d'augmenter l'intelligence émotionnelle des joueurs de tennis (Tableau 8 et 9). Ce constat s'applique à l'ensemble de notre groupe test, où tous les joueurs ont connu une augmentation de leur intelligence émotionnelle. Cependant, nous observons une amélioration significative de l'intelligence émotionnelle dans le groupe témoin. Ces résultats infirment notre première hypothèse et nous ne retrouvons pas ce qu'affirme la littérature actuelle. En effet, selon Eccles (2004), le comportement positif ou négatif des parents envers l'enfant aurait des conséquences sur ses émotions et leur régulation. Cependant, nos résultats ne semblent pas corroborer cette idée, comme le suggèrent les résultats obtenus avec le questionnaire AES. Cela vient néanmoins confirmer les travaux de recherche de Catherine Delforge et Christine Le Scanff (2009) qui soulignent que les parents ont du mal à rester au bord du terrain sans réagir, ressentant le besoin de montrer leurs émotions, de donner des conseils, etc. Ainsi, nous confirmons que si les parents expriment leurs émotions aux joueurs de tennis, cela ne se traduit pas par les résultats retrouvées via le questionnaire AES.

Enfin, nos résultats montrent qu'il n'existe pas de corrélation entre le questionnaire PISQ et le questionnaire AES, ce qui confirme qu'il existe d'autres facteurs permettant d'améliorer l'intelligence émotionnelle des joueurs de tennis. Il est nécessaire qu'ils apprennent des stratégies spécifiques et qu'ils découvrent progressivement toute une série de situations dans lesquelles ils devront recourir à différentes stratégies d'adaptation (Tamminen et Holt) (2012). Cependant, nous pouvons observer que

les joueurs ne se trouvaient pas tous dans la même phase, comme le souligne Coté (1999) qui identifie trois phases de développement et d'implication parentale. Cela nous amène à nous poser la question suivante : est-ce que les parents auraient une plus grande influence pendant la phase de spécialisation du joueur de tennis plutôt que pendant la période d'investissement ? Ou inversement.

6.1 Limites de l'étude

Il est important de prendre du recul sur l'ensemble de nos résultats présentés ici. En effet, certaines limites peuvent les biaiser. Tout d'abord, notre faible taille d'échantillon constitue une limite majeure, car le nombre de sujets est fortement limité. Pour confirmer et consolider les tendances indiquées par nos résultats, il aurait été préférable d'inclure un nombre plus élevé de sujets dans notre expérience.

De plus, l'âge des joueurs ayant réalisé le questionnaire est une autre limite à prendre en compte. Si nous avons eu l'occasion de recommencer, il aurait été préférable de cibler des joueurs âgés d'au moins 13 ans. En effet, le questionnaire AES, ici utilisé, était d'une durée de 20 à 30 minutes et comportait des mots que certains joueurs de 10 à 13 ans ne comprenaient pas. Ainsi, j'ai dû représenter des situations pour les aider à répondre au questionnaire, ce qui a pu altérer les résultats obtenus.

Les joueurs suivis dans cette étude ont également participé à d'autres matchs pendant le protocole, auxquels je n'ai pas pu assister. Bien que les parents aient déclaré respecter le protocole établi, je ne peux pas être certain à 100 % que toutes les consignes aient été suivies.

Une autre limite liée à la compétition est le nombre de matchs disputés par les joueurs au cours de ces 3 mois. En effet, certains joueurs ont participé à un plus grand nombre de matchs que d'autres en raison de leurs projets personnels et de leur disponibilité pendant cette période. Autre limite ce fut le temps du protocole qui fut certainement trop court pour espérer des changements significatifs au niveau du questionnaire AES. De plus certains ont suivi par exemple un cycle de préparation mentale au cours du protocole pouvant biaiser les résultats au questionnaire AES.

Alors que mon étude portait sur l'attitude des parents, une autre limite réside dans le fait que ce sont les joueurs qui ont évalué l'attitude de leurs parents, et non les parents eux-mêmes. Il peut y avoir une différence de perception entre l'avis des joueurs sur l'attitude de leurs parents en compétition et le ressenti des parents concernant leur propre attitude.

Une autre limite rencontrée dans ce protocole est l'intérêt des parents à participer à l'étude. En effet, les parents d'un joueur ont refusé de suivre le protocole, jugeant qu'il n'était pas important que leur attitude et son contrôle soient liés aux émotions de leur enfant.

Enfin, la dernière limite concerne l'incapacité de corrélérer nos résultats avec la performance des joueurs. Étant donné que je n'ai pas pu observer tous les matchs de mes joueurs, il n'était pas possible d'évaluer adéquatement leur performance pendant le protocole.

Il est donc essentiel de prendre en compte ces limites lors de l'interprétation de nos résultats et de considérer les implications qu'elles peuvent avoir sur nos conclusions.

7. Conclusion

Pour conclure, cette étude indique qu'il n'y a pas de lien entre l'attitude positive des parents et l'amélioration de l'intelligence émotionnelle des joueurs, ce qui leur permettrait un meilleur contrôle émotionnel en compétition. Bien que l'attitude des parents puisse influencer le comportement de l'enfant, sa compétence perçue dans l'activité et son plaisir, une attitude positive des parents n'a pas d'impact sur le contrôle émotionnel des enfants en compétition. Cependant, on observe que si les parents restent en retrait mais sont présents lors des compétitions des joueurs, cela influence positivement leur intelligence émotionnelle avec une amélioration significative.

Dans le but d'aider les structures sportives, la création d'un questionnaire sur l'attitude des parents, spécifiquement conçu pour les parents de joueurs de tennis, pourrait permettre de déterminer si le parent adopte une attitude adéquate pour favoriser le développement de l'intelligence émotionnelle de l'enfant. Cette étude pourrait également aider les parents à mieux comprendre leur rôle et leur attitude à adopter lors des compétitions de leurs enfants.

Au-delà du rôle et de l'attitude des parents, il serait intéressant d'élargir nos futures recherches sur le rôle et l'attitude des entraîneurs vis-à-vis des joueurs, et en particulier sur leur impact sur le contrôle émotionnel. On observe aujourd'hui sur le circuit des attitudes différentes de la part des entraîneurs. Par exemple, on peut prendre le cas de Gilles Cervara avec Danil Medvedev, qui peut quitter le terrain suite à une attitude de son joueur qu'il désapprouve. Ainsi, il serait envisageable de définir une attitude dite "adéquate" de la part de l'entraîneur afin de favoriser une meilleure gestion des émotions chez le joueur, par rapport à celle initiale. Cela soulève des pistes de réflexion importantes quant au rôle des entraîneurs dans le développement de l'intelligence émotionnelle des joueurs de tennis, et ouvre la voie à de futures recherches pour mieux comprendre et optimiser cet aspect crucial du sport.

Bibliographie

Ouvrages

Cox, R. H. (2013). *Psychologie du sport*. De Boeck Supérieur.

Articles

Abdellah, E. (2016). Gestion des émotions & performance sportive : Similitudes & différences en fonction du niveau d'expertise & la nature du sport de compétition pratiqué. *IOSR Journal of Sports and Physical Education*, 03(04), 57-65. <https://doi.org/10.9790/6737-03045765>

Bois, J., Lalanne, J., & Delforge, C. (2009). The influence of parenting practices and parental presence on children's and adolescents' pre-competitive anxiety. *Journal of Sports Sciences*, 27(10), 995-1005. <https://doi.org/10.1080/02640410903062001>

Damasio, A. R. (1996). The somatic marker hypothesis and the possible functions of the prefrontal cortex. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 351(1346), 1413-1420. <https://doi.org/10.1098/rstb.1996.0125>

Debois, N. (2003). De l'anxiété aux émotions compétitives : Etat de la recherche sur les états affectifs en psychologie du sport. *Staps*, no 62(3), 21-42. <https://doi.org/10.3917/sta.062.0021>

Delforge, C., & Scanniff, C. L. (2006). Rôles et comportements favorables ou défavorables des parents pour les jeunes joueurs de tennis. *Staps*, no 73(3), 39-56. <https://doi.org/10.3917/sta.073.56>

Gendron, B. (2010). Chapitre 13. Capital émotionnel, cognition, performance et santé : quels liens ? Dans *Neurosciences & cognition* (p. 329-348). <https://doi.org/10.3917/dbu.masmo.2010.01.0329>

Genevois, C. (2011). El rol de los padres en el entrenamiento de los tenistas iniciantes. *ITF coaching & sport science review*, 19(55), 37-39. <https://doi.org/10.52383/itfcoaching.v19i55.389>

Gould, D., Dieffenbach, K., & Moffett, A. (2002). Psychological Characteristics and Their Development in Olympic Champions. *Journal of Applied Sport Psychology, 14*(3), 172-204. <https://doi.org/10.1080/10413200290103482>

Gould, D., Lauer, L., Rolo, C., Jannes, C., & Pennisi, N. (2006). Understanding the role parents play in tennis success : a national survey of junior tennis coaches. *British Journal of Sports Medicine, 40*(7), 632-636. <https://doi.org/10.1136/bjism.2005.024927>

Gould, D., Lauer, L., Rolo, C., Jannes, C., & Pennisi, N. (2008). The Role of Parents in Tennis Success : Focus Group Interviews with Junior Coaches. *Sport Psychologist, 22*(1), 18-37. <https://doi.org/10.1123/tsp.22.1.18>

Hurtel, V. (2010). *L'implication parentale en tennis : étude de ses caractéristiques et de son influence sur la motivation, le plaisir, l'effort et l'engagement de jeunes joueurs : une comparaison entre étapes de formation.* <https://www.theses.fr/2010DIJOL013>

LaVoi, N. M., & Stellino, M. B. (2008). The Relation Between Perceived Parent-Created Sport Climate and Competitive Male Youth Hockey Players' Good and Poor Sport Behaviors. *The Journal of Psychology, 142*(5), 471-496. <https://doi.org/10.3200/jrlp.142.5.471-496>

Lee, M., & MacLean, S. J. (1997). Sources of Parental Pressure Among Age Group Swimmers. *European journal of physical education, 2*(2), 167-177. <https://doi.org/10.1080/1740898970020204>

Schutte, N. S., Malouff, J. M., & Bhullar, N. (2009). The Assessing Emotions Scale. Dans *Springer eBooks* (p. 119-134). https://doi.org/10.1007/978-0-387-88370-0_7

Thibauville, S., & Castel, D. (2016). Le bilan de compétences : effets sur l'état émotionnel des bénéficiaires. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(2),110-122. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.02.003>

Zizzi, S., Deaner, H., & Hirschhorn, D. K. (2003). The Relationship Between Emotional Intelligence and Performance Among College Basketball Players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(3), 262-269. <https://doi.org/10.1080/10413200305390>

Sites internet

Coaching mental - Team Elite Performance. (2020, 3 mars). Team Elite Performance. <https://www.teameliteperformance.fr/coaching-mental/>

Briki, W., & Gernigon, C. (2012). L'autorégulation des comportements en cours de performance. *ResearchGate*.https://www.researchgate.net/publication/233728167_L'autoregulation_des_comportements_en_cours_de_performance

Debois, N. (2001). *Identification des pratiques mentales utilisées par des athlètes de haut niveau*. <https://hal-insep.archives-ouvertes.fr/hal-01888484>

Martinet, G., Ledos, S., & Nicolas, M. (2016). Mesures des émotions en sport : Les approches quantitatives, qualitatives et comportementales. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/324280805_Mesures_des_emotions_en_sport_Les_approches_quantitatives_qualitatives_et_comportementales

Annexe1 : Questionnaire PISQ

↑ Retour

Document vierge : PISQ

Liens : Outils : PISQ 70

Fiche n° 71
1 / 1

Dans le cadre de ton sport, est-ce que ta mère / ton père ...

		Pas du tout d'accord		Moyennement d'accord		Tout à fait d'accord	
1 Ta mère/Ton père	te fait remarquer ce que tu as mal fait après un match	1	2	3	4	5	
2 Ta mère/Ton père	discute de tes progrès avec ton entraîneur	1	2	3	4	5	
3 Ta mère/Ton père	te félicite de tes efforts après un match	1	2	3	4	5	
4 Ta mère/Ton père	montre qu'elle/il comprend ce que tu ressens à propos de ton sport	1	2	3	4	5	
5 Ta mère/Ton père	te félicite pour les bonnes choses que tu as faites même quand tu rates un match	1	2	3	4	5	
6 Ta mère/Ton père	te dit comment gérer la rencontre avant un match	1	2	3	4	5	
7 Ta mère/Ton père	te dit comment tu pourrais améliorer ta technique	1	2	3	4	5	
8 Ta mère/Ton père	te met la pression pour gagner	1	2	3	4	5	
9 Ta mère/Ton père	joue un rôle actif dans la vie du club ? (tient la table de marque, accompagne en déplacement, etc)	1	2	3	4	5	
10 Ta mère/Ton père	te met la pression pour t'améliorer sans cesse	1	2	3	4	5	
11 Ta mère/Ton père	te met la pression dans cette activité	1	2	3	4	5	
12 Ta mère/Ton père	te félicite pour avoir tenté des choses après un match	1	2	3	4	5	
13 Ta mère/Ton père	te met la pression pour que tu réalises ses propres désirs	1	2	3	4	5	
14 Ta mère/Ton père	est volontaire pour aider lors des matchs (ex : table de marque)	1	2	3	4	5	
15 Ta mère/Ton père	te dit quelles choses particulières tu dois travailler pour bien faire avant un match	1	2	3	4	5	
16 Ta mère/Ton père	te dit que tu n'as pas assez essayé après un match	1	2	3	4	5	

J.Pellet

Table 1 The assessing emotions scale

Directions: Each of the following items asks you about your emotions or reactions associated with emotions. After deciding whether a statement is generally true for you, use the 5-point scale to respond to the statement. Please circle the “1” if you strongly disagree that this is like you, the “2” if you somewhat disagree that this is like you, “3” if you neither agree nor disagree that this is like you, the “4” if you somewhat agree that this is like you, and the “5” if you strongly agree that this is like you.

There are no right or wrong answers. Please give the response that best describes you.

- 1 = strongly disagree
- 2 = somewhat disagree
- 3 = neither agree nor disagree
- 4 = somewhat agree
- 5 = strongly agree

1. I know when to speak about my personal problems to others.	1	2	3	4	5
2. When I am faced with obstacles, I remember times I faced similar obstacles and overcame them.	1	2	3	4	5
3. I expect that I will do well on most things I try.	1	2	3	4	5
4. Other people find it easy to confide in me.	1	2	3	4	5
5. I find it hard to understand the non-verbal messages of other people.	1	2	3	4	5
6. Some of the major events of my life have led me to re-evaluate what is important and not important.	1	2	3	4	5
7. When my mood changes, I see new possibilities.	1	2	3	4	5
8. Emotions are one of the things that make my life worth living.	1	2	3	4	5
9. I am aware of my emotions as I experience them.	1	2	3	4	5
10. I expect good things to happen.	1	2	3	4	5
11. I like to share my emotions with others.	1	2	3	4	5
12. When I experience a positive emotion, I know how to make it last.	1	2	3	4	5
13. I arrange events others enjoy.	1	2	3	4	5
14. I seek out activities that make me happy.	1	2	3	4	5
15. I am aware of the non-verbal messages I send to others.	1	2	3	4	5

Table 1 (continued)

16. I present myself in a way that makes a good impression on others.	1	2	3	4	5
17. When I am in a positive mood, solving problems is easy for me.	1	2	3	4	5
18. By looking at their facial expressions, I recognize the emotions people are experiencing.	1	2	3	4	5
19. I know why my emotions change.	1	2	3	4	5
20. When I am in a positive mood, I am able to come up with new ideas.	1	2	3	4	5
21. I have control over my emotions.	1	2	3	4	5
22. I easily recognize my emotions as I experience them.	1	2	3	4	5
23. I motivate myself by imagining a good outcome to tasks I take on.	1	2	3	4	5
24. I compliment others when they have done something well.	1	2	3	4	5
25. I am aware of the non-verbal messages other people send.	1	2	3	4	5
26. When another person tells me about an important event in his or her life, I almost feel as though I experienced this event myself.	1	2	3	4	5
27. When I feel a change in emotions, I tend to come up with new ideas.	1	2	3	4	5
28. When I am faced with a challenge, I give up because I believe I will fail.	1	2	3	4	5
29. I know what other people are feeling just by looking at them.	1	2	3	4	5
30. I help other people feel better when they are down.	1	2	3	4	5
31. I use good moods to help myself keep trying in the face of obstacles.	1	2	3	4	5
32. I can tell how people are feeling by listening to the tone of their voice.	1	2	3	4	5
33. It is difficult for me to understand why people feel the way they do.	1	2	3	4	5

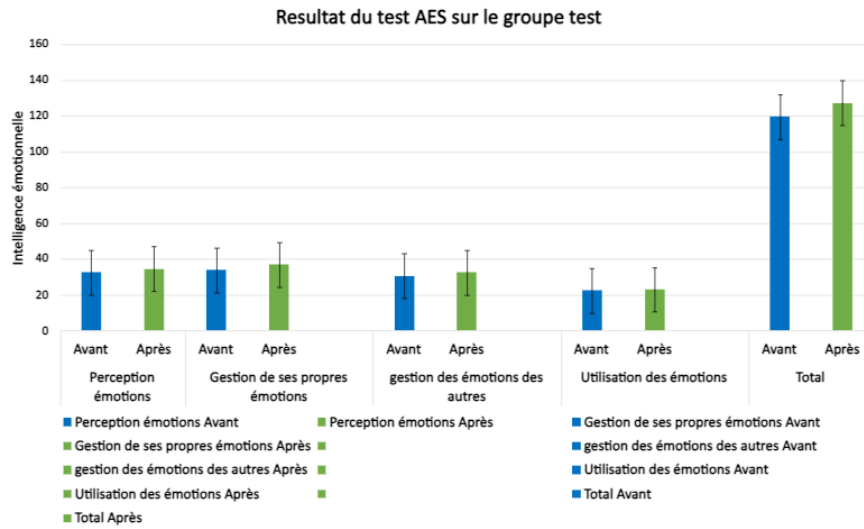
Annexe3 : Résultats questionnaires du test de Zizzi,Deaner et Hirschborn (2003) du test AES sur des joueurs de baseball au collège

Table 2 (continued)

Author	Sample	Country of data collection	Scale alpha	Mean	SD
Wing et al. (2006)	175 community members and university students	Australia	.88	*	**
Yurtsever (2003)	71 university students	Turkey	.95	*	**
Yurtsever (2003)	78 university students	Turkey	.94	*	**
Yurtsever (2003)	94 university lecturers	Turkey	.95	*	**
Zizzi, Deaner, and Hirschhorn (2003)	61 baseball players	United States	***	128.60	11.25

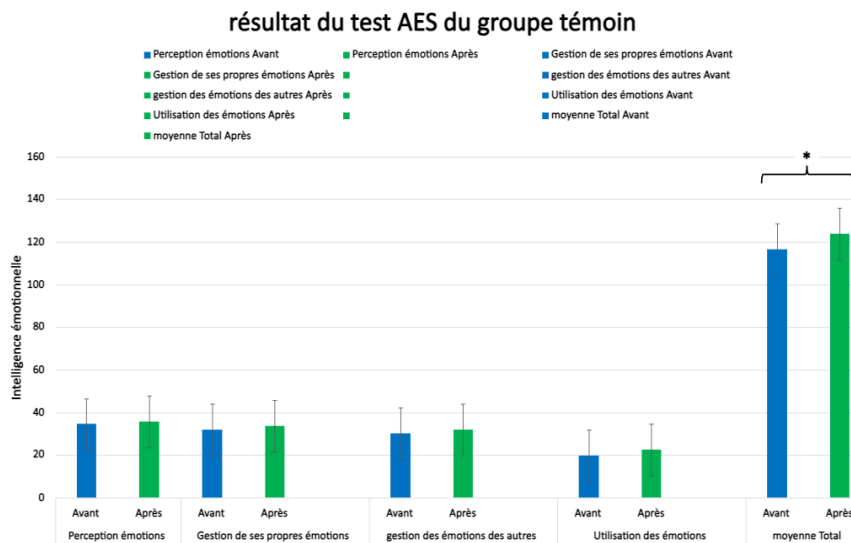
* Means not provided in article. ** SD not provided in article. *** Alpha not provided in article. **** Scale scores in this study were reported as a low score indicating high emotional intelligence. To allow comparison with other sample means, the sample mean was converted so that a high score indicates higher emotional intelligence.

Annexe 4 : Figure 6 résultats du test AES groupe test



Paramètres des séries observées	Groupe 1	Groupe 2	Résultat du test
Effectif =	5	5	<u>p-value = 0,14999042</u>
Moyenne =	119,4	127,2	
Ecart-type	14,88	18,46	
Coef. de variation =	12,5	14,5	
I.C. À 95%			
limite inf =	90,24	91,02	
limite sup =	148,56	163,38	

Annexe 5 : Figure 7 résultats du test AES groupe témoin



Valeurs groupe 1	Valeurs groupe 2	Paramètres des séries observées	Groupe 1	Groupe 2	Résultat du test
112	119	Effectif =	4	4	p-value = 0,03684004
126	131	Moyenne =	116,5	123,8	
113	117	Ecart-type	6,45	6,80	
115	128	Coef. de variation =	5,5	5,5	
		I.C. À 95%			
		limite inf =	103,85	110,42	
		limite sup =	129,15	137,08	

Annexe 6 :Tableau du comportement parental à suivre

Comportement	Nombre d'interventions	Nombre de signes d'encouragement	Nombre de signes de soutien	Nombre de signes de confiance
Encouragement				
Confiance				
Soutien				
Respect				
Langage non verbal encourageant				
Bonne humeur				

Annexe 7 : figure de la gestion des émotions du test AES sur le groupe test et témoin

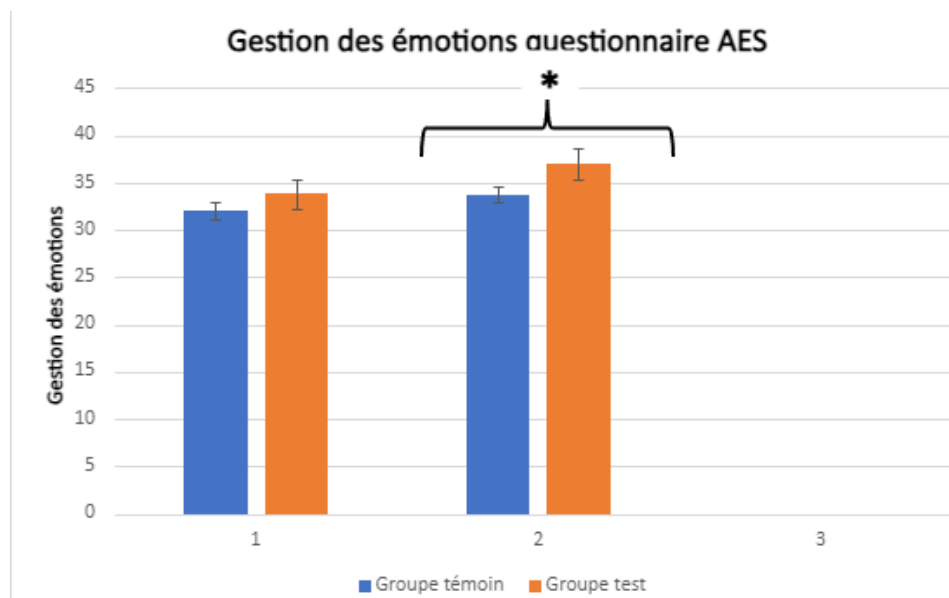


TABLEAU DE L'ANALYSE DE VARIANCE

Sources	SCE	ddl	CM	F	F limite à 5%	F limite à 1%	p
Entre groupes	159,44	7	22,78				
Grpes indép	95,06	1	95,06	8,86	5,99	13,75	0,02474
Intra grpes	64,38	6	10,73				
Intra groupes	85,50	8					
Répétitions	1,56	1	1,56	0,12	5,99	13,75	0,73804
GrpesxRépét.	7,56	1	7,56	0,59	5,99	13,75	0,47009
Répét.x Sujets	76,38	6	12,73				

La différence entre groupes indépendants est significative à 5%

Le changement au cours des mesures n'est pas significatif

L'interaction Groupes x Répétitions n'est pas significative

Vérifier les conditions de validité de l'analyse



Résumé de l'étude

Mots clés : Intelligence émotionnelle – Attitude parentale – Formation - Parents en compétition – Tennis

Notre étude avait pour objectif d'analyser l'impact du comportement des parents en compétition sur le développement de l'intelligence émotionnelle des jeunes joueurs de tennis, ainsi que d'établir s'il existe une corrélation entre cette attitude parentale et l'intelligence émotionnelle. Cette recherche visait à apporter des éclaircissements utiles pour les structures et la formation des jeunes joueurs de tennis, en considérant la présence des parents. Dans le cadre de notre protocole, les participants ont rempli deux questionnaires, l'AES et le PISQ. Par la suite, un groupe de parents a été assigné à adopter une attitude encourageante et positive lors des rencontres sportives de leurs enfants, tandis qu'un deuxième groupe de parents devait adopter une attitude plus neutre, sans signes d'encouragement. Les résultats obtenus dans le cadre de ce protocole révèlent que l'attitude positive des parents n'a pas montré de réelle influence significative sur l'amélioration de l'intelligence émotionnelle des jeunes joueurs de tennis. Cependant, il a été constaté que les parents adoptant une attitude plus neutre et moins positive envers les joueurs ont obtenu des résultats significatifs en termes d'intelligence émotionnelle chez ces derniers. Enfin, nos résultats ont également démontré l'absence de corrélation entre l'attitude favorable des parents chez les jeunes joueurs de tennis et leur intelligence émotionnelle.

Abstract

keywords : Emotional intelligence – Parental attitude – Training – Parents in competition – Tennis

Our study aimed to analyze the impact of parental behavior in competition on the development of emotional intelligence in young tennis players and determine if there is a correlation between parental attitude and emotional intelligence. This research sought to provide valuable insights for tennis organizations and the training of young players, taking into account the presence of parents. In our protocol, participants completed two questionnaires, the AES and the PISQ. Subsequently, one group of parents was instructed to adopt an encouraging and positive attitude during their children's sports events, while a second group of parents was asked to maintain a more neutral attitude without signs of encouragement. The results obtained from this protocol revealed that the positive attitude of parents did not significantly influence the improvement of emotional intelligence in young tennis players. However, it was observed that parents displaying a more neutral and less positive attitude towards the players achieved significant results in terms of emotional intelligence in their children. Finally, our findings also demonstrated the absence of a correlation between favorable parental attitude in young tennis players and their emotional intelligence.

Les compétences Acquisés lors du Stage

Mise en place d'un protocole scientifique

Partager des résultats permettant une avancée pour la formation des joueurs de tennis

Analyser des situations de matchs permettant d'améliorer la performance chez des jeunes joueurs de tennis

S'adapter au public et à la situation de la structure, en tenant compte des accords des personnes mais aussi de leur souhait.

S'affirmer en tant qu'éducateur au cours de cette année universitaire

Développement de la communication envers de jeunes joueurs mais aussi avec leurs parents sur le suivi de leur projet professionnel

Réaliser, rédiger et exposer une étude originale dans le milieu sportif donnant lieu à un mémoire universitaire et à une soutenance de mémoire.