

Université de Lausanne

Faculté des sciences politiques et sociales

Institut de Psychologie

Session d'hiver 2019

**Vécu des jeunes en centre sport-études durant le
secondaire II : transition, orientation, défis et ressources**

Mémoire de Maîtrise en Psychologie du Conseil et de l'Orientation

Présenté par Camille Lacoste-Bédard

Sous la direction de Jérôme Rossier

Expert : Jonas Masdonati

Remerciements

Je tiens à remercier sincèrement les personnes qui m'ont généreusement apporté leur soutien pour mener à terme ce travail :

J'adresse toute ma reconnaissance à Monsieur Jérôme Rossier, directeur de mon mémoire, pour sa bienveillance, ses conseils et sa disponibilité.

Je remercie chaleureusement Monsieur Jonas Masdonati qui a accepté d'apporter son expertise pour la défense de mon mémoire.

Je remercie également Monsieur Jean-Marc Gerber et Madame Ophélie Schneider qui m'ont accueillie sans hésitation au Centre Sport-études de Lausanne et qui ont pris le temps de me partager leur précieuse expérience.

Je tiens également à remercier les douze jeunes qui ont participé à l'étude pour leur collaboration et leur confiance. Je suis reconnaissante de l'investissement de toutes ces personnes du Centre sport études Lausanne, sans qui la réalisation de cette recherche n'aurait pas été possible.

Je souhaite finalement remercier ma famille pour leur accompagnement et leurs encouragements.

Résumé

La recherche sur la carrière des athlètes professionnels a pris de l'expansion dernièrement en Europe. Celle-ci indique que les sportifs de haut niveau sont à risque de vivre un parcours de carrière plus compliqué. Toutefois, peu d'études sont disponibles sur le vécu et le parcours pré-carrière des jeunes qui poursuivent une voie sportive de haut niveau. L'objectif de ce mémoire est de mieux comprendre le vécu des jeunes athlètes en double projet au niveau Secondaire II dans le canton de Vaud à travers l'exploration de trois dimensions : le déroulement des transitions, la façon dont les jeunes compensent les défis de la carrière duale en faisant appel à leurs ressources, et enfin les choix et processus de construction du projet de carrière. Afin d'étudier cette problématique, une recherche qualitative sous forme d'entretiens semi-structurés a été menée auprès de douze jeunes d'un centre dédié aux sportifs en formation. Les données démontrent que les transitions de l'entrée au centre et celle de la fin du Secondaire II sont des étapes marquantes. Les résultats ont mis en évidence l'importance des ressources internes et externes afin de faire face aux défis de la carrière duale. Les exigences de ce type de parcours dual et une identité forclosée sont des raisons qui expliqueraient une planification peu élaborée et à court terme de la carrière non-athlétique. Bien que la totalité des participants expriment l'importance d'obtenir un diplôme de niveau Secondaire II, ils visent par la suite une carrière athlétique de haut niveau.

Mots clés : carrière duale ; transition ; construction de carrière ; sport-études ; niveau Secondaire II ; ressources

Abstract

Research on professional athletes careers has been increasingly explored in Europe lately. Research shows that top athletes are at greater risks of experiencing a complicated career construction paths. However, studies are limited with regards to the pre-career experience of young people pursuing a high level athletic path. Thus, the objective of this research is to better understand the life experiences of young athletes in dual career situation at the Secondary II level in the canton of Vaud through the exploration of three dimensions: the course of transitions; the way in which young people compensate the challenges of a dual career using various resources, and; the choices made throughout their career construction processes. To explore this topic, a qualitative research in the form of semi-structured interviews was conducted with twelve young people from an establishment dedicated to athletes in training. The data show that the transitions into the training center and at the end of Secondary II are two major steps. The results highlight the importance of internal and external resources in facing the challenges of the dual career. The weak and short-term planning of the non-athletic career would be the cause of the high requirements for this type of dual pathway, and the potential identity foreclosure. While all participants expressed the importance of obtaining a Secondary II diploma, they aim for a high-performance athletic career.

Keywords: dual career; transition Secondary II level; resources; career planning; sport school system

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	7
SYSTÈME ÉDUCATIF SUISSE.....	10
SOUTIEN AUX ATHLÈTES SUISSES	12
CADRE THEORIQUE	15
ÉTAT DES LIEUX DE LA LITTÉRATURE : LA CARRIÈRE SPORTIVE	15
L'évolution de la recherche	15
La carrière athlétique	16
L'après-carrière athlétique.....	17
La transition junior-senior	18
La carrière duale : facteurs de risque et facteurs de protection.....	18
État des connaissances en Suisse romande.....	22
Programmes d'aide à la carrière duale.....	25
ANCORAGE THÉORIQUE	26
Modèle holistique de la carrière sportive de Wylleman, Reints et De Knop	27
Modèle de transition de carrière athlétique de Stambulova	29
Paradigme Concevoir et construire sa vie	30
PROBLÉMATIQUE	32
ORIGINALITÉ	32
OBJECTIFS	33
HYPOTHÈSES	33
Hypothèse 1 : fatigue et manque de temps comme principales difficultés	34
Hypothèse 2 : transitions non-normatives en tant que défi particulier	34
Hypothèse 3 : recours à des ressources internes et externes variées	35
Hypothèse 4 : identité athlétique dominante et choix de formation permettant plus de flexibilité.....	35
Hypothèse 5 : importance significative des influences sociales sur l'orientation projetée	36
Hypothèse centrale : transitions exigeantes, mais réussies.....	37
MÉTHODOLOGIE.....	37
POPULATION.....	37
INSTRUMENTS	38
PROCÉDURE	39
RÉSULTATS	41

DÉFIS, BARRIÈRES ET DIFFICULTÉS POUR LE DOUBLE PROJET	41
LES TRANSITIONS	46
Transitions athlétiques	46
Transitions psychologiques et psychosociales.....	50
Transitions académiques et vocationnelles	52
RESSOURCES RELATIVES AU DOUBLE PROJET	53
Ressources internes.....	54
Ressources externes.....	55
Ressources spécifiques à la pratique sportive	58
CHOIX D'ORIENTATION	59
Types de parcours	61
Processus au choix d'orientation.....	63
L'INFLUENCE DE L'ENTOURAGE SUR LE DOUBLE PROJET	65
L'ÉQUILIBRE ENTRE LES DEMANDES ET LES RESSOURCES	67
DISCUSSION.....	68
APPORTS	68
Discussion sur les transitions normatives et non-normatives	68
Comparaison au modèle de Wylleman et al. (2013).....	71
Discussion sur les demandes et ressources perçues	73
Discussion sur le processus d'orientation	79
LIMITES DU MÉMOIRE	83
CONCLUSION	84
BIBLIOGRAPHIE.....	88
ANNEXES	96

TABLE DES ILLUSTRATIONS ET DES TABLEAUX

Figure 1 Schéma du système éducatif suisse (tiré de Educa, 2018)	11
Figure 2 Holistic athletic career model de Wylleman et al. (2013, tiré de Tekavc et al., 2015, p.28)	28
Figure 3 Athletic career transition model de Stambulova (2003, tiré de Nässi, 2014, p.10)	29
Tableau 1 Représentation de la carrière athlétique	71

Préambule

A titre informatif, une majorité des citations de sources anglophones dans ce mémoire a été traduit pour faciliter la lecture.

L'acronyme CSEL est employé comme abréviation pour le Centre Sport Etudes de Lausanne afin d'alléger le texte.

Dans ce mémoire, le masculin est utilisé comme représentant des deux sexes, sans discrimination à l'égard des hommes et des femmes et dans le seul but d'alléger le texte.

INTRODUCTION

Les experts du domaine sportif sont en quête d'amélioration des performances athlétiques. Par ailleurs, cette progression ne doit pas se faire au détriment du développement global des athlètes ou de leur bien-être, autant à court terme qu'à long terme. Cela implique alors d'aborder le parcours de vie des athlètes sous une perspective holistique en tenant compte de l'ensemble des sphères de vie. De ce fait, il est aussi important d'accorder une attention à la sphère scolaire/professionnelle parallèlement aux autres et de prendre en compte les caractéristiques d'un contexte favorable à la construction de carrière des athlètes de haut niveau.

La volonté d'offrir des conditions bénéfiques pour une évolution harmonieuse et épanouissante chez les jeunes s'observe également dès la scolarité obligatoire. En effet, plusieurs établissements scolaires reconnaissent les bienfaits de la poursuite d'activités de développement complémentaires au programme éducatif national ; c'est dans cette optique que différents établissements soutiennent ces activités en offrant des aménagements sport-études et arts-études. En effet, il est reconnu que la pratique sportive chez les jeunes améliore la condition physique, amène du plaisir, soutient la coopération, l'amitié ainsi qu'une plus grande confiance et estime de soi (Cox, 2005, chap. 7). Le sport est un moyen de développer des qualités et compétences valorisées socialement et professionnellement (Forneris, Conley, Danish et Stoller, 2014). Dans le contexte professionnel actuel, le développement de compétences transversales permet de valoriser les acquis et d'assurer la mobilité professionnelle. Ce capital de compétences pourrait ainsi permettre de faire face à l'instabilité du monde professionnel à laquelle les jeunes feront face. En effet, le marché du travail actuel « [...] propose aux individus une autre lecture de la carrière beaucoup plus instable, conçue comme la succession de services et de compétences qu'un individu peut vendre temporairement à un ensemble d'employeurs » (Savickas & Pouyaud, 2013, p.6).

D'autre part, la compétitivité accrue pour la performance sportive et académique fait en sorte que « combiner sport et éducation ou travail est devenu de plus en plus exigeant pour les athlètes », selon Thomas Bach, président IOC (Site web du International Olympic Committee, section ACP, p.3, 2018). De manière parallèle, une demande de performance accrue de la part

des employeurs et du monde du travail est constatée par Savickas et Pouyaud (2013). Il est alors pertinent de s'interroger sur la façon dont les jeunes athlètes s'adaptent à cette double demande académique/professionnelle et sportive.

La carrière athlétique porte non seulement à réflexion sur les avantages d'une identité vocationnelle forte, mais aussi sur les risques que peuvent représenter ces vocations à faible taux d'insertion. D'une part, plus les objectifs sont cohérents avec les préférences, plus ils ont de chance d'être atteints. D'autre part, tenir compte de la réalité rend attentif aux obstacles et agit comme facteur de protection, puisque l'échec représente un risque pour la santé psychique et physique (Rochat, 2015). Il est d'autant plus important d'appréhender ce type de vocation athlétique puisqu'une proportion non négligeable de jeunes s'y projette. En effet, « [l]'aspiration à devenir professionnel du sport est d'ailleurs à la quatrième place des professions envisagées par les jeunes suisses et tout particulièrement par les garçons » (Joye et al., 2012, cités par Moret, 2017, p.101).

L'objectif de ce mémoire est de mieux comprendre le vécu des jeunes athlètes en analysant la balance entre les défis auxquels ils font face et les ressources auxquelles ils font appel dans leur cheminement, ainsi que d'étudier leur processus d'orientation. La visée de ce travail sera davantage développée dans la partie « problématique ». Afin d'exposer le contexte, une première section décrira le système de formation Suisse ainsi que le système de soutien aux sportifs d'élite. La section suivante décrira l'évolution et l'état de la recherche actuelle sur la double carrière. Les bases théoriques sur lesquelles s'appuient cette recherche, incluant le *Development model on transitions*, l'*athletic career transition model* et le *LifeDesign paradigm* seront ensuite exposées. La problématique, les hypothèses de recherche et la méthodologie seront ensuite développées. Suivront les résultats de l'analyse thématique ainsi qu'une discussion sur ces résultats, en lien avec la littérature. Finalement, une conclusion exposera les apports et limites de ce travail.

MISE EN CONTEXTE

Afin de remettre en perspective la thématique du double projet dans son contexte, le système scolaire Suisse vaudois sera brièvement présenté. Puis, un résumé des systèmes de soutien aux athlètes suisses complètera cette section.

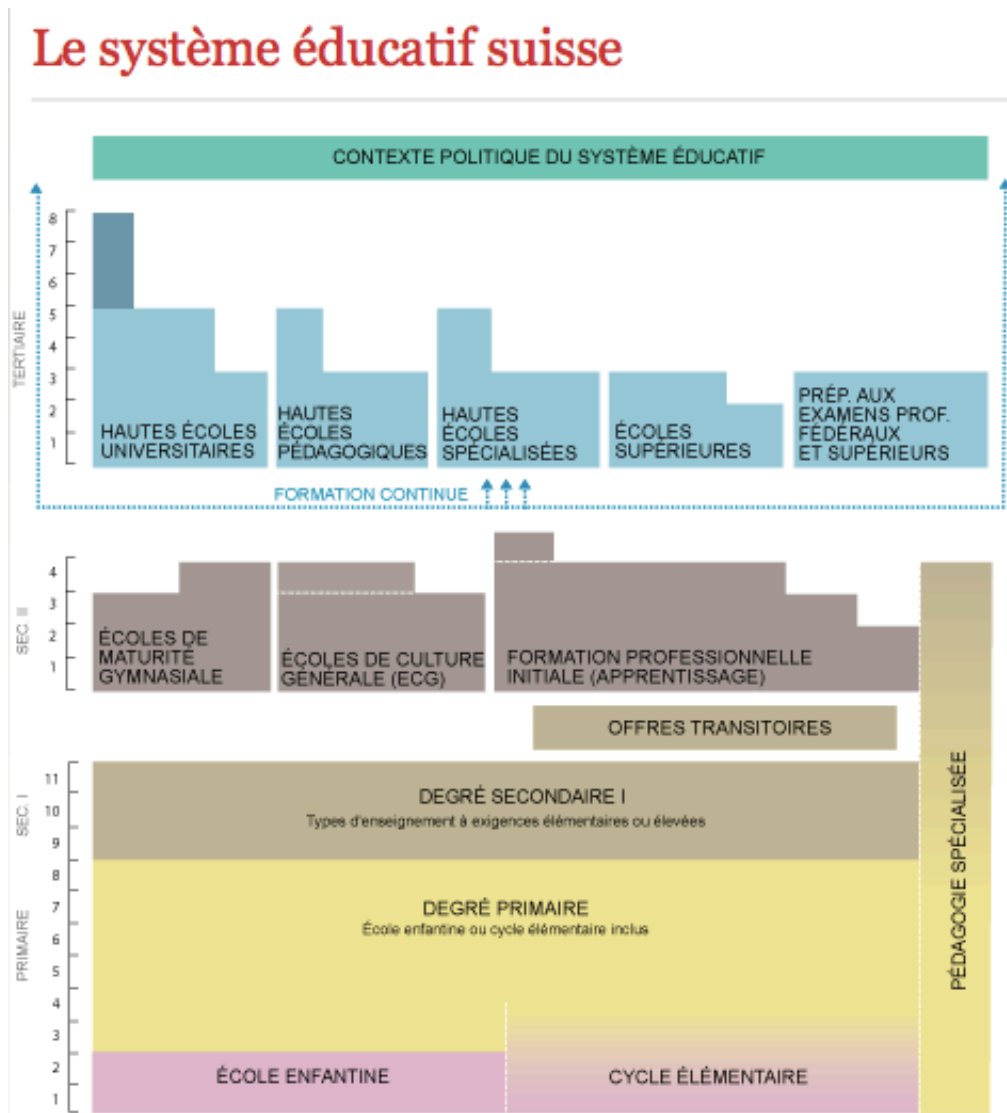
SYSTÈME ÉDUCATIF SUISSE

En Suisse, la scolarité obligatoire est d'une durée de onze ans. À partir du secondaire I, c'est-à-dire vers l'âge de douze ans, les élèves sont répartis par niveaux selon leurs résultats aux différentes matières enseignées. Vers l'âge de quinze ans débute le degré secondaire II qui amorce la formation post obligatoire. Un diplôme de degré secondaire II est considéré comme la norme en Suisse, afin d'assurer une insertion aisée et durable sur le marché du travail (Jaunin et Le Roy-Zen Ruffinen, 2013, p.11). Cette transition implique un choix entre deux principales voies : la formation professionnelle initiale ou la formation générale considérée comme plus exigeante. Vous trouverez l'illustration du système éducatif suisse dans la *Figure 1* (Site web educa.ch, section système éducatif, 19.12.2018).

La formation professionnelle est caractéristique du système Suisse. Cette voie consiste en une formation professionnelle initiale avec attestation fédérale d'une durée de deux ans (AFP) ou une formation professionnelle initiale avec certificat fédéral de capacité d'une durée de trois ou quatre ans (CFC) aussi communément appelée *Apprentissage*. Environ deux tiers des jeunes optent pour ce type de formation combinant école et pratique (i.e., système dual en alternance entre théorie et pratique). « Le choix d'une profession et la recherche d'une place d'apprentissage sont des processus importants. Ils commencent pendant la scolarité obligatoire lorsque les jeunes ont entre 13 et 16 ans. Plus de 70% des jeunes qui ont commencé une formation professionnelle initiale en 2017 suivent une formation dans la profession souhaitée » (SEFRI, 2018, p.14). Un CFC permet ensuite, pour ceux qui le souhaitent, de poursuivre vers une maturité professionnelle. « La maturité professionnelle ouvre l'accès aux hautes écoles spécialisées. Elle permet aussi de suivre des études dans une université ou une école polytechnique fédérale après un examen complémentaire » (SEFRI, 2016, p.4). Il est aussi possible d'accéder, après un AFP ou CFC, à une formation professionnelle supérieure au degré tertiaire. La formation scolaire générale, quant à elle se déroule en Gymnases (menant à la maturité gymnasiale) ou en Écoles de culture générale. Elle a pour but de préparer aux études du degré tertiaire, c'est-à-dire aux hautes écoles, incluant les universités. Le degré secondaire II se termine vers l'âge de dix-huit ans. Selon les résultats de l'office fédéral de la statistique, le taux de première certification du degré Secondaire II dans le canton de Vaud en 2016 est de 86% au total,

dont 47.3 % de formation professionnelle initiale et 38.6% de formation générale (Site web de l'Office fédéral de la statistique, section Education et science, 09.12.2018).

Figure 1 Schéma du système éducatif suisse (tiré de Educa, 2018)



Le système de formation Suisse offre une perméabilité élevée qui permet une mobilité verticale et horizontale. Les élèves sont donc amenés à choisir parmi une vaste sélection de formations scolaires ou professionnelles selon leurs intérêts et leurs capacités (près de 230 formations d'apprentissage selon l'estimation du SEFRI en 2016, p.4). Afin de soutenir l'insertion des jeunes, différentes mesures de conseils et d'accompagnement sont mises en place avant et pendant la formation professionnelle initiale (SEFRI, 2016, p.13). Différentes prestations d'informations, de conseils et de services professionnels

sont mises en place par l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP) afin d'aider les jeunes à élaborer et à réaliser leur projet de carrière (Site web de l'état de Vaud, section ocosp, 09.12.2018).

SOUTIEN AUX ATHLÈTES SUISSES

En Suisse, le système de sport d'élite fonctionne sous l'égide de Swiss Olympic, regroupant les fédérations sportives autonomes. L'association Swiss Olympic (SOA) possède un système de classification des athlètes : « La Swiss Olympic Card est une distinction remise aux sportifs ayant fourni de bons résultats au niveau international ou disposant de potentiel nécessaire pour y arriver » (Site web du Swiss Olympic, section Elite, Bronze, Argent & Or, 26.07.2018). Un système équivalent pour les jeunes existe, avec les statuts *Bronze* et *Talent*. Différents supports financiers ou services sont mis sur pied afin de soutenir ces athlètes de haut niveau. Par exemple, le canton de Vaud offre automatiquement un soutien financier aux détenteurs de ces statuts et la Fondation d'Aide aux Sportifs Vaudois (FASV) offre des bourses aux athlètes à potentiel sportif national en formation professionnelle âgés entre 14 et 25 ans (Etter et Rupp, 2016).

L'association Swiss Olympic possède aussi des écoles partenaires où les athlètes peuvent bénéficier de conditions favorables à la poursuite du double projet (Kuettel, Boyle et Schmid 2016). En attribuant des labels de qualité (*Swiss Olympic Sport School* ou *Swiss Olympic Partner School*) à ces établissements, elle permet de cibler plus facilement les établissements de formation adéquats. Ce qui démarque ces établissements est que « (...) les « Swiss Olympic sport Schools » réunissent école, sport, structures d'entraînement et lieu d'habitation sous un même toit » (Swiss Olympic, 2017a, p.4) et que les « Swiss Olympic Partner School » aident la coordination de l'école et du sport. L'entraînement y est aussi assuré par des spécialistes qualifiés (Swiss Olympic, 2017a, p.11). En somme, le sport est intégré à ces établissements. Il est cependant à noter qu'aucun établissement de ces labels n'existe dans le canton de Vaud (Swiss Olympic, 2017a). Néanmoins, plusieurs établissements du canton adaptent la formation aux talents sportifs, par exemple, avec des horaires de cours et d'évaluation flexibles ou allégés, des congés ponctuels, des classes spécifiques sport-études, une collaboration entre le réseau scolaire et sportif, des cours de soutien et de rattrapage, des conférences sur différents sujets ou d'autres services de soutien (Swiss

Olympic, 2017a ; Site web de Swiss Olympic, 2016, 26.07.2018). Le site Swiss Olympic recense selon les cantons, les spécialités sportives, les professions et les types de formations ces établissements ainsi que les entreprises formatrices favorables au sport de performance, afin de faciliter la recherche. L'offre d'aménagements varie d'un canton à l'autre et même d'une région à l'autre, vu l'indépendance relative des établissements et la régulation qui se fait au niveau cantonal (Kuettel, et al., 2016).

Dans le cas d'une orientation vers une formation professionnelle, la recherche d'entreprise formatrice peut être chronophage, d'autant plus lorsqu'elle doit être favorable au sport de performance. Un contrat mutuel précis doit être construit entre le sportif et l'entreprise, selon les besoins de chacun, afin de permettre une flexibilité ou une extension de la durée de formation. Il est donc important d'entamer ces recherches et postulations de manière précoce (Swiss Olympic, 2016b). Le document « Formation professionnelle et sport de performance » (Swiss Olympic, 2016a) procure des informations, tant pour les jeunes athlètes que pour les entreprises formatrices et les interlocuteurs, dédiés aux questions concernant la formation et le sport de performance.

Selon les résultats d'enquête de la Haute École Fédérale de Sport de Macolin (HEFSM) datant de 2011, « Un tiers des athlètes ont effectué [sic] les niveaux secondaires I et II dans un établissement spécialisé, adapté aux exigences du sport d'élite. Plus de la moitié des sportifs (55%) estiment avoir été bien ou suffisamment soutenus durant le secondaire I et leurs années d'école professionnelle/ de maturité (12-18 ans). La situation se complique lorsqu'ils intègrent une haute école ou une université (>18 ans) » (HEFSM, 2014, p.35). En 2015, 35% des titulaires d'une « Swiss Olympic Card » sont étudiants dans un établissement supérieur (Fédération Suisse du Sport Universitaire, 2015). Chaque université étant indépendante dans ses règlements et services, elles diffèrent dans les soutiens aux athlètes de haut niveau. En janvier 2015, Swiss Olympic a chargé la Fédération Suisse du Sport Universitaire (FSSU) de traiter le sujet de la conciliation sport d'élite et études. Le projet sera mené jusqu'en 2021 afin d'améliorer la coordination entre le sport d'élite et les études à travers l'ensemble des universités de Suisse.

« Dans une déclaration conjointe du 18 septembre 2017, Swiss Universities et Swiss Olympic militent pour que les athlètes de haut niveau puissent poursuivre des carrières duales alliant sport d'élite

et études et qu'ils bénéficient de meilleures conditions générales. Pour y parvenir, des mesures envisageables sont : autoriser les études à temps partiel ou prolonger la durée des études ; réduire l'obligation de présence ; proposer plusieurs dates d'examen » (Site web de Swiss Olympic, section sport d'élite et études, 26.07.2018).

Le marché du travail en Suisse étant souple, il est possible pour les athlètes de trouver des emplois avec un taux d'activité plus faible permettant ainsi d'accorder suffisamment de temps au sport (Kuettel et al., 2016). Le secteur sportif étant limité, la plupart des anciens athlètes professionnels trouvent un emploi dans d'autres secteurs professionnels (Kuettel et al., 2016). La Swiss Olympic Association (SOA) offre différents services de planification de carrière et de placement pour les athlètes professionnels et les athlètes retraités (Kuettel et al., 2016). Inspiré du programme de suivi de carrière du Comité International Olympique (CIO), le *Swiss Olympic Athlete Career Programme* (programme de suivi de carrière des athlètes) propose des contenus spécifiques à la Suisse. Le soutien est disponible à partir du niveau *Elite* pendant et jusqu'à une année après le retrait de la compétition. Il consiste en des services de conseil et d'aide à la recherche de travail ou de stage. Ainsi, les sportifs et entraîneurs obtiennent des services relatifs à la planification de carrière autant sur les plans sportifs, de formation ou professionnel (Site web de Swiss Olympic, section Profession & carrière, 26.07.2018). Plusieurs brochures sont disponibles à partir de cette source pour sensibiliser et informer le public sur les services, contacts, pistes de réflexion et outils. Il propose des conseils pratiques, des listes de questions ainsi que des démarches utiles pour la construction du projet (Swiss Olympic, 2016b ; Swiss Olympic, 2017b ; Site web de Swiss Olympic, 26.07.2018).

L'armée suisse supporte aussi les athlètes en offrant des opportunités professionnelles (Kuettel et al., 2016). Elle embauche les athlètes présentant un potentiel de victoires dans une discipline olympique puis met en place les conditions optimales d'entraînement. Puisque le service militaire est obligatoire en Suisse pour les hommes, l'armée assure un maintien du niveau de performance durant ces périodes de service (Swiss Olympic, 2016a).

Selon ces connaissances du contexte Suisse, nous pourrions considérer que notre étude prend place dans un environnement relativement favorable au développement sportif de haut niveau et encourage cette voie, malgré certains défis subsistants.

CADRE THEORIQUE

ÉTAT DES LIEUX DE LA LITTÉRATURE : LA CARRIÈRE SPORTIVE

Les paragraphes qui suivent présenteront l'évolution et l'état actuel de la littérature sur le sujet de la carrière sportive, afin de situer le contexte dans lequel s'insère ce mémoire de recherche.

L'évolution de la recherche

Stambulova, Alfermann, Statler et Côté (2009) identifient quatre grands changements de perspectives au fil du temps, dans la littérature sur la carrière sportive. Premièrement, la retraite sportive fût étudiée initialement sous la perspective théorique de la thanatologie. Puis, la gérontologie sociale a été privilégiée pour étudier cet événement considéré comme une crise. Ensuite, elle a fait place à une conception de l'arrêt de la carrière sportive comme une transition en tant que processus d'adaptation pouvant avoir une issue positive ou négative. Deuxièmement, l'état de la recherche a assisté à un changement de modèles. Celui-ci est passé d'un modèle basé sur la détection de talent à un modèle basé sur le développement de talent et l'étude du contexte contribuant au développement des ressources internes de l'athlète. Troisièmement, l'attention fût préalablement portée exclusivement aux transitions sportives alors que les chercheurs préconisent actuellement une perspective holistique, en explorant toutes les sphères de vie, tout au long de la vie. Quatrièmement, les études ont été axé essentiellement sur les influences microsociales, alors qu'elles intègrent maintenant davantage les influences macrosociales (Stambulova et al., 2009).

La littérature actuelle sur le sujet provient d'horizons géographiques divers. Dans leur livre, Stambulova et Ryba (2013) retracent l'évolution de la recherche et des pratiques sur la carrière athlétique provenant de dix-neuf nations. Malgré des similarités générales dans les connaissances et résultats sur les carrières professionnelles athlétiques, les auteures font référence à trois variations principales dans leur comparaison interculturelle. Premièrement, la conception du talent diffère selon les pays puisqu'il est différemment associé à des valeurs d'éthique de travail et peut être considérée comme plutôt innée ou plutôt développée. Ces considérations influencent la façon d'aborder la formation des athlètes. Deuxièmement, les attitudes envers la spécialisation sportive précoce

influencent les politiques sportives, le système d'entraînement et les attentes parentales. Troisièmement, la totalité des pays n'identifie pas les athlètes ayant droit à des services de soutien selon des critères uniformisés et ces services diffèrent d'un pays à l'autre (Stambulova et Ryba, 2013). La mondialisation se reflète dans le parcours des athlètes et la littérature sur le sujet. Le nombre croissant d'immigration et d'athlètes transnationaux augmente l'interaction entre les différents acteurs du monde sportif (Stambulova et Ryba, 2013).

Trois discours sont d'avantages représentés dans la littérature sur la carrière sportive : ceux provenant des Etats-Unis, de l'Australie et de l'Europe de l'Ouest (Stambulova et Ryba, 2014). Les références provenant de l'Asie et de l'Amérique du Sud sont pour leur part émergentes. Les recherches se sont majoritairement intéressées aux transitions et particulièrement à l'après-carrière. Pendant longtemps, les recherches menées sur la double carrière émanaient principalement des Etats-Unis et se menaient en grande partie auprès d'une population universitaire. La double carrière est maintenant un sujet de prédilection en Europe, bien qu'il soit relativement récent (Stambulova et Wylleman, 2015).

Dans ces prochains paragraphes seront présentées les descriptions et les définitions de la carrière athlétique, des transitions et de la carrière duale.

La carrière athlétique

Selon Stambulova (2014), en psychologie du sport, une carrière athlétique est définie comme (1) une partie de et une contribution au projet de vie de l'athlète, (2) une implication sportive compétitive de plusieurs années, volontairement choisie par l'athlète visant à atteindre son potentiel personnel de performance athlétique dans un ou plusieurs sports, et (3) une séquence de stades et transitions de carrière. [traduction libre] (p. 2).

Ces carrières peuvent prendre différentes formes et agencer différemment les sphères de vie. Trois types de parcours sont ainsi représentés chez l'ensemble des athlètes de haut niveau : celui *linéaire* se définit par un focus uniquement sur la sphère sportive ; celui *convergent* est défini par une priorisation de la sphère sportive en la combinant avec un emploi ou une formation ; celui *parallèle* se définit par une importance également accordée au sport et au travail ou à la formation (Torregrosa, Ramis, Pallarés, Azócar et Selva, 2015). La discipline sportive et l'aspect financier influencent la nature du parcours : les

athlètes de disciplines sportives *professionnalisant* (i.e., financièrement viables) ont davantage tendance à prioriser une carrière uniquement sportive tandis que les athlètes pratiquant des sports peu ou pas rentables financièrement font le choix ou sont forcés de poursuivre une carrière duale (Stambulova et Ryba, 2013).

L'après-carrière athlétique

Considérant que le double projet s'insère grandement dans l'optique de l'après-carrière, il nous semblait indispensable d'aborder les connaissances empiriques de l'après-carrière sportive. En effet, « La manière dont les athlètes concilient sport et études (enseignement secondaire et supérieur) influence non seulement leur développement sportif et éducatif, mais également leur insertion et leur évolution professionnelle pendant et après leur carrière sportive » (Site web du Gold in Education and Elite Sport, section Le projet, 28.08.2018). Comparativement à ceux qui s'impliquent exclusivement dans le sport, les athlètes poursuivant un double projet réussissent mieux la transition à l'après-carrière athlétique et s'adaptent plus facilement au monde du travail (Aquilina, 2013 ; Stambulova et Wylleman, 2015). Une identité athlétique forte agit en tant que ressource pendant la carrière sportive, mais a tendance à devenir une barrière à la transition post-athlétique, car elle est associée à une identité forclosée (Stambulova, 2014). Certaines variables peuvent donc jouer un rôle protecteur ou un rôle négatif, selon le contexte. L'identité forclosée représente un engagement pris sans exploration préalable (Marcia, 1966, dans Rodriguez, Safont-Mottay et Prêteur, 2013, p.306). Ce statut d'identité est aussi traduit par le terme *identité prescrite*, car, selon Marcia (1980, dans Pheng, 2015, p.9) l'individu adopte des positions influencées par des personnes qui lui sont significatives, sans qu'il y ait d'exploration alternative.

L'arrêt de la carrière est attribuable à différentes causes et fait suite à un processus de prise de décision souvent complexe. Comme Stambulova et al. (2009) le mentionnent, une grande différence interindividuelle du vécu à cette transition est observable. Il est néanmoins estimé que 15 à 20% des athlètes ressentent de la détresse, à ce moment (Alfermann 2000, dans Stambulova et al., 2009). Selon Stambulova et al. (2009) différents facteurs influencent le niveau d'ajustement à ce passage ; une perception subjective de l'aspect volontaire offre plus de chance de le vivre sereinement. La construction en amont d'un plan est un autre aspect favorable. Ces auteurs y mentionnent pour

autres facteurs de protection le renforcement des ressources individuelles, incluant par exemple, la fixation d'objectif et la formation professionnelle, ainsi que le renforcement des ressources sociales, incluant la famille et les services d'après-carrière comme agents aidant à l'adoption de nouveaux rôles. Il est aussi reconnu que le support organisationnel est majoritairement offert au sommet de la carrière sportive, mais décroît de manière importante en fin de carrière (Stambulova, 2014). L'arrêt de carrière risque alors de s'accompagner de précarité financière, pour certains. Il est donc important de se pencher sur le déroulement de la double-carrière afin de mieux connaître les besoins des jeunes en sport-études et de faciliter leur transition à l'après-carrière.

La transition junior-senior

Une autre transition se rapportant de proche à la population qui nous intéresse est la transition de la catégorie sportive *junior* à la catégorie de sport d'élite *senior*. Cette transition est décrite dans la littérature comme étant la plus difficile (Stambulova et al. 2009). Pour Stambulova et al. (2009), elle présente cinq types de demandes : 1) équilibrer les objectifs sportifs avec les autres et réorganiser son style de vie, 2) chercher sa voie personnelle sportive, 3) gérer la pression des sélections, 4) gagner en prestige, 5) faire face aux problèmes relationnels possibles. [traduction libre] (p.405). Cependant, seule une très petite proportion d'athlètes juniors réussit la transition au sport d'élite senior (Stambulova, 2014). Selon Debois et Ledon (2011, cité dans Stambulova et Ryba, 2013), trois transitions ont une forte influence sur la dynamique de la carrière sportive : les résultats significatifs qui amènent un changement de statut ou une transition à un niveau supérieur de compétition, l'entrée dans une structure d'entraînement d'élite et la blessure. En définitive, aider les athlètes à faire face aux transitions de carrière devrait constituer une priorité pour les entraîneurs, agents, parents d'athlètes et psychologues (Stambulova et al., 2009).

La carrière duale : facteurs de risque et facteurs de protection

La *double carrière* se définit comme une carrière avec une implication prioritaire en sport et études ou travail (Stambulova et Wylleman, 2014). Dans la littérature francophone, nous retrouvons aussi le terme traduit par *double projet* ou *carrière duale*. Dans le cadre de notre étude, nous utiliserons ces termes de manière analogue, pour décrire une pratique en sport de compétition de haut

niveau parallèlement à une formation qu'elle soit en école ou en emploi. Dans l'optique où la problématique de ce mémoire se penche sur des jeunes athlètes en formation ou étudiants, nous utiliserons les termes *double projet* et *sport-études* qui décrivent plus fidèlement leur situation.

Différents bénéfices sont associés aux double carrières : un meilleur équilibre des sphères de vie, une diminution du stress, de bonnes conditions pour développer des compétences pratiques et une meilleure employabilité après le sport (Stambulova, 2014). Effectivement, l'épanouissement est observable au niveau social, au niveau de l'adaptation à une vie après le sport et au niveau de l'employabilité (European Union, 2013, p.6). Stambulova, Engström, Franck, Linnér et Lindahl (2014) mentionnent aussi le développement d'identités multiples, une meilleure autorégulation ainsi qu'une plus grande socialisation et planification de carrière. Aquilina (2013) identifie des bénéfices similaires dans son étude sur la relation entre le succès académique universitaire et le succès sportif ainsi que les motivations à poursuivre une double carrière. La formation universitaire en addition à la compétition sportive permet de conserver un équilibre et de garder les choses en perspectives. Elle offre une plus grande stimulation intellectuelle, un accès à des bourses, le développement d'habileté de concentration pour la performance académique et sportive ainsi que d'autres habiletés transférables. Elle permet de poursuivre un plan de carrière alternatif en cas de blessure, de contre-performance ou en vue de l'après-carrière. De plus, un plus grand nombre d'heures accordé au sport n'est pas nécessairement corrélé à une meilleure performance (Aquilina, 2013).

En contrepartie, les études mentionnent des coûts possibles à la poursuite du double projet. Ce type de parcours présente par exemple un plus grand risque d'épuisement et donc de blessure (Stambulova et al., 2014). Aussi, les athlètes font face à des défis supplémentaires dans le cadre de la scolarité et de la formation professionnelle comparativement aux autres jeunes. Une certaine proportion d'entre eux se retrouve d'ailleurs en situation de décrochage (European Commission, 2013). La difficulté de conciliation entre le sport et les études est d'ailleurs le principal facteur d'abandon sportif, particulièrement lors des transitions entre les systèmes scolaires (Piffaretti, 2006). Les jeunes sportifs prometteurs tendent à prioriser la dimension athlétique au détriment d'autres expériences en dehors du contexte sportif et trouvent difficile de réussir dans les deux objectifs (scolaires et sportif) (Ryba, Ronkainen et Selänne,

2015). L'étude de Hickey et Kelly (2008) en est une bonne illustration. Dans cette étude menée auprès de joueurs de football australien, les auteurs font part d'un manque d'engagement et une tendance à l'abandon de la part des sportifs envers une carrière alternative. Cela s'explique par un manque d'énergie et de motivation dû aux exigences physiques intenses de leur pratique. Ils observent aussi un manque de cohérence dans le choix de formation (Hickey et Kelly, 2008).

Différentes variables influencent l'ajustement à la double carrière telles que les conditions financières, la qualité du *coaching* et du personnel enseignant impliqué, les politiques et cultures organisationnelles. [traduction libre] (Stambulova et al, 2014, p.5). L'implication des athlètes dans d'autres activités professionnelles ou académiques est parfois désapprouvée ou manque de soutien de la part des entraîneurs ou des clubs et limite donc l'opportunité de suivre une carrière duale (Stambulova et Ryba, 2013). La principale difficulté relevée quant à la double carrière est attribuable au manque de temps qui doit alors être compensé par une bonne gestion et une formation individualisée flexible (López de Subijana, Barriopedro et Conde, 2015). López de Subijana et al. (2015) observent dans les résultats de leur étude une bonne réussite académique pour l'ensemble de leurs participants, cependant, certains prennent plus de temps pour compléter leur formation. Il est reconnu dans la littérature qu'un juste équilibre entre la pratique sportive et les autres sphères de vie représente un facteur de prévention de l'abandon sportif, d'une identité forclosée et facilite la transition junior-senior (Stambulova et al., 2014). Cet équilibre reste subjectif et dépend de différentes variables comme la discipline sportive pratiquée (Aquilina, 2013). Diverses techniques et ressources ont été identifiées pour répondre à ces défis particuliers. Pour n'en nommer que quelques-unes, les experts du CIO considèrent « qu'il y a quatre compétences clés à maîtriser en tant qu'athlète étudiant : la gestion du temps, surmonter la procrastination, les habiletés d'étude active et apprendre à étudier lors de voyages » (Swiss Olympic, 2017b). Les ressources disponibles en Suisse seront explorées plus amplement dans une section suivante du mémoire.

Les prochains paragraphes présenteront des études qui rassemblent les connaissances empiriques sur la thématique du vécu du double projet en sport-études.

Une étude menée par Stambulova et al. (2014) auprès de jeunes Suédois en école nationale de sport d'élite explore les variables contribuant au degré d'ajustement perçu par les sportifs lors de leur première année dans l'établissement (c'est à dire des jeunes entre 16 et 18 ans au niveau pré-universitaire) et leur façon dont ils tentent de trouver un équilibre entre leur rôle d'étudiant et de sportif. Tout comme les résultats d'études antérieures, les résultats de celle-ci démontrent que les sujets se sentent plus adaptés et s'identifient davantage à leur identité d'athlète qu'à celle d'étudiant. Ils investissent plus d'efforts dans la sphère sportive que dans les sphères privées et académiques. Cela est surtout représenté pour ceux évoluant dans des sports professionnalisant. Leur identité d'étudiant tend à se développer au cours du temps. La difficulté à trouver un équilibre optimal entre les deux identités pourrait s'expliquer par les décalages de valeurs communiquées entre les entraîneurs, professeurs et parents. Les auteurs découvrent comme barrières à l'ajustement : la pression perçue, le niveau de stress augmentant au fur de l'année, le manque de temps libre, le sentiment de nostalgie de la maison (*homesickness*), le manque de compétences pour gérer le temps ou effectuer les tâches ménagères. Plusieurs stratégies sont adoptées par les jeunes de l'études pour s'adapter telles que : planifier les activités, anticiper et prévenir les difficultés, être discipliné, garder du temps pour se reposer et solliciter du support externe. Ce soutien externe provient des entraîneurs, des pairs, de la famille, des professeurs et des experts. Le double projet implique de déplacer le focus sur l'une ou l'autre des sphères de vie en fonction des priorités comme les compétitions ou examens. Finalement, les résultats démontrent que la satisfaction et la motivation restent relativement élevées tout au long de la première année (Stambulova et al., 2014).

Des conclusions similaires sont ressorties de l'étude rétrospective de Debois, Ledon et Wylleman (2015). Avec leur entrée dans une structure sportive française (Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance (INSEP)), les sujets considèrent avoir bénéficié de meilleures conditions pour l'entraînement et pour le développement de l'autonomie, mais l'éloignement de la famille et des amis représente une difficulté. Les aménagements de formation et/ou professionnels adaptés à leur pratique sportive sont perçus comme une contribution à la progression athlétique. Le double projet reste tout de même contraignant lors de compétitions phares. La double carrière représente une opportunité de construire son avenir lorsque les aménagements permettent

d'effectuer un choix de formation par intérêt et non seulement par des contraintes logistiques. Encore une fois, il en ressort que la poursuite du double projet aide à conserver une identité harmonieuse et représente un effet protecteur lorsque les sportifs vivent des contre-performances ou des périodes sportives plus difficiles (Debois, Ledon et Wylleman, 2015).

Le fait d'être identifié comme un athlète élite peut être un point tournant dans la construction identitaire des jeunes sportifs de talent en les amenant à réduire la trajectoire de vie à une poursuite sportive en adéquation avec ce qui est représenté culturellement d'une carrière athlétique (Ryba et al., 2015). Ces attentes et normes sont en effet médiatisées et connues par les sportifs.

« Le danger de confondre ce que les travailleurs font avec ce qu'ils sont a été récemment souligné par Savickas (2012), qui œuvre en faveur de la construction de capital identitaire sous la forme d'une histoire de vie que les individus peuvent investir pour faire face à l'incertitude du marché de l'emploi. Cela est particulièrement pertinent pour les athlètes élités qui ont typiquement un répertoire limité de ressources discursives pour assembler leurs histoires de vie dû à l'acculturation rapide aux valeurs de performances du sport moderne » (Ryba et al., 2015).

La difficulté à balancer les rôles d'athlète et d'étudiant est associée à une identité forclosée, ce qui mène à des choix sans exploration et à une planification à court terme (Navarro, 2015). Cela explique pourquoi les participants de l'étude de Navarro (2015) ont de la difficulté à justifier la manière dont leur formation les aidera à développer leur carrière.

Dans son investigation auprès des adolescents athlètes américains en école secondaire, Lee (1983) démontre que différentes variables influencent les objectifs de carrière telles que : l'origine culturelle, le statut socioéconomique et l'influence des proches comme les encouragements de l'entraîneur.

État des connaissances en Suisse romande

A notre connaissance, deux études ont été menées auprès de sportifs d'élités en Suisse romande. Elles sont succinctement présentées dans les paragraphes suivants.

Dans sa thèse, Piffaretti (2006), étudie l'efficacité des classes « sport et danse » du canton de Genève, chez les élèves de 12 à 15 ans. Les résultats de cette étude ne démontrent aucune différence significative entre les classes sport-danse comparativement aux classes standard, concernant le niveau de satisfaction scolaire et sportive ou le taux d'abandon. Les participants en classes sport-études évoquent principalement comme raisons de l'arrêt du sport de compétition, l'impossibilité de conciliation entre le sport et les études, la fatigue psychologique et la blessure. Pour ceux en classe traditionnelle, les raisons évoquées sont plutôt d'ordre relationnelle (i.e., départ de l'entraîneur, mauvaise relation avec l'entraîneur) ou personnelle (i.e., manque d'envie de continuer). Les classes sport-danse ont un effet facilitateur pour la conciliation des deux activités lors des deux premières années scolaires, mais la difficulté de conciliation est équivalente dans les deux types de classes lors de la troisième année. L'équivalence entre les deux types de scolarisation s'expliquerait par le fait que « [...] des élèves sportifs inscrits dans les classes traditionnelles, vont certainement minimiser l'impact du facteur scolaire sur leur réussite sportive, pour valoriser d'autres qualités, le plus souvent internes. De façon paradoxale, c'est ce dernier type d'attribution qui pourrait s'avérer un facteur de persévérance sportive plus puissant que l'aménagement scolaire lui-même » (Piffaretti, 2006). Les résultats suggèrent que ces classes ne protègent pas les sportifs de l'expérience du stress et de la fatigue psychologique pour différentes raisons : d'abord, les attentes de performances scolaires et sportives amènent les jeunes à développer une motivation extrinsèque envers ces buts, ce qui génère du stress. Ensuite, la perspective de la fin de l'aménagement est source de découragement, notamment lorsque le jeune attribue son succès à la structure diminuant subséquemment le sentiment d'auto-efficacité (Piffaretti, 2006). L'auteur constate que la motivation intrinsèque est significativement inférieure dans les classes sport-danse. Ces résultats sont possiblement attribuables à l'ambition de ces élèves envers une carrière sportive donc à des motivations externes de résultats en lien avec des sélections ou titres (Piffaretti, 2006).

L'évolution de la carrière des hockeyeurs suisses, à travers trois cohortes, a été étudiée par Moret (2017), dans sa thèse. Il en ressort que « la valeur associée aux expériences sportives et scolaires semble [...] largement dépendante du rôle modérateur des parents » (Moret 2017). L'implication du père dans la carrière sportive est significativement corrélée avec les ambitions de carrière

du joueur, mais aussi avec les abandons de formation (Moret, 2017). La valorisation de la performance sportive peut amener certains jeunes à ressentir une pression de performance puisqu'ils se sentent redevables de l'investissement des parents (contre-don). L'environnement social (e.g., médias, établissement, pairs, parents, entraîneur) communique aussi une représentation positive de l'engagement sportif qui renforce sa valorisation. De manière générale, l'entrée en Ligue Nationale se réalise aux alentours de dix-neuf ans et se fait sur le registre de la vocation (Moret, 2017). La population de joueurs interrogés s'inscrit dans la norme suisse pour la répartition entre les différentes filières de formation. Selon cette publication, les jeunes joueurs élite de hockey « ont les capacités pour entrer dans la filière la plus prestigieuse, mais y renoncent. Même si les « études » ne sont naturellement pas un but en soi, ces orientations moins « ambitieuses » s'apparentent à un choix rationnel ou stratégique lié à l'effet de l'engagement sportif » (Moret, 2017). Ils cherchent par exemple à écourter la durée des études pour se consacrer au hockey. En contrepartie, « Au fil des cohortes, un premier constat établit une forte diminution des parcours en voies professionnelles (CFC) au profit des voies générales » (Moret, 2017). Cela permet de prolonger l'incertitude autour du choix du futur métier. La plupart des hockeyeurs sortent de la LN avec un diplôme en poche. Le niveau de formation a par ailleurs tendance à légèrement augmenter au fil des générations, malgré la croissance en parallèle des joueurs « sans formation ». Ils cherchent les meilleurs endroits pour progresser dans leur sport, ce qui est rendu possible grâce à une plus grande mobilité géographique. De manière générale, les structures et formations sont d'avantages adaptées à la pratique sportive.

« [L]a professionnalisation du hockey a transformé les aspirations des jeunes individus et leur manière de se projeter. L'analyse des différentes générations indique d'une part que les ambitions de carrière apparaissent plus affirmées, plus tôt dans le temps et moins limitées dans l'espace ; d'autre part, que les engagements sportifs s'articulent davantage avec un projet professionnel (p.107). [...] Au fil des cohortes, les individus apparaissent de moins en moins en mesure de se projeter professionnellement à la sortie de la scolarité obligatoire, mais envisagent davantage le hockey comme une option professionnelle. On peut ainsi faire l'hypothèse que la professionnalisation du hockey concurrence la projection sur un

métier « ordinaire » et vient « perturber » l'élaboration d'un projet professionnel » (Moret, 2017, p.110).

Le hockey demande de plus en plus un mode d'engagement exclusif (Moret, 2017). La situation paraît donc paradoxale puisque les individus font preuve d'une plus grande réflexivité sur la précarité professionnelle du hockey ce qui les amène à préparer plus en amont leur après-carrière par la volonté de suivre des formations. Ceci, malgré qu'il soit devenu plus difficile d'investir les deux sphères en parallèle.

Nous avons évoqué le sujet du soutien aux athlètes suisses, dans la partie « mise en contexte ». Il est néanmoins pertinent d'élaborer sur l'état actuel des soutiens à la carrière duale sur un plan plus large. Cet aspect de la littérature sera présenté dans les prochains paragraphes.

Programmes d'aide à la carrière duale

Récemment, un groupe d'expert s'est penché sur l'exploration des besoins et services européens dans une collaboration pour le soutien aux sportifs d'élites ; « Le projet "Gold in Education and Elite Sport" s'attache à mettre en œuvre les lignes directrices de l'Union Européenne en matière de double-projet des athlètes en se concentrant sur les aspects suivants : Les compétences mobilisées par les athlètes dans la mise en œuvre de leur double-projet. La qualité des services et professionnels du double-projet mis à disposition des athlètes préparant/réalisant ou finalisant un double cursus « éducation et sport » » (Site web du GEES, 28.08.2018). Il réunit neuf pays de l'Union européenne et différents partenaires. Cependant, la Suisse n'en fait pas partie. Dans le cadre du projet GEES, le questionnaire DCCQ-A (*Dual career competency questionnaire for athletes*), a été construit afin de recueillir des informations sur l'importance perçue des compétences et leur degré de possession perçue. Le questionnaire explore 38 compétences divisées en 4 catégories générales. Selon l'étude menée par Debois, Perrus et Leseur (2017) les quatre catégories générales de compétences, en ordre d'importance perçue, sont : 1) Autorégulation et résilience, 2) Management du double projet, 3) Compétences sociales, 4) Planification de la carrière.

Il semble complexe de mettre en place des soutiens pour le bien-être des athlètes puisque « les dispositifs à mettre en place en faveur de la double carrière impliquent des organismes et intérêts variés dans le secteur

commercial, le secteur public et le secteur des organisations non gouvernementales (ONG) » (European Commission, 2013). Il peut être difficile de concilier le modèle du sport professionnel en tant qu'entreprise commerciale avec la promotion du développement physique et psychologique (Cox, 2005). En effet, Les enjeux économiques motivent les entraîneurs et administrateurs à viser des résultats de performances, parfois en contradiction avec le bien-être de l'athlète (Ryan, 2015). Ainsi, puisque le système de soutien financier aux athlètes est dépendant de la performance, les athlètes sont incités à surinvestir la sphère sportive afin de conserver leur statut et avantages (Ryan, 2015). D'ailleurs, dans sa recherche auprès d'athlètes néo-zélandais bénéficiant d'un programme de « carte » similaire à celui en Suisse, Ryan (2015) découvre que les participants se sentent limités à poursuivre une carrière vocationnelle en parallèle à leur carrière de sport d'élite, malgré le support offert. Le planning sportif très chargé et le manque de contrôle des athlètes sur leur planning amène ces derniers à ressentir un manque d'autonomie et/ou un manque de soutien de la part des entraîneurs et des organisations sportives (Ryan, 2015). La croyance de devoir s'investir totalement au sport reste dominant, au sein de cet échantillon. Donc, bien que l'assistance offerte soit appréciée et perçue de manière positive par les répondants, le système encourage les athlètes (surtout les nouveaux entrants au programme et ceux qui approchent le sommet de leur carrière) à se dédier uniquement au sport (Ryan, 2015).

ANCRAGE THÉORIQUE

Notre étude exploratoire n'ayant pas pour but une investigation approfondie d'un aspect spécifique de l'orientation, il ferait peu de sens d'appréhender les données sous l'angle d'une théorie ou d'un modèle spécifique restreint. C'est pour cette raison que trois apports théoriques seront utilisés en référence : le *Holistic athletic career model* (Wylleman, Reints et De Knop, 2013), l'*athletic career transition model* de Stambulova (1997,2003) et le *Life Design paradigm*. Le présent travail tente de comprendre comment le double projet influence le parcours et la construction professionnelle des jeunes athlètes élités de niveau secondaire II. Puisque nous souhaitons dans un premier but étudier leur vécu des transitions, il paraît nécessaire d'aborder dans un premier temps cette notion.

Le terme transition se définit comme un événement ou non-événement qui résulte en un changement d'assomptions concernant soi-même et le monde, et

requiert ainsi un changement correspondant de comportements et relations. [traduction libre] (Schlossberg, 1981, p.5, cité dans Ryan, 2015, p.91).

Les modèles utilisés dans la littérature identifient les stades de carrière athlétique suivants : initiation, développement, maîtrise/perfectionnement, maintien et arrêt. Ces transitions sont marquées par des changements dans (a) la perception et l'attitude de l'athlète envers le sport et le degré auquel ils s'identifient au rôle athlétique ; (b) l'investissement en temps et énergie dans le sport ; (c) l'environnement social de l'athlète et le rôle des entraîneurs, parents, de la famille, et des pairs dans le développement de carrière ; et (d) le degré avec lequel ils ont à sacrifier d'autres sphères de vie pour accomplir leur objectif sportif. [traduction libre] (Stambulova, 2014, p.2).

Modèle holistique de la carrière sportive de Wylleman, Reints et De Knop

Le modèle développemental (*Development model on transitions*) de Wylleman et Lavallee (2004) a été révisé par Wylleman, Reints et De Knop (2013) pour devenir le *Holistic athletic career model* (Tekavc, Wylleman et Cecic Erpič, 2015). Ce dernier est schématisé dans la *Figure 2*. Il illustre les transitions normatives vécues par les athlètes : le développement sportif, de formation, professionnel, psychosocial, académique/vocationnel et financier (Wylleman, Verdet, Lévêque, De Knop & Huts, 2004). Ce modèle est le plus répandu et utilisé empiriquement pour rendre compte des étapes de vie inhérentes au vécu des athlètes (Debois et al., 2017).

Une traduction personnelle de ce modèle peut être consultée en annexe (Annexe 1). La première strate reprend les stades athlétiques identifiés par Bloom (1985, dans Wylleman, Alfermann et Lavallee, 2004) en y ajoutant la sortie de la compétition (Wylleman, Alfermann et Lavallee, 2004). Nous retrouvons donc le *stade d'initiation* au(x) sport(s) compétitif(s), le *stade de formation* (aussi appelé *développement*) lors duquel l'identification d'un talent encourage l'intensification de la pratique sportive (à partir de 12 ou 13 ans), le *stade de maîtrise* (aussi appelé *perfectionnement*) lors de la participation au plus haut niveau de compétition (à partir de 18 ou 19 ans), puis le stade de cessation qui reflète la fin d'une carrière de sportif de haut niveau (à partir de 28 ans) (Wylleman, Verdet, et al., 2004). « La durée de chaque phase varie

selon le type de sport et selon d'autres facteurs, tels que le sexe ou les capacités personnelles » (European Commission, 2013, p.4). La seconde strate représente les transitions psychologiques, de l'enfance en passant par l'adolescence puis à l'âge adulte. La troisième strate illustre le développement psychosocial qui est relatif à l'importance proportionnelle des relations interpersonnelles significatives incluant la famille, les pairs, la relation entraîneur-entraîné, le couple et autres. Dans la quatrième strate figure les transitions académiques et professionnelles depuis l'école obligatoire jusqu'à la carrière professionnelle (Wylleman, Alfermann et Lavallee, 2004). C'est sur cette dernière que la présente étude se penchera, sans toutefois perdre de vue « la forte nature simultanée, interactive et réciproque des transitions » (Wylleman, Verdet et al., 2004) de l'ensemble des domaines de vie. Bien que ces transitions aient été observées auprès d'un grand échantillon d'athlètes, les trajectoires restent en grande partie singulières et non linéaires.

AGE	10	15	20	25	30	35	
Athletic level	Initiation		Development		Mastery		Discontinuation
Psychological level	Childhood		Puberty Adolescence		Young adulthood		Adulthood
Psychosocial level	Parents Siblings Peers		Peers Coach Parents		Partner Coach Support staff Teammates Students		Family (Coach) Peers
Academic/ Vocational level	Primary education		Secondary education		(Semi-) professional athlete Higher education		(Semi-) professional athlete Post-athletic career
Financial level	Family		Family Sport governing body		Sport governing body Government/NOC Sponsor		Family Employer

Figure 2 Holistic athletic career model de Wylleman et al. (2013, tiré de Tekavc et al., 2015, p.28)

Ce modèle n'inclue cependant pas les transitions non-normatives ou les non-événements. Les transitions peuvent en effet être qualifiées de normatives, quasi-normatives ou non-normatives, selon leur prédictibilité. Dans le cas des transitions non-normatives (e.g., blessure, surentraînement, désélection,

déménagement, changement de club ou d'entraîneur), elles ne laissent pas l'opportunité aux sportifs de s'y préparer, ce qui constitue un défi supplémentaire et nécessite de l'assistance professionnelle (Stambulova, 2014).

Modèle de transition de carrière athlétique de Stambulova

Au-delà de la description des transitions que rencontrent les athlètes, ce travail a pour second but d'examiner la dynamique présente entre les défis et les ressources en œuvre dans la carrière duale des jeunes athlètes. Le modèle de transition de carrière athlétique (Athletic career transition model) de Stambulova (1997,2003, dans Stambulova et al., 2009) répond à cet objectif. Dans ce modèle, les transitions sont considérées comme des processus de *coping* (Stambulova, 2010). Les transitions se déroulent de manière plus ou moins positive, selon le rapport entre les barrières et ressources de l'individu.

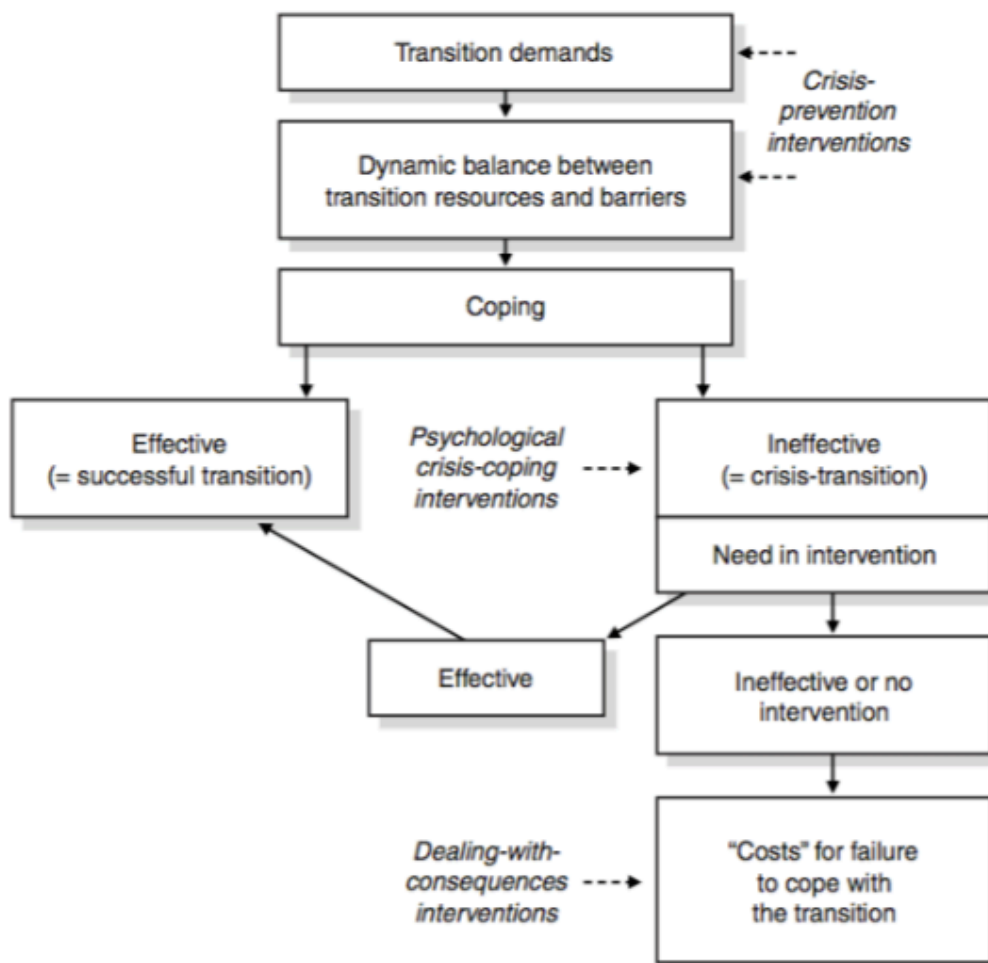


Figure 3 Athletic career transition model de Stambulova (2003, tiré de Nässi, 2014, p.10)

Nous avons pris l'initiative de fournir une traduction personnelle de l'illustration du modèle présenté en *Figure 3*, consultable en annexe (Annexe 2). Les ressources de transition sont définies comme tous facteurs internes et externes qui facilitent le processus d'adaptation (e.g., les expériences précédentes, la motivation, le soutien social et/ou financier). (Stambulova, 2014). Les connaissances, compétences et habiletés de l'athlète sont d'autres ressources pour ce processus de *coping* (Stambulova, 2010). Les athlètes utilisent différentes stratégies afin de faire face aux transitions telles qu'une pratique sportive plus soutenue que leurs adversaires, la recherche de support professionnel ou la planification (Stambulova, 2014). Les barrières à la transition incluent tous les facteurs internes et externes qui interfèrent avec une adaptation efficace (e.g., un manque de compétences spécifiques, des conflits interpersonnels, une difficulté à combiner sport et études/travail) (Stambulova, et al., 2009). Stambulova (2014) mentionnent d'autres barrières comme un coaching ou de l'équipement de qualité insuffisante, un faible sentiment d'auto-efficacité et un manque de support financier.

Deux issues peuvent découler de ce mécanisme : une transition réussie ou une transition problématique (*crisis transition*). Une transition réussie est le résultat d'une adaptation efficace lorsque les stratégies et ressources adaptatives de l'athlète sont équivalentes ou supérieures aux demandes. Une transition problématique est le résultat d'une adaptation inefficace lorsque de faibles ressources, des barrières élevées et des stratégies adaptatives inappropriées rendent les demandes de transition difficiles à atteindre. [traduction] (Stambulova, 2014, p.3). Dans ce cas, deux issues secondaires sont possibles : une transition réussie différée ou une transition non réussie associée à des conséquences négatives sur le long terme. Selon le modèle, chaque type d'issue dicte l'intervention à privilégier telles que des interventions préventives, des interventions de gestion de crise ou des interventions d'ajustement aux conséquences négatives (Stambulova, 2010 ; Stambulova, 2014).

Paradigme Concevoir et construire sa vie

Le troisième objectif de ce travail est d'analyser le processus d'orientation des jeunes en parcours dual. Le paradigme *Concevoir et construire sa vie* traduit de l'anglais « *Life Design* » rejoint à notre sens l'objectif de ce mémoire de recherche. Dans la conception qui s'y rattache, il est considéré que la réflexion sur le projet de vie commence à se construire dès l'enfance, ce qui en fait un

ancrage théorique pertinent à notre population adolescente. Comme nous l'avons vu précédemment, l'identité est un construit important dans le développement du projet de vie de l'athlète et ce construit tient une place centrale dans le paradigme du Life Design. L'intérêt de se référer au Life Design tient aussi par son principe de travailler en parallèle les différentes sphères de vie et cette vision holistique correspond à la problématique abordée dans ce mémoire. Les réflexions partagées à propos de ce paradigme sont tirées de l'ouvrage de Nota et Rossier (2015).

Le paradigme *Concevoir et construire sa vie* constitue une approche intégrative des approches récentes en psychologie du conseil et de l'orientation. Il s'appuie sur la « Career construction theory » de Savickas et la théorie de la construction de soi de Guichard (Nota et Rossier, 2015). Il regroupe les méthodes constructivistes et narratives d'intervention. Ce paradigme émerge suite au besoin de mettre à jour la théorie face à la nouvelle réalité post-moderne et à sa précarité professionnelle. Actuellement, les gens sont davantage amenés à déterminer par eux-mêmes le sens de la vie et du travail ainsi que de leur identité personnelle, pour guider leur carrière (Nota et Rossier, 2015).

Le Life Design comporte quatre objectifs centraux : 1) l'activité, qui permet de façonner ses intérêts, ses capacités et ses aspirations, 2) l'adaptabilité, afin de s'adapter aux changements personnels et situationnels, 3) la narration, pour se raconter de manière cohérente, 4) l'intentionnalité, pour attribuer une signification aux expériences (Nota et Rossier, 2015). L'adaptabilité de carrière est un ensemble d'habiletés personnelles et de ressources psychologiques qui permettent de gérer la carrière et de faire face au changement. L'adaptabilité comporte quatre dimensions essentielles : 1) la préoccupation, qui représente la projection dans l'avenir, 2) la maîtrise, qui représente la planification de son avenir, 3) la curiosité, qui représente l'exploration, 4) la confiance, qui représente le sentiment d'efficacité personnelle (Nota et Rossier, 2015).

Le Life Design postule que les individus se construisent au travers des personnes qu'ils prennent en exemple, dès leur plus jeune âge. De manière générale, les choix de carrière se font à l'adolescence. Néanmoins, à cette étape de la vie, les adolescents ont peu d'expérience dans la prise de décision. D'ailleurs ces choix ont tendance à se faire plus tardivement qu'auparavant et le temps de formation tend à se prolonger (Nota et Rossier, 2015). Les adolescents ou jeunes adultes sont à ce moment, en contact avec deux mondes

qui se chevauchent plus ou moins : celui de la formation et celui du travail. Quatre éléments clés marquent la transition école-travail. Premièrement, le contexte scolaire et le marché du travail dans lesquels évolue l'individu définissent des moments clés pour la transition. Deuxièmement, l'environnement relationnel influence et soutient l'individu dans la transition. Des représentations sont véhiculées par l'entourage, que ce soit la famille, les pairs, les enseignants ou les politiques. Le soutien social peut occuper différentes fonctions telles que le soutien émotionnel, l'intégration sociale, le développement du réseau, la protection de l'estime de soi, de l'information et/ou de l'aide tangible. Troisièmement, la construction identitaire en tant que travailleur peut être à risque pour les jeunes en rupture de formation. Il est souhaitable d'intervenir plus tôt et de manière plus continue avec ceux présentant davantage de risque de difficulté de transitions. Quatrièmement, la relation à l'école et au travail influence les motivations, au travers du sens, des représentations et de l'importance perçue (Nota et Rossier, 2015). Le choix de carrière peut également être basé sur les attentes de l'entourage. Les individus ayant d'excellents niveaux de performance répondent habituellement aux attentes parentales (Nota et Rossier, 2015). Cependant, ils pourraient ne pas vouloir être sportif de haut niveau, même s'ils en ont le potentiel et la capacité.

PROBLÉMATIQUE

ORIGINALITÉ

A notre connaissance, aucune étude n'a été menée auprès de la population vaudoise sur la thématique de la carrière duale, au niveau secondaire II. Cette étape de vie nous semble intéressante à étudier, car elle se situe après une transition importante, soit le passage du secondaire I au secondaire II. Mais encore, elle précède d'autres transitions importantes anticipées qui impliquent la prise de décision concernant le projet de vie (e.g., l'entrée dans des études de niveau tertiaire, sur le marché du travail ou le statut d'athlète professionnel). Selon Ryba, Stambulova, Selänne, Aunola et Nurmi (2017), la théorie et la recherche ne sont pas au clair à propos des processus et enjeux de la construction de la carrière duale, à l'adolescence. Le constat d'un manque d'études et de connaissances sur cette thématique auprès de la population vaudoise est surprenant, considérant que ce lieu est connu comme la capitale olympique. Bref, l'originalité de notre travail tient d'abord dans le secteur géographique ciblé, puis par la période sur laquelle il se penche.

OBJECTIFS

L'utilisation d'une perspective holistique au cours de la vie (*holistic lifespan perspective*) est indiquée pour l'étude des parcours et transitions de la double carrière (Stambulova et Wylleman, 2015). C'est pour cette raison que nous avons pris la décision d'investiguer le parcours dual complet de ces individus en Secondaire II ainsi que leur projection pour la suite, dans toutes les sphères qui le composent. De toute évidence, la poursuite de la double carrière présente des défis et des opportunités de développement pour les sportifs. Le but englobant de l'étude est d'explorer le vécu subjectif des jeunes en formation de niveau Secondaire II insérés dans une structure sport-études du canton de Vaud.

Dans un premier temps, nous investiguerons leur parcours dual à travers le temps et les transitions. Puis nous prendrons connaissance de l'ajustement au double projet par les défis, barrières, ressources et stratégies. Enfin, nous ferons état des observations sur la manière dont différents facteurs influencent la construction de projet de ces sportifs. Ce travail tente d'apporter un éclairage aux questions suivantes :

- Comment se déroulent les transitions ? Quelle est la trame chronologique des différents types de transitions pour les athlètes Suisses ? Occurrent-elles aux mêmes moments que celles reconnues internationalement ?
- Quels sont les défis, les ressources et les stratégies identifiables pour un développement harmonieux et la réussite athlétique, académique, professionnelle et/ou sociale ? Quel équilibre retrouve-t-on entre demandes et ressources pour la réussite du double projet ?
- Vers quels choix d'orientation (formation, filière, carrière) se dirigent-ils ? Quels sont leurs critères de décisions ? Comment et à quel point sport et éducation sont-ils intégrés dans leur futur projeté ?

HYPOTHÈSES

À partir des lectures et des connaissances empiriques présentées plus haut, cinq hypothèses distinctes ainsi qu'une hypothèse globale sont proposées. Elles sont développées dans les prochains paragraphes.

Hypothèse 1 : fatigue et manque de temps comme principales difficultés

Puisque la difficulté de conciliation entre le sport et les études est le principal facteur d'abandon sportif et que les transitions entre les systèmes scolaires ajoutent un facteur de risque (Alfermann, 2000 ; Nomisma/CONI, 2002, cités dans Piffaretti, 2006), une première hypothèse consiste à avancer que le discours des participants reflètera la difficulté que représente la réussite des deux projets en parallèle. En effet, le double projet représente un défi puisque les individus doivent jongler avec des horaires chargés et trouver un équilibre adapté entre les différentes sphères de vie, à tout moment. Stambulova et al. (2014) et Piffaretti (2006) mentionnaient la fatigue psychologique comme l'une des principales raisons de l'arrêt du sport de compétition. La fatigue ou l'épuisement et le manque de temps devraient donc constituer les difficultés principales auxquelles les jeunes doivent faire face, similairement à ce qu'avait découvert Hickey et Kelly (2008) et López de Subijana, Barriopedro et Conde, (2015). Ce manque de temps ou la difficulté à investir les deux activités devrait être d'autant plus exacerbé lors de compétitions importantes, si l'on se réfère à la publication de Debois et al. (2015).

Hypothèse 2 : transitions non-normatives en tant que défi particulier

En considérant que les transitions non-normatives sont plus imprévisibles et demandent donc des ressources supplémentaires comparativement à celles normatives, il serait attendu des sujets, qu'ils s'adressent davantage au personnel de soutien à ces moments (basé sur les propos de Stambulova, 2014). Dans les transitions non-normatives probables chez nos participants nous pouvons imaginer : les blessures, le surentraînement, des sélections ou un déclassement, un déménagement et/ou un changement de club. Certaines d'entre elles ont plus de prédictibilité ou sont perçues comme plus positives, comme le changement de club et devraient donc poser moins de difficulté que les blessures. La blessure, la transition à un niveau supérieur de compétition et l'entrée dans une structure d'entraînement d'élite sont des transitions qui ont une forte influence sur la carrière sportive (Debois et Ledon, 2011, cité dans Stambulova et Ryba, 2013). Ceci amène à proposer l'hypothèse que davantage de changements seront exprimés en lien avec ces événements, majoritairement chez les participants plus âgés qui font possiblement face à la transition senior.

La baisse de motivation intrinsèque pourrait possiblement être observée lors des transitions, d'autant plus que les résultats de l'étude de Piffaretti (2006) suggèrent que les classes de type sport-études ne sont pas nécessairement un facteur protecteur. Il est alors intéressant d'investiguer le type d'attribution et de motivation des sujets.

Hypothèse 3 : recours à des ressources internes et externes variées

Différentes ressources et stratégies sont attendues de la part de nos participants pour faciliter la réussite scolaire, athlétique ou pour faire face aux transitions, en cohérence avec les éléments de littérature abordés plus haut, tels que : des stratégies de gestion du temps, une pratique sportive plus soutenue, la recherche de support professionnel, la planification, les expériences précédentes, la motivation, l'autodiscipline, le repos et un sentiment d'auto-efficacité suffisant.

Des ressources externes, microsociales et macrosociales devraient émerger, si nous nous référons aux connaissances empiriques présentées précédemment, incluant le support social des proches et du personnel de soutien ainsi que des ressources instrumentales et logistiques (l'aménagement d'horaire scolaire).

Hypothèse 4 : identité athlétique dominante et choix de formation permettant plus de flexibilité

Pour ce qui est des projets professionnels, les critères de décision des jeunes sportifs d'élite devraient différer de ceux de la population générale par leur volonté d'aménager leur formation autour de leur projet sportif (basé sur les propos de Moret, 2017). Cela devrait être d'autant plus vrai pour les jeunes poursuivant un sport professionnalisant, comme l'ont fait remarquer Moret (2017) et Stambulova et al. (2014). Nous pourrions donc nous attendre à ce que les jeunes participants issus du football et du hockey (sports masculins financièrement viables en Suisse) se projettent davantage dans un futur professionnel exclusivement athlétique alors que les autres choisissent ou sont forcés de poursuivre une double carrière (voir Stambulova et Ryba (2013). Puisque l'identité athlétique dominante freine potentiellement la construction ou la réflexion du projet professionnel alternatif à long terme (Ryba et al., 2015), il est plus probable que les participants de notre étude, sélectionnés par le CSEL pour leur statut d'élite et leur motivation, suivent une trajectoire plutôt

convergente que parallèle, évoluant ainsi dans une double carrière tout en priorisant le versant sportif (voir Ryba et al., 2017). L'étude de Petitpas, Murphy et McKelvain (1992) fait part de la croyance des athlètes que leur investissement dans un développement de carrière soit une source de distraction de leur poursuite de performance. Il sera intéressant de vérifier si les participants de notre étude font allusion à cette croyance.

Autant pour la population générale que pour les jeunes hockeyeurs, les proportions tendent à représenter pour le deux tiers, la formation duale (SEFRI, 2016 ; Moret, 2017). Il serait donc logique de retrouver ces mêmes proportions de choix de formation dans nos résultats. D'autre part, la plus grande mobilité géographique actuelle (Moret, 2017) pourrait aussi amener les jeunes sportifs à choisir des programmes d'étude internationaux ou envisager des études à l'étranger afin de se rapprocher des lieux d'entraînement les plus compétitifs. Finalement, dans une logique de cohérence identitaire, nous pourrions nous attendre à ce que des participants visent des métiers ou des études dans le domaine sportif.

Hypothèse 5 : importance significative des influences sociales sur l'orientation projetée

Les décisions vocationnelles et la construction du projet de vie des jeunes sont indissociables des influences sociales. Les enfants tirent des informations sur l'importance des études et du sport de la part de leurs parents, comme nous l'avons vu plus haut. L'implication sportive est influencée par les parents, les pairs, les entraîneurs, les attentes culturelles, les établissements et les médias (Moret, 2017 ; Pifaretti, 2006 ; Debois et al., 2015). Dans un premier temps l'importance perçue de la poursuite sportive et de la formation, et dans un deuxième temps, les choix entre les filières ou vocationnelles devraient donc être liés à ces influences.

Avec la multitude d'information à disposition sur les sites internet des instances et organisations sportives nationales ou internationales, les jeunes ont accès à plusieurs documents informatifs pour les aider à développer leur double projet (voir Swiss Olympic, 2016). Nous croyons donc que les jeunes en auront utilisé lors de leurs recherches et prises de décision pour leur futur académique/professionnel.

Hypothèse centrale : transitions exigeantes, mais réussies

Les jeunes suisses en sport-études risquent d'abandonner le sport ou les études ou encore d'être en situation d'échec ou de détresse dans le cas où leurs ressources perçues sont insuffisantes pour faire face aux demandes des objectifs athlétiques et académiques/professionnels (voir Stambulova, 2003 ; Stambulova, 2014). Cependant, les besoins spécifiques des athlètes-étudiants sont potentiellement comblés par les ressources externes procurées par l'entourage, combinées aux ressources internes permettant ainsi une transition efficace. De ce fait, il est possible de croire que les transitions sont perçues comme exigeantes, mais que les difficultés sont surpassées.

MÉTHODOLOGIE

POPULATION

Une première rencontre avec le directeur de l'établissement du Centre Sport Études Lausanne (CSEL) a permis d'exposer le projet de recherche d'une part et de mieux connaître le fonctionnement du Centre, d'autre part. Lors de cet entretien informel, nous avons pu échanger sur la problématique. Les observations et points de vue du directeur en qualité de professionnel a permis de confirmer le cadre d'analyse. Il a alors été confirmé que les jeunes évoluant dans ce centre répondaient aux critères de sélection pour cette recherche. Nous avons ensuite été en contact avec la psychologue de l'établissement qui a constitué le lien vers les jeunes du centre. Les documents relatifs à l'explication de la recherche ainsi que le formulaire de consentement utilisé pour le recrutement des participants se trouvent en annexe (Annexe 3 et Annexe 4).

Les participants de notre étude poursuivent un double projet, c'est-à-dire qu'ils sont insérés dans une formation ou un emploi et pratiquent une activité sportive de haut niveau (e.i., identifiés comme « talent » par leur instance sportive). Une fille et onze garçons, donc un total de douze jeunes ont été sélectionnés par la psychologue du CSEL et ont accepté de participer à l'entretien. Aucune rémunération n'a été perçue pour leur participation et celle-ci s'est déroulée sur une base volontaire. Les douze adolescents participants sont âgés entre quatorze et dix-neuf ans, pour une moyenne d'âge de 17.1 ans et un écart-type de 1.4 an. Ils sont tous de nationalité suisse et sont identifiés en tant qu'athlètes élités donc participent à des compétitions de niveaux national et international.

Trois des participants évoluent dans un sport individuel et neuf en sports collectifs, soit en hockey sur glace ou football. Les participants poursuivent tous une formation en parallèle à leur pratique sportive, mais fréquentent différents établissements scolaires et poursuivent différentes formations. Le plus jeune des participants est en dernière année d'école obligatoire, mais nous ne l'avons pas exclu de l'analyse des résultats, car il évolue dans des conditions similaires aux autres participants. La distribution des sujets selon leurs caractéristiques sociodémographiques, formations et disciplines sportives respectives ne peut être plus détaillée par souci d'anonymat, car les informations croisées rendraient les participants trop facilement identifiables vu notre bassin d'échantillonnage restreint.

Afin de comprendre de quel bassin provient notre échantillon de participants, nous décrivons dans les prochaines lignes la vocation de ce centre. La Fondation Centre Sport Études Lausanne est une fondation d'utilité publique qui œuvre depuis 2002 pour le développement de son centre de formation pour jeunes sportifs et sportives de différents horizons afin de faciliter la conciliation entre le sport et les études ou la poursuite d'un apprentissage. Le CSEL accueille en interne et en externe les jeunes âgés de quatorze à vingt ans qui se destinent à une carrière sportive de haut niveau. Le centre joue un rôle de coordinateur entre le jeune, ses parents, le sport et l'école ou l'employeur afin d'établir une planification, d'effectuer un suivi et de mettre en place des aménagements qui faciliteront l'atteinte de ses objectifs de carrière. Il propose des soutiens tels que : études surveillées, cours d'appuis, repas diététiques, formations, conférences gratuites sur différentes thématiques sportives, psychologue du sport, réseau de répondants pour une supervision médicale complémentaire et collabore avec le CIO (Site web du CSEL, 26.07.2018).

INSTRUMENTS

Une méthode qualitative à l'aide d'entretiens semi-structurés individuels a été privilégiée pour différentes raisons. Elle permet de rendre compte de l'aspect évolutif et développemental nécessaire à la compréhension des transitions vécues par les participants, d'autant plus qu'elle laisse transparaître leur subjectivité. Puis, en abordant différentes thématiques à l'aide de questions ouvertes, les sujets sont incités à construire des liens et à développer sur les processus de décisions et/ou d'adaptation. Cela laisse suffisamment de liberté et invite à parler de tous les événements perçus comme influents, donc des

transitions normatives et non-normatives. Cette méthode a aussi l'avantage de contenir un potentiel de transformation, donc utile pour les participants afin de faire sens à leur parcours, du moins, nous pouvons l'espérer. Les données sont donc recueillies à partir de questions ouvertes lors d'un entretien individuel, ce qui offre au participant l'opportunité d'exprimer librement son point de vue et son expérience. Ce dispositif possède aussi l'avantage de minimiser la désirabilité sociale, comparativement à d'autres types de recueil de données en groupe. Ces entretiens conduits par l'étudiante sont d'une durée moyenne de 34 minutes (entre 21 et 53 minutes). Ils se sont déroulés dans une salle du CSEL du 4 au 7 juin 2018, selon la disponibilité des participants.

L'instrument principalement utilisé est le canevas d'entretien qui a été inspiré de la littérature sur la carrière athlétique ainsi que de notre problématique et des questions de recherche. Aussi, la plaquette « Dix ans centre sport études Lausanne » (Centre Sport-Etudes Lausanne, 2012) inclue des témoignages de pensionnaires des années précédentes, ce qui a fourni l'occasion de comparer les expériences des pensionnaires au cours du temps et de guider la construction du canevas d'entretien. Le guide d'entretien se compose de différentes sections recueillant des informations relatives aux données socio biographiques, au parcours sportif et scolaire, aux projets futurs, aux obstacles et ressources perçus ainsi qu'à la conciliation entre sport et études/travail. Il est consultable en annexe (Annexe 5). Bien qu'un canevas d'entretien ait été utilisé afin d'explorer l'ensemble des problématiques, des clarifications et relances ont permis de s'adapter au discours des jeunes sportifs et d'approfondir ou d'enrichir la discussion. Un entretien préalable d'une durée de 66 minutes auprès de la psychologue du centre a permis de tester une version adaptée du guide d'entretien (Annexe 6) et d'obtenir son point de vue global, en tant que personnel de soutien.

PROCÉDURE

Une fois les entretiens enregistrés, ceux-ci ont d'abord été transcrits sous forme de verbatim et rendus anonymes. Ensuite, chaque transcription a fait l'objet d'une pré-analyse en étant lue plus d'une fois afin de prendre connaissance du contenu et de s'y familiariser. Puisque la problématique de ce travail se décline en différents volets plus ou moins théorisés par les experts chercheurs, nous avons eu recours à une analyse en partie déductive et en partie inductive, que nous pourrions qualifier de mixte. Ainsi, bien que certains cadres contextuels

aient pu guider la catégorisation des critères d'orientation, utiliser les données socio-biographiques tirées des entretiens comme point de départ présente selon nous l'avantage de situer les résultats dans leur contexte culturel en limitant les biais que pourraient occasionner un angle d'approche teinté par des modèles qui n'y ont pas été adapté.

La grille d'analyse présente les données socio-biographiques ainsi que les données propres à la problématique, réparties en trois catégories principales : (1) les transitions, (2) la conciliation du double projet, (3) le choix vocationnel et les motivations. Les sous-catégories liées aux transitions font références au modèle du développement athlétique ainsi qu'à leur nature normative ou non-normative. Les sous-catégories relatives à la thématique de l'adaptation au double projet sont : (a) les ressources (i.e., individuelles/personnelles, sociales ou matérielles/instrumentales), (b) les barrières (i.e., problèmes personnels, fatigue/manque de temps, ainsi qu'une catégorie « autre »). Les sous-catégories rattachées au choix vocationnel sont : (a) l'identification du type de formation suivie spécifique (b) le type de motivation (i.e., intrinsèque ou extrinsèque) envers leur sport ou leur formation/travail, (c) les aspects ayant influencé leur projet de carrière (i.e., opportunité, influence d'une personne, intérêt ou autre), (d) le projet athlétique et vocationnel ou dans le cas contraire, le discours exprimant l'indécision. La version finale de cette grille d'analyse est accessible en annexe (Annexe7).

Une première version de cette grille d'analyse a d'abord été examinée par un chercheur d'expérience afin d'obtenir un avis extérieur sur la pertinence et la logique des différentes catégories. Elle a été ensuite confrontée aux données, par la distribution des unités de sens dans les différentes catégories. Cela a permis d'affiner les différents niveaux de catégories. Nous avons gardé en tête les cinq critères à satisfaire pour la catégorisation, selon Mayer et Ouellet (1991, dans Hess, Sénécal et Vallerand, 2000), d'exclusivité, d'exhaustivité, de pertinence, d'univocité/objectivité et d'homogénéité.

Pour l'analyse des résultats, une première relecture a été effectuée afin de produire des résultats sous forme de résumé pour chacun des participants. Finalement, une analyse sémantique de contenu intra-sujet et inter-sujet plus en détail a été réalisée à l'aide de la grille d'analyse, pour rendre compte du vécu de ces sportifs dans la poursuite de leur double carrière. L'analyse des entretiens par thème a été retenue, car de nombreux discours communs ont

été repérés entre les récits et nous pensons que cette méthode évite les redondances. Des citations de verbatim tirés des entretiens auprès des jeunes et de la psychologue ont été sélectionnées pour illustrer les résultats, dans un souci de représenter fidèlement leur expérience individuelle et collective face au double projet. Pour respecter la confidentialité, ces extraits ont été rendus anonymes en leur attribuant des prénoms fictifs.

RÉSULTATS

Cette section présente les résultats obtenus par les entretiens. Dans un souci d'éviter les redondances, les résultats seront présentés selon les hypothèses posées précédemment, dans le même ordre chronologique.

DÉFIS, BARRIÈRES ET DIFFICULTÉS POUR LE DOUBLE PROJET

Ce thème regroupe les difficultés rencontrées dans le passé ou actuelles, affectant la scolarité/formation, la poursuite sportive ou toutes autres sphères développementales. Les défis évoqués par les jeunes athlètes permettent de mieux comprendre leurs besoins et en quoi ces difficultés peuvent potentiellement influencer leur futur.

À partir des entretiens, différents défis, barrières et difficultés ont été identifiés. Plusieurs de ces éléments sont assez similaires et des répétitions sont observées. D'autres, au contraire, sont singuliers. Les défis mentionnés par l'ensemble des jeunes peuvent être énumérés comme suit : la fatigue, le manque d'organisation, le manque de temps, les doutes, le manque de motivation, le niveau d'exigence élevé, les problèmes familiaux, le manque de maturité, le manque de confiance, le manque de souplesse de l'institution scolaire, la difficulté à trouver un équilibre entre les différentes sphères de vie, la procrastination, les blessures et un niveau compétitif non optimal. Ces différents résultats seront développés et illustrés dans les prochaines lignes.

Parmi les douze participants, deux d'entre eux n'ont pas perçu de défis particuliers dans leur parcours dual. L'un d'eux considère même qu'il a trouvé des conditions idéales pour sa réussite et son épanouissement.

La majorité des jeunes interrogés à propos des défis, soit huit sur douze, invoquent la fatigue ou le manque de temps comme un élément récurrent auquel ils doivent faire face. Cinq des sujets ont identifié explicitement la fatigue

comme barrière. Le manque d'organisation est spontanément amené par deux adolescents et le manque de temps par sept d'entre eux. La fatigue psychologique et/ou physique a des conséquences diverses sur les jeunes sportifs.

Dans le cas de David, qui va travailler avant son entraînement, la fatigue physique se fait ressentir lors de son entraînement, suite aux heures qu'il passe debout dans son emploi actuel. Cette réalisation l'amène même à réviser sa trajectoire professionnelle future :

La fatigue. (...) Vu que je suis tout le temps debout c'est difficile. Au début c'était très, très difficile parce que j'ai dû m'habituer. (...) Après au niveau où on en est sportivement c'est des détails, du coup pour l'instant ça va encore, mais je pense pas que dans les années à venir je vais pouvoir continuer comme ça. (David)

David n'est pas le seul à exprimer une fatigue physique. En effet, un autre des participants a des douleurs chroniques en lien avec sa pratique sportive intensive. Pour un même individu, la fatigue peut avoir différentes répercussions. Alexandre observe pour sa part que la fatigue a un impact sur sa forme physique, sa santé ainsi que sur sa motivation et sa réussite. Pour lui, il est nécessaire d'avoir un sommeil suffisant :

(...) il y a eu des soucis de fatigue aussi au début, où ça m'est arrivé pendant 2 ou 3 ans, je suis tombé pendant les mêmes périodes je tombais malade et en fait c'était juste lié à de la fatigue. (...) Je dirais que c'était vraiment la fatigue qui était un obstacle. (...) C'est vrai qu'au début c'était pas évident parce que surtout l'année passée quand j'avais mes premiers examens, ou ouais on rentrait de l'entraînement j'avais pas vraiment envie de travailler et tout ça. Et du coup j'étais pas très bien organisé pis je pense que c'est un peu un ensemble comme ça d'organisation qui fait que j'ai pas tout réussi. (Alexandre)

La fatigue est liée à la notion temporelle. En effet, les sportifs d'élite passent beaucoup de temps à l'entraînement, il leur reste donc peu de temps pour étudier ou pour se reposer. Avant d'emménager dans la structure sport-études,

à proximité de son lieu d'entraînement, l'un des participants se rappelle avoir trouvé épuisants les longs trajets entre son domicile et son nouveau lieu d'entraînement. Ou encore, l'un des participants explique que son horaire comportait proportionnellement beaucoup d'heures de cours, mais peu de temps dédié à l'étude. D'ailleurs, les participants mentionnent aussi la nécessité de s'organiser et de trouver la motivation afin de consacrer un temps suffisant aux études, malgré la fatigue :

Je pense qu'on a moins de temps, surtout le soir où on n'a pas forcément la tête à travailler c'est plus des sacrifices je pense. Il faut un peu plus se forcer dans la tête pis se dire « maintenant il faut y aller » pis le faire. (...) Et pis du coup le soir on voit pas forcément la fatigue venir quoi on se dit qu'on est obligé d'étudier. (Mathieu)

Selon le discours des participants, la baisse de motivation s'explique, du moins en partie, par la fatigue et le manque de temps perçu. Les doutes et le manque de motivation se ressentent par moments. Pour Alexandre, cela était surtout le cas les premiers temps à l'arrivée au centre par manque de la maison/de la famille ou lors de périodes de contre-performance. Comparativement aux explications d'Alexandre qui font référence à une baisse de motivation de l'ensemble de son double projet, la démotivation envers les études/la formation a été rapporté par différents participants. Selon Mathieu, la double carrière exige une grande autodiscipline, surtout pour les activités scolaires/de formation qui sont considérées comme moins plaisantes que celles sportives. Les jeunes doivent adopter les bonnes habitudes de travail et résister aux tentations. Lorsque nous demandons à Mathieu ce qui pourrait aider les jeunes athlètes en sport-études, il évoque un encadrement serré, qui rend compte de la rigueur exigée :

Euh je dirais que ce serait (rire) d'avoir quelqu'un vingt-quatre heures sur vingt-quatre à côté d'eux pour dire « ouais lâches ton *Natel*, fais ci fais ça ». Bon au bout d'un moment il pèterait les plombs pis ça serait plus des humains, ça serait des machines, mais pour moi personnellement j'aimerais bien avoir cette personne tous les jours qui me dit « lâches ton *Natel* ou vas t'entraîner ou fais ces exercices là ». Moi j'aimerais bien. (Mathieu)

Le planning des jeunes interrogés est donc chargé et exigeant, mais la difficulté est d'autant plus marquée lorsque le programme scolaire n'est pas flexible ou aménagé en fonction de la pratique compétitive, ce qui est le cas à l'école publique que Justin fréquentait :

Dès que je partais à l'étranger pour des équipes nationales, des tournois comme ça bah pour quand je revenais il y avait deux semaines à rattraper et les profs ils voulaient avancer, ce qui est normal. J'ai raté, bon c'est pas pour ça que j'ai raté mon année, mais j'ai eu peu de temps pour travailler et tout. (Justin)

Ces résultats rendent compte de l'impact de la sphère athlétique sur la sphère académique. De même, la délocalisation géographique pour des raisons sportives chez deux de nos sujets a une incidence sur leurs parcours académiques. Pour le premier, les cursus trop dissemblables entre sa formation d'origine et celle de son nouveau pays de résidence rend très difficile la poursuite de cette dernière. Pour le deuxième, le déménagement de canton apporte des contraintes administratives et l'oblige à revoir ses plans d'études puisque la maturité cantonale n'était plus envisageable. Pour tous les deux, il a d'abord été difficile de trouver une formation adaptée à ces changements.

En définitive, il est important pour les jeunes de répartir leur temps et leur énergie dans une recherche d'équilibre entre les différentes sphères de vie. Pour sa part, Mathieu semble tiraillé entre l'entretien de ses relations sociales et son engagement total envers son sport. Il considère devoir réussir à se dégager des distractions sociales lors de ses activités athlétiques :

Je pourrais mieux combiner les deux quoi. Le sport, la formation et l'aspect social. (...) Par exemple, on peut pas forcément entretenir des belles relations amicales si on n'est pas forcément en train d'écrire aux amis et des choses comme ça. Tandis que à l'inverse, enfin si on n'écrit pas pis on se met à fond dans les études on aura un beau bagage dans les études et dans la formation, au final. Donc je pense qu'il y a un équilibre à trouver entre les deux pis euh je pense c'est pas forcément évident à trouver (...) quand je vois les messages des groupes whatsapp qui s'affichent ça me prend la tête. (...) Ouais c'est distrayant. Près ouais je dirais qu'il faut se mettre

dans la bulle pour chaque activité qu'on fait. (...) Ouais tout ce qui empêcherait de se mettre à fond. Les copines, les choses comme ça il faut peut-être oublier pendant trois, quatre ans et être aller à fond dans le truc quoi. (Mathieu)

Selon les propos des jeunes, les distractions sociales peuvent provenir des relations amicales, mais aussi des relations familiales. Deux des jeunes se confient à propos de l'impact de problèmes d'ordre familiaux sur leur poursuite scolaire et sportive.

La blessure est un autre élément identifié comme distracteur. Xavier, Valentina et Félix mentionnent les blessures comme facteur compliquant leur parcours, car leur état a tendance à absorber toute leur attention, en plus d'impacter leur évolution athlétique :

Là quand j'étais blessé c'était le dernier mois bah j'étais mal. Je voulais juste me rétablir pis bah je pensais pas à autre chose. (Félix)

Finalement, le manque de confiance est une autre barrière que mentionnent en particulier deux des participants :

On manque de confiance et puis ça va moins bien pis on dirait que ça va sur l'école aussi un peu, t'as moins envie de travailler et tout. (Justin)

Selon l'un d'eux, le manque de confiance est incompatible avec la compétition et influence négativement la réussite athlétique.

En addition aux éclairages apportés par les jeunes, nous avons eu la chance d'obtenir des informations au travers de l'expérience professionnelle de la psychologue du centre. Selon elle, les motifs qui poussent les jeunes à solliciter son aide sont en lien avec des besoins explicites pour la sphère sportive. Pourtant, des besoins implicites émergent ensuite en lien avec des difficultés issues d'autres sphères de vie. Les demandes spontanées des jeunes envers la psychologue sont généralement : la contre-performance, la blessure, la fatigue, le stress, le manque de confiance et le manque de motivation. Aussi, elle perçoit qu'il est difficile pour les jeunes d'entretenir une vie sociale active, en parallèle aux exigences sportives. A son avis aussi, la fatigue a un impact

majeur, sur la motivation, notamment lors des périodes de compétitions intensives. La psychologue remarque que les expériences de vie éprouvantes (par exemple, les difficultés dans le milieu familial) antérieures est en corrélation avec le besoin de soutien dans l'ensemble des sphères de vie. Elle remarque que la sphère sportive peut être protectrice face aux difficultés :

Il y a des blessures que le sport vient adoucir. (Psychologue)

LES TRANSITIONS

Dans cette section, les différents types de transitions normatives et non-normatives seront discutées. Elles seront détaillées selon l'ordre vertical du modèle de Wylleman et al. (2013) présenté plus haut, afin de conserver une certaine logique. Cependant, nous conserverons dans cette étude, uniquement les résultats majeurs plus en lien avec notre objectif, expliquant ainsi pourquoi certains types de transitions sont davantage représentées.

Transitions athlétiques

Des transitions normatives communes aux récits de nos participants nous éclaire sur le déroulement des parcours des jeunes athlètes en suisse romande. Ils permettent de comprendre quels moments sont les plus sensibles ou marquent les trajectoires.

Les histoires font part d'une pratique sportive diversifiée jusqu'à ce que la compétition demande une pratique spécifique. Pour plusieurs jeunes, ce sont les parents ou la fratrie qui les initient à leur sport de prédilection.

Emile participait à différentes activités sportives, mais a été amené à faire un choix afin de se dédier davantage à un seul sport de compétition, à la phase de pratique appelée développement. Il effectue son choix en comparant ses chances de réussite professionnelle. Il semble donc que cette projection envers une carrière athlétique se dessine relativement tôt :

Je sais pas quand j'étais petit j'ai fait du foot aussi. J'ai dû choisir entre le foot et le hockey, mais j'ai eu, j'ai pensé à l'avenir que je pouvais avoir dans le hockey ou dans le foot et j'ai pris le hockey parce que je trouve c'est plus simple, ben pas plus simple, mais il y a tellement de personnes qui font du foot en Suisse que c'est compliqué de sortir pro. (...) Juste à

Lausanne je crois qu'il y a huit clubs sans parler du LS du coup ben c'est vrai qu'il y a tellement de joueurs de foot alors qu'au hockey il y a peut-être deux pour cent plus de chance de devenir pro. Même si c'est toujours très peu, mais il y a plus de chance et pis c'est le sport que j'ai fait en premier du coup j'ai pas arrêté. (Emile)

Les sportifs sont identifiés comme prometteurs ou talentueux dès un jeune âge, si l'on se fie à leurs récits. Les joueurs de hockey et de football vivent une transition normative athlétique vers l'âge de 14-15 ans lorsqu'ils sont approchés par les différentes équipes élite. Nous observons une intensification de la pratique significative lors de cette période dans le parcours athlétique décrit par tous les sujets sans exception. Pour ceux provenant de club de hockey qui ne possèdent pas d'équipe novice/junior de niveau élite, leur évolution implique un changement d'environnement afin de poursuivre une pratique sportive correspondant à leur potentiel.

Quand j'avais quatorze ans eem dans la catégorie novice élite, junior élite on n'avait pas en Valais et du coup j'ai été contacté par eee différents clubs : Fribourg, Genève et Lausanne. Et puis j'ai pu choisir entre ces trois clubs déjà ben si je voulais partir de ma maison ou pas. J'avais quand même quatorze ans alors c'était plutôt jeune. (Alexandre)

Pour certains d'entre eux, cette délocalisation de la pratique sportive pour l'accès à un niveau compétitif plus élevé débute avant même leur transition junior. Cette recherche de structures plus reconnues amène même deux de nos participants à déménager à l'étranger, dans leur volonté de trouver les conditions idéales pour leur développement athlétique. Un troisième envisage de faire de même dans un futur proche.

Nous remarquons que le développement sportif n'est pas linéaire et la perception de réussite varie selon le contexte environnemental et le moment de carrière. Les équipes composées par catégories d'âge semblent créer de micro transitions à l'intérieur des niveaux développementaux athlétiques classiques plus marqués :

Euh cette année c'était un peu plus dur. J'ai commencé un peu à moins jouer les matchs. J'étais plus remplaçant (...) déjà qu'il

y avait plus de concurrence parce qu'il y avait des personnes plus âgées d'un an. Il y avait des 2000 et des 2001 et moi comme je suis de 2001 il y avait deux 2000 qui étaient à ma place et du coup j'ai dû plus batailler pour essayer d'avoir du temps de jeu. (Patrick)

Les catégories d'âges ne sont cependant pas totalement rigides. Dans le cas de jeunes qui possèdent des habiletés jugées supérieures à celles des autres joueurs de leur âge, les sur-classements sont communs. Cela les amène à évoluer avec des groupes d'âge plus vieux, plutôt que de suivre des transitions habituellement attendues. Cela a été flagrant et récurrent chez deux hockeyeurs. Ce sont souvent les entraîneurs qui initient les transitions athlétiques ascendantes ou descendantes, dans les sports collectifs, puisqu'ils sont à l'origine des décisions pour les compositions des équipes. Les ambitions du jeune sont perçues par les entraîneurs qui y répondent en conséquence et le reflet des aptitudes perçues par les entraîneurs est perçu par le jeune, ce qui crée une influence réciproque :

Oui voilà parce que après ça se voit tout de suite si on veut faire du foot pour le plaisir ou si on veut faire quelque chose après. Les entraîneurs ils le voient et du coup après ils font leur choix pour justement ils prennent les meilleurs joueurs qu'ils peuvent pour atteindre le plus haut niveau. (Xavier)

La période de l'accueil au CSEL se situe au niveau dit de *développement*, comme mentionné plus haut. Les sportifs n'ont donc pas complété la transition au niveau dit de *maîtrise*, mais certains vivent leurs premières expériences dans cet environnement de niveau professionnel. Deux des athlètes en sport collectif jouent des matchs dans leur équipe junior et dans l'équipe première de leur club. Un autre explique que les tournois de sa discipline rassemblent autant les sportifs amateurs que professionnels. Le passage au niveau de *maîtrise* est plus ou moins précoce selon la discipline sportive et la maturité athlétique atteinte. Selon la narration de Patrick, les premières expériences de sélection se font dès l'âge de 12 ans. En connaissance de ce déroulement, nous pourrions considérer que les différentes phases athlétiques peuvent se chevaucher à certains moments et même se faire sous le modèle d'étapes progressives plus ou moins discontinues, selon les vécus. À mesure de leur évolution athlétique et des transitions, l'atteinte du niveau professionnel se

concrétise pour eux et devient un objectif à atteindre alors qu'ils sont sélectionnés ou vivent du succès. Ils obtiennent des sélections, des contrats, de l'aide financière ou leur entourage leur font miroiter un futur possible en tant qu'athlète. Voici ce que raconte Mathieu à propos de son expérience avec l'équipe première :

Ouais c'est un grand moment pour moi parce qu'il y avait des grands joueurs en face, il y avait un grand entraîneur en face et pis euh ouais c'est le monde professionnel. C'était différent. (...) Ouais ça, on voit les choses différemment en fait. Parce qu'on pense, on les voit à la télé tout ça, on se dit « Ouah ! Mais c'est incroyable » quoi. Tandis que pour de vrai c'est pas si incroyable que ça au final. On voit les choses telles qu'elles sont pour de vrai. Parce qu'on se dit que certains joueurs ils sont super fort, mais au final leur prendre le ballon, c'est leur prendre le ballon, quoi. Il faut pas être superman ou je ne sais qui pour être capable. (Mathieu)

En plus des transitions normatives et semi-normatives athlétique que nous venons de mentionner, les transitions non-normatives sont aussi présentes, soit les blessures et les performances marquantes. En effet, trois des participants vivent leur première blessure nécessitant un rétablissement et ayant un impact sur leur développement sportif. Pour les jeunes concernés, cela n'affecte pas nécessairement drastiquement leur parcours athlétique puisque cela n'implique pas un abandon ou un changement de niveau compétitif :

Cet hiver j'ai eu un peu de peine parce que je me suis blessé au genou. Du coup c'était assez compliqué. Après il faut gérer parce que c'était un peu ma première blessure où je m'arrêtais un moment. Du coup c'était embêtant au début, mais je pense que tous les grands sportifs se blessent au moins de temps en temps. (David)

Pour Xavier, cette épreuve lui fait remettre davantage sa carrière athlétique en question :

Donc ouais du coup ça pas été une très bonne transition on va dire (...) je me suis vraiment posé des questions pour savoir si

je voulais et je pouvais continuer et s'il fallait tout arrêter, quoi.
(Xavier)

Outre que la blessure, les performances marquantes négatives ou positives sont également à l'origine de transitions non-normatives. La transition non-normative qui découle d'une contre-performance peut amener une diminution du temps de jeu ou un déclassement qui affectera les chances de développer une carrière athlétique à moyen terme. A son opposé, la transition qui advient suite à de bonnes performances offre des opportunités de côtoyer des entraîneurs plus réputés ou d'accéder à des conditions d'entraînement optimales, selon l'explication que nous avons reçue de la part de David.

Transitions psychologiques et psychosociales

L'arrivée au CSEL amène une modulation de la configuration de la sphère psychosociale par un changement de l'importance proportionnelle des relations interpersonnelles. Bien que les parents soient encore particulièrement importants, le temps passé avec les pairs et leur importance croît. En plus, dans le cas des jeunes intégrés au CSEL, ils sont en relation avec du personnel de soutien à la pratique sportive tels que directeur du centre, psychologue, médecin, etc.

L'entrée au centre est un événement marquant qui amène des changements psychosociaux importants observables. Louis considère que la vie au centre permet de gagner en maturité dans un cadre soutenant. Ce contexte offre, selon lui, une indépendance relative et représente un juste milieu entre la vie chez les parents et la vie d'adulte en appartement. Pour sa part, David dit ne pas avoir eu de mal à s'adapter à cette nouvelle indépendance puisqu'il avait déjà développé son autonomie préalablement :

Je pense que c'est ma mère qui m'a mis sur le fait accompli qui a fait en sorte que je me débrouille assez tôt tout seul et tout ça. (David)

Le déménagement du foyer familial pour intégrer le CSEL demande en somme plus ou moins d'ajustement selon l'indépendance et la maturité des individus. Suite à l'incitation de son nouveau contexte de vie, Emile a rapidement appris à faire preuve de plus d'indépendance :

Au début j'étais vraiment tout seul du coup c'était compliqué, mais après je me suis vite habitué et je suis devenu justement plus mature alors j'ai pas besoin que maman soit toujours derrière moi, enfin c'est comme si j'ai pris deux ans en un an. Pis euhm ouais c'est vraiment ça l'autonomie et la maturité. Genre cette année j'ai vraiment beaucoup grandi que ce soit dans la tête ou comme ça je trouve que ça c'est vraiment pas mal.(...) Déjà moi l'année passée moi je faisais jamais mes affaires, c'était toujours ma grand-mère ou ma mère bah cette année je suis obligé de les faire tout seul après au niveau de mes devoirs je dois me gérer tout seul.(...) Pis euhm je vois aussi comparé à mes copains qui sont toujours à la maison je vois que je suis plus mature qu'eux. (Emile)

Comme mentionné concernant les défis, la nostalgie de la maison se fait ressentir, lors des premiers temps. L'ensemble des participants gardent contact régulier avec leurs parents/famille par téléphone ou d'autres moyens de communication. Ceux qui sont en mesure de retourner dans leur foyer familial le week-end vont y retrouver leur famille :

Au début j'étais normal, mais après les premières semaines que je partais bah je sentais que la maison, ça me manquait. C'est difficile un peu les premières semaines. Après ça allait mieux pis maintenant la deuxième année ça se passe bien. (Félix)

Ainsi, le déracinement sera plus ou moins marquant selon les affects qui s'y rattachent, eux-mêmes variables en fonction des expériences de vie passées. Par exemple, Mathieu estime que sa transition préalable pour un centre de préformation et une famille d'accueil l'a préparé à son arrivée au CSEL. L'expérience qu'il a acquise précédemment facilite alors cette nouvelle transition.

Changer d'environnement de vie et d'entraînement implique aussi des changements de cercle social. Valentina l'a d'abord vécu comme un événement difficile, puis, cela a fait place à de nouvelles opportunités sociales :

Ah ouais ça été difficile ça c'est clair parce qu'en plus j'étais la seule à quitter, tout le monde restait. C'est clair que ça pas été

facile, facile, mais après bah maintenant j'ai retrouvé bah c'est un autre groupe, mais c'est tout aussi bien et on c'est assez rapide de se faire sa place si on veut quoi. (Valentina)

Cette période de vie offre l'occasion d'enrichir le cercle social, car les jeunes restent en relation avec leurs amis d'enfance, mais nouent aussi de nouveaux liens avec leurs pairs rencontrés en classe, par leur activité sportive ou au CSEL.

Transitions académiques et vocationnelles

Premièrement, selon nos observations, la transition académique entre l'école obligatoire et le niveau Secondaire II est marquée par une difficulté significativement plus élevée des exigences scolaires. Deuxièmement, certaines périodes sont perçues comme plus exigeantes par les participants, notamment en période d'examen. Troisièmement, la difficulté perçue augmente au fur du cursus. Trois des participants évoquent explicitement la difficulté des études allant en crescendo au cours des trois années de Secondaire II. A certains moments, les exigences de réussite scolaire deviennent donc prioritaires et demandent d'aménager la pratique sportive en conséquence.

Le passage au secondaire II se fait au même moment que l'entrée au CSEL. Cette double transition représente un effort d'ajustement autant pour réussir son adaptation au milieu de vie que pour la formation professionnelle :

Ouais ben d'abord moi quand je suis arrivé au CSEL j'avais quinze ans ça s'est, je sais pas, ça pas été ma meilleure année quoi. Ça s'est pas forcément bien déroulé. Je suis entré dans le monde professionnel, j'ai changé de domicile, tout qui a été un peu chamboulé dans ma vie pis à quinze ans j'étais jeune dans ma tête. Je réfléchissais pas vraiment comme quelqu'un qui était déjà adulte ou qui était déjà dans un monde professionnel et euh j'ai eu des soucis justement au niveau du travail. (Louis)

Les transitions académiques surviennent à des moments différents selon les situations personnelles. Pour quatre des participants à notre étude, leur parcours ne suit pas la chronologie linéaire typique du système d'éducation. Cela s'explique par différentes raisons ; L'un d'eux fait face à l'échec d'examens

scolaires en première année. Pour son collègue, un an s'est écoulé avant qu'il trouve une place d'apprentissage. Un autre a repoussé ses examens de maturité gymnasiale en établissement privé, en raison de son départ à l'étranger dans le cadre de sa pratique sportive. Dans le sens inverse, un étudiant arrivant de l'étranger pour poursuivre son sport en Suisse s'est d'abord inscrit dans une formation suisse, mais s'est ravisé en raison d'une différence trop marquée entre sa formation préalable et celle locale.

Pour terminer sur une constatation à propos de l'ensemble des transitions, une inter-influence entre les différents niveaux du modèle de Wylleman et al. (2013) est reflétée dans nos résultats. Alexandre et Patrick remarquent une influence réciproque entre les différentes sphères de vie. Lorsque l'une est plus difficile, cela est aussi le cas dans les autres et inversement, lorsque le vécu est positif dans l'une, elle tend à l'être aussi dans les autres. Cependant, ils n'arrivent pas à exprimer le processus ou la dynamique qui l'explique :

Oui puis aussi pis si à l'école ça allait pas bien, souvent aussi au hockey ça allait un peu moins bien. Ou c'était lié tout le temps : au hockey moins bien, à l'école ça suivait un peu moins bien aussi. Je me suis rendu compte que c'était assez, tout était un peu lié en fait. (...) Ouais du coup quand ça va bien dans les deux ça va bien dans l'un, ça va bien dans l'autre aussi. Ça va dans les deux sens quoi. (Alexandre)

RESSOURCES RELATIVES AU DOUBLE PROJET

Cette section relate les ressources identifiées par les participants comme bénéfiques pour leur double projet. La connaissance de ces ressources essentielles pourrait inspirer des mesures d'intervention appropriées. Dans l'ensemble, les ressources mentionnées peuvent être classées selon deux catégories : 1) les ressources internes, 2) les ressources externes dont le soutien social et le soutien instrumental/matériel. Les ressources personnelles et le soutien social sont les plus mentionnées. Ces types de ressources seront successivement présentées, en y ajoutant à la suite, les ressources spécifiques à la pratique sportive.

Ressources internes

Comme mentionné plus haut, le temps que doit consacrer les jeunes à leur pratique sportive leur demande des compétences de gestion et d'organisation afin de rentabiliser leurs ressources. Cette compétence d'organisation est explicitement mentionnée en tant que ressource par au moins quatre jeunes. Ils mentionnent l'importance de suivre un bon planning et d'éviter la procrastination. Plusieurs expliquent de quelle manière ils ont, au cours du temps amélioré leurs habiletés d'organisation et de gestion du temps :

L'année passée j'avais, on avait fait un planning annuel en fait pis on savait qu'on avait tout le temps les entraînements là. Pis là cette année j'ai changé, chaque semaine je me refaisais un planning et j'étais beaucoup plus précis aussi dans ce que je révisais et comme ça et du coup ça m'aidait vraiment à avoir un suivi pour être précis dans mon organisation. (Alexandre)

Cet apprentissage a été facilité par l'aide du directeur du CSEL. En effet, ils démarrent tous avec un planning clair, comme l'explique Tristan :

Il nous fait un planning ou bah de la semaine où par exemple il met en couleur l'école à quelle heure on finit chaque jour, pis d'une autre couleur il met à quelle heure on a les entraînements puis euh après d'une autre couleur encore il met les heures de révision qu'on doit faire au CSEL par exemple et aussi le temps libre qu'on va avoir. Pis on n'est pas obligé de respecter le planning mais ça peut nous aider pour nos révisions, comme ça. (Tristan)

Une autre thématique souvent amenée comme ressource est celle de l'effort, c'est à dire le travail et la persévérance, qui est mentionnée par six participants. La motivation et la détermination sont d'autres qualités présentes dans leurs discours. Xavier y ajoute la prise de risque et la fixation d'objectifs. Il n'est d'ailleurs pas le seul à mentionner l'utilité de la fixation d'objectifs. D'après les participants, la confiance, l'autonomie et l'indépendance sont d'autres facteurs importants pour la réussite de la double carrière. Les habiletés cognitives et la facilité pour les apprentissages scolaires sont des atouts pour la réussite académique et facilitent la conciliation du sport et des études. Ces compétences

incluent une bonne habileté de concentration et une bonne connaissance de ses propres méthodes de mémorisation/d'apprentissage.

Pour finir, les ressources utiles dépendent de la situation/du contexte. Une qualité personnelle peut donc être perçue comme positive ou négative.

Je dirais que je suis quelqu'un d'assez calme, qui ne panique pas. Alors des fois il faudrait que je panique un peu plus (rire).
(Alexandre)

Ressources externes

En réponse au questionnement à propos des ressources, les parents sont mentionnés en majorité (par 10 participants), suivi de la psychologue et des répétiteurs/enseignants (par 7 participants), puis des entraîneurs (par 6 participants) et enfin le directeur du centre, Monsieur Gerber (par 5 participants). D'autres personnes sont aussi évoquées comme les amis, l'agent, les intendants du CSEL, les coéquipiers et la famille élargie.

L'entourage est perçu en tant que ressource et les encouragements reçus pour le sport et les études reviennent souvent dans les entretiens. Il fournit aussi des modèles de réussite qui soutiennent le sentiment d'efficacité personnelle, d'après les réponses que nous recueillons. Le cercle de relations, surtout au niveau microsocial a un impact positif sur la double carrière :

Les relations amicales c'est vraiment important pour moi parce que ça permet d'aider pis de se distraire quand on en a marre de quelque chose ou qu'on est un peu dans une mauvaise passe. (Patrick)

Dans les exemples ci-haut, le soutien se présente de manière tacite, mais il peut aussi être activé suite à la communication d'un besoin spécifique. L'importance de solliciter son entourage et de tirer avantage de ses ressources externes est mentionné par Xavier. Les ressources sont donc parfois à disposition, mais nécessitent de l'initiative pour en tirer parti. Par exemple, avoir accès à du soutien professionnel au CSEL offre aux jeunes l'opportunité de diversifier ses ressources et d'aborder de nouvelles connaissances, par exemple sur la gestion du stress auprès de la psychologue.

Comme ressources externes, les parents comblent plusieurs fonctions. En début de carrière, les parents s'investissent à travers leur engagement financier et pour le transport. Ils sont aussi une importante source d'information et de conseils :

Ben mes parents parce qu'à chaque fois que j'ai des questions à poser je leur demande à eux et ils peuvent me donner plein de conseils. (Benoît)

Mais selon la prévalence des réponses, ils font majoritairement office de soutien affectif :

Sinon moi j'aime bien rentrer chez moi le weekend passer aussi du temps avec ma famille je crois que c'est important. (...) Ça me permet aussi de me ressourcer puis de repartir pour, ouais c'est de se vider un peu la tête puis de repartir pour une semaine à fond puis après, c'est un peu une routine comme ça. (Alexandre)

En plus d'une aide affective et informative, les parents créent des ressources externes additionnelles pour leur enfant. Au cours de sa pratique sportive, Louis a bénéficié des bonnes relations qu'entretenaient ses parents avec la communauté sportive :

Il y avait deux autres joueurs qui jouaient à Lausanne aussi et euh ils m'ont, maman s'entendait bien avec les parents aussi donc c'est les parents aussi qui m'aidaient pour le trajet et tout ça. (...) Mon papa lui il savait pas patiner et puis il connaissait beaucoup de monde à la patinoire du coup c'est ça aussi qui a fait en sorte que je sois mieux intégré. (Louis)

Pour ce qui est des entraîneurs, ils soutiennent les joueurs dans leurs études en allégeant leur planning d'entraînement lors des périodes scolaires plus denses. Les entraîneurs valorisent aussi le sentiment d'efficacité personnelle de leurs sportifs, selon le discours d'au moins trois des jeunes.

Tout comme les entraîneurs, le réseau et les personnes avec qui les jeunes sont en contact dans un cercle social plus élargi offrent des opportunités ou

encore facilitent l'aboutissement des activités par un assouplissement des horaires de travail/d'école :

J'avais des tests à rendre ou des unités de formation et puis ben là je devais vraiment aller au travail alors j'ai demandé des jours et le directeur aussi je le connais bien. Il me soutenait, ben son fils il jouait avec moi. Quand j'avais du mal à faire les deux il arrivait à me mettre en arrêt. (...). Puis scolaire, le directeur, je le connais bien alors ça m'aide. Enfin je me dis qu'il pourra m'aider si je peux avoir des journées de congés. Si je pars en équipe nationale, il peut me les donner, il sait comment je suis. Il connaît bien mes parents aussi. Donc ça peut m'aider. (Félix)

Il ressort des résultats que les mesures individualisées sont aidantes, par exemple : les feedbacks des entraîneurs, l'aide individuelle des tuteurs/enseignants et l'implication du directeur du centre pour faciliter l'intégration dans une formation. Celui-ci coordonne les différentes activités des jeunes et assure la communication entre la famille, l'école, le sport et les employeurs. L'interaction régulière avec les membres du centre permet de proposer un soutien en amont lorsque des signes de difficultés sont observés de la part du personnel du centre, des enseignants, des entraîneurs, etc. Concernant le soutien aux athlètes offert par le CSEL, tous les jeunes ont les mêmes aides à disposition, mais ne les utilisent pas tous de la même manière. Par exemple, les jeunes mentionnent les appuis scolaires au centre, mais ne les utilisent pas à la même fréquence. Le cadre du CSEL est aussi propice à la poursuite de la double carrière, car elle encourage les bonnes habitudes et les comportements valorisés afin d'investir les sphères scolaires et sportives. Cet aspect est mentionné par au moins quatre des sujets. La proximité des services du CSEL encouragent les jeunes à solliciter l'aide :

Bon j'aurais pu trouver ailleurs que le centre euh une personne comme ça, mais là c'est à côté de ma chambre donc c'est pratique aussi. (...) Ben pour bien gérer le stress, bien gérer euh ses émotions tout le temps. Ben ça aide aussi, pas qu'au sport aussi dans la vie de tous les jours quand on doit se concentrer sur des choses, prendre des décisions. Je pense

que c'est important d'être bien renseigné à ce niveau-là.
(Benoît)

La proximité des différents lieux d'activités (sport, études, travail) facilite aussi la poursuite du double projet.

Les jeunes sont scolarisés dans différentes structures soutenant le double projet où l'adaptation des horaires et des cursus est plus souple. L'aménagement ou l'allègement des horaires scolaires ou de formation en tant que ressources sont mentionnés par sept participants. Pour les joueurs de hockey, le CSEL et le club se sont entendus pour qu'ils aient une journée par semaine de libre afin d'étudier :

Ça aide énormément pis je crois que si j'avais pas ce jour de congé par semaine je sais pas bah je serais perdu sûrement je crois (rire). C'est vraiment ben mis en place pour l'avenir scolaire et professionnel. (Louis)

Ressources spécifiques à la pratique sportive

Beaucoup de ressources mentionnées préalablement sont communes aux différentes sphères de vie et agissent positivement autant pour l'éducation que pour le sport. Certaines autres ressources plus spécifiques ciblent les besoins sportifs. Concernant la réussite sportive, les ressources perçues tournent davantage autour de l'apport de l'entraîneur et des ressources instrumentales ou matérielles :

Il y a mon entraîneur que justement de team riviera je l'ai eu de M13 à M15 du coup trois ans et lui il m'a beaucoup marqué et il m'a vraiment aidé. Je pense que c'est un peu grâce à lui en partie aussi qu'il m'a beaucoup aidé pendant les entraînements vu que je l'ai eu trois ans il me connaissait très bien et il savait comment je fonctionnais. Ouais il me poussait vraiment pour que je réussisse à aller à Lausanne justement. (...) Pis avec lui j'arrive mieux à parler. Enfin, il me comprend mieux on dirait pis il est toujours positif il m'encourage souvent pis ouais, je sais pas. (...) Comme quand j'allais mal au foot et pis que j'arrivais même plus vraiment à jouer bien ou comme ça des

fois il venait avant l'entraînement et on faisait deux, trois trucs ensembles pour ouais pour que je m'améliore un peu. (Patrick)

Niveau foot c'est aussi qu'on a de bons entraîneurs qui font justement une bonne séance d'entraînement justement donc c'est surtout ça qui va nous aider. (Xavier)

Benoît mentionne l'investissement du club pour organiser les transports pour les tournois, assumer des dépenses financières pour mettre à disposition un entraîneur supplémentaire, l'inscription aux tournois et aider à financer l'achat de nouveau matériel. Certains autres jeunes perçoivent des bourses ou des aides qui financent leur inscription au CSEL, par exemple ou signent des contrats qui leur permettent d'obtenir un crédit matériel sur leur équipement sportif. Les ententes avec les organisations sportives n'ont toutefois pas uniquement des avantages instrumentaux. Pour Emile, son contrat professionnel offre une stabilité rassurante :

Déjà je suis déjà à l'abri parce que là j'ai deux ans de Novice et ensuite trois ans de Junior. (...) Plutôt que de dire ouais on signe un an pis l'année prochaine tu sais pas où t'es. Moi je sais si c'est pas Lausanne qui arrête le contrat moi je sais où je suis et ça je trouve ça rassurant déjà. (Emile)

Tous les jeunes internes ont accès aux locaux de musculation en tout temps ainsi qu'aux terrains de sport entourant le CSEL, ce qu'ils considèrent comme avantageux pour leur pratique. D'ailleurs, les infrastructures ou installations sportives sont mentionnées par trois des participants comme une ressource importante.

Enfin, les connaissances personnelles sur le sport et la pratique individuelle sont pour leur part des ressources que les jeunes mettent en place afin d'améliorer leurs performances, que ce soit, par exemple, par des comportements visant une bonne hygiène de vie ou des exercices techniques supplémentaires.

CHOIX D'ORIENTATION

La répartition des sujets de l'étude concernant le choix de formation se découle ainsi : quatre d'entre eux suivent la voie générale en vue de la maturité

gymnasiale, quatre autres font un CFC d'employé de commerce, deux sont en école de commerce, l'un fait le Bac français et le dernier est toujours à l'école obligatoire. Ces résultats sont analogues à ce qui est représentatif de la population générale en Suisse puisque comme nous l'avions mentionné auparavant, environ les deux tiers des élèves entament une formation duale à la sortie de l'école obligatoire (SEFRI, 2016). Aussi, tout comme dans notre échantillon, la formation professionnelle initiale la plus souvent choisie est celle *d'employé de commerce CFC*. Celle arrivant en seconde place est celle de *gestionnaire du commerce de détail CFC* (Office fédéral de la statistique, 2015, dans SEFRI 2016). Sept des douze jeunes interrogés prévoient poursuivre des études tertiaires dans une Haute Ecole.

Au-delà du choix, nous tentons, dans cette section, de rendre compte de ce qui amène les jeunes à ces choix ou non-choix. Un premier aspect de la construction du projet de vie des jeunes consiste à situer leurs ambitions sportives en rapport avec les autres sphères de vie. Souhaitent-ils poursuivre une carrière en tant qu'athlète professionnel ? Un deuxième aspect de la construction du projet de vie consiste à choisir une voie alternative au sport. Quelle formation ou quelle profession est envisagée en parallèle ou suite à la carrière athlétique ? Aussi, cette section fera part de ce qui les a menés à leurs choix. Bien que ce processus décisionnel soit complexe et puisse impliquer une infinité de raisons, des généralités ressortent du discours des participants.

Avant de présenter les résultats obtenus auprès des jeunes participants, les informations obtenues auprès de la psychologue nous amène un éclairage sur le processus de choix de l'ensemble des jeunes fréquentant le CSEL, par son intermédiaire. Elle constate que le rythme de vie de ces athlètes rend difficile pour eux de prendre le temps de se projeter plus loin, d'autant plus que « l'adolescent, en soi, a de la difficulté à se projeter dans l'avenir » (Psychologue). Les jeunes du centre sont guidés à travers le processus, mais cela n'implique pas nécessairement une élaboration de la réflexion sur ces décisions de carrière. Des filiales types d'éducation leur sont proposées par le directeur. Lorsqu'ils sont interrogés par la psychologue sur ce qu'ils veulent faire comme métier dans le futur, plusieurs ne le savent pas. Concernant ceux qui ont une idée, elle partage qu'une proportion d'entre eux se projette dans un métier en lien avec le sport. Leur projection se limite souvent à l'obtention d'un papier de niveau secondaire II. Selon ses observations, les décisions sportives

et professionnelles sont inter-reliées. Le choix est influencé par les valeurs et l'éducation ou la culture dans laquelle le niveau d'importance de l'école et du sport sont véhiculées. Cela a surtout un impact sur la décision de poursuivre les études ou non, une fois leur diplôme de secondaire II en poche. Nous verrons que les constatations de la psychologue se retrouvent grandement dans nos résultats auprès des jeunes interviewés.

Types de parcours

Pour plusieurs participants, les choix d'orientation se construisent autour du pilier principal du sport. Il est à mentionner que l'encadrement du CSEL ne permet cependant pas de poursuivre un parcours linéaire sportif, ce qui exclue ce type de parcours pour nos participants. Certains côtoient cependant des coéquipiers qui suivent ce genre de parcours linéaire exclusivement sportif :

Je dirais plutôt que eee c'est des contraintes qui pour moi étaient normales parce que j'ai toujours eu les deux ensembles, mais c'est vrai qu'il y en avait certains de l'équipe qui faisaient que du hockey ou qui étaient pas à l'école bah on se rendait compte que la vie était plus facile pour eux. C'était plus simple à faire parce qu'ils avaient que la tête au hockey comme ça, mais c'est quelque chose que pour moi ça toujours été normal d'avoir les deux ensembles j'ai pas eu de choses à me dire, ouais. (Alexandre)

Le discours des douze participants se rapporte donc à un parcours convergent. Lorsque nous leur demandons quelles sont leurs ambitions pour la suite, ils mentionnent tous en premier lieu et de manière spontanée une carrière sportive de haut niveau. Nous pouvons citer en exemple cet extrait :

Là je me suis inscrit à l'Uni en sport et psychologie. Euh et (rire) c'est ça ouais. Non, mais honnêtement je verrai si j'ai le temps de le faire et si je n'ai pas le temps je repousserai encore. Je ne suis pas très pressé pour l'instant. En tout cas l'année prochaine je me mettrai à fond sur le hockey et si j'ai le temps d'aller au cours alors j'irai et sinon je repousserai encore d'un ou deux ans donc on verra quoi. (Justin)

Un seul d'entre eux présente un discours qui se rapproche d'un parcours parallèle, en complément à celui convergent :

Bah moi j'aimerais encore faire deux, trois ans en club pour me préparer et tout. Mais après je pensais peut-être aller étudier plus haut après déjà pour combiner le foot avec euh les études. (...) Par exemple aux Etats-Unis on peut faire l'université en même temps que le foot. (...) il n'y a pas que le foot aussi, mais il y a les études. Pis il faut pas abandonner les études parce que c'est un bon lien des fois. Parce que je trouve que des fois quand je lâche un peu l'école, le foot ça va aussi moins bien. Du coup pour moi c'est un peu lié les deux. Pis il faut toujours tout donner et pis ouais pour pas avoir de regret. (Patrick)

Dans l'extrait ci-dessus, Patrick perçoit un lien réciproque entre les études et le sport. Il considère que les deux sont importants et aussi indispensables. Selon lui, ses ambitions sportives n'impliquent pas de sacrifices ou de changements dans sa poursuite scolaire/de formation. Au contraire, l'école a pour lui un impact positif sur la sphère sportive. Lorsque nous lui posons la question de ses rêves pour les prochaines années, il répond :

Bah justement être footballeur professionnel, mais aussi d'avoir obtenu un certificat d'une Haute école pour quand j'aurai fini ma carrière de footballeur pour reprendre quelque chose à trente-cinq ans, quarante ans pour avoir ouais déjà un papier et commencer à travailler déjà assez sans avoir besoin de refaire des études. (Patrick)

Dans l'ensemble, les résultats démontrent clairement une forte motivation intrinsèque envers la pratique sportive. Les émotions, les sensations, la variété, le dépassement de soi, l'expression, l'aspect social/amical et la réussite sont des éléments appréciés que les participants retrouvent dans le sport. Malgré une motivation supérieure envers le sport comparativement aux activités scolaires ou professionnelles ainsi qu'une motivation de nature plus extrinsèque envers ces dernières, les jeunes possèdent différentes motivations expliquant la poursuite de leur formation.

Processus au choix d'orientation

La précarité et la compétitivité des parcours athlétiques sont connues par les jeunes et ils expliquent leur objectif d'obtention d'un diplôme pour répondre à cette réalité et pour assurer leur insertion en cas de déclassement, de blessure ou pour leur après-carrière. Les critères de choix pour la formation sont influencés en partie par leur statut de jeunes sportifs d'élite. Du moins, le choix de formation a été principalement influencé par sa facilité de conciliation avec leur activité sportive, pour quatre interviewés. Par exemple, l'un des jeunes a porté son choix sur la maturité fédérale sous forme d'études à distance afin de lui permettre de moduler son horaire autour de ses séances d'entraînement. Toutefois, concernant le futur, les jeunes rapportent que dans certaines disciplines sportives, il n'est pas toujours possible de suivre une double carrière au plus haut niveau de pratique. Cela demande donc de mettre en pause la carrière vocationnelle. Ce moment correspond pour plusieurs à la fin de la formation initiale (diplôme de niveau Secondaire II). Il reste tout de même difficile pour eux de savoir s'ils seront en mesure d'atteindre leur but sportif et dans quelles conditions. Ceci amène beaucoup d'incertitude et se traduit par un projet vocationnel hypothétique qui sera révisé selon leur réussite athlétique :

Ben moi je pense que justement quand on a fini le gymnase c'est là où il faut voir comme j'ai dit avant le niveau qu'on a. Si on peut réussir à gagner notre vie avec le (sport). Et si on remarque qu'on peut alors tant mieux et si on remarque qu'on ne peut pas, essayer de trouver un travail où on peut essayer de continuer à jouer pour son plaisir et faire des tournois, peut-être moins important que si on voulait vivre notre vie avec, mais justement. (Benoît)

L'intérêt de poursuivre une formation n'est pas seulement rattaché à la sécurité professionnelle future. En effet, la poursuite d'une formation répond à des intérêts personnels, mais aussi à l'élaboration d'une identité moins forclosée, selon ce que nous pouvons déduire de cet extrait :

Bah de me dire aussi que je peux faire autre chose que du sport. Que je suis pas qu'un sportif que je peux avoir un diplôme aussi. (David)

Pour déterminer leur choix académique/de formation, les participants s'appuient aussi sur leurs intérêts. Ils arrivent à les identifier à partir d'expériences personnelles et de la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes. Quatre des participants se projettent idéalement dans un secteur professionnel dans le domaine sportif, ce qui reflète leur attrait pour le sport de manière générale, comme ils l'expliquent. Dans la situation d'Alexandre, c'est son expérience d'*Apprentissage* qui l'a amené à mettre à jour son intérêt dans l'enseignement pour la suite de son parcours :

Je me suis rendu compte de ça cette année parce que ben où je travaille en fait c'est une école d'enseignement spécialisée. C'est des écoles d'enseignement spécialisé et puis eee en visitant des classes tout ça je me suis rendu compte que c'est quelque chose qui me plaisait et du fait aussi que j'ai trois petits frères, le contact avec les enfants c'est quelque chose que j'aime bien. Ouais aussi leur apprendre leur enseigner c'est quelque chose qui me plaît. (Alexandre)

Bien qu'ils soient plus ou moins affinés ou affirmés, les intérêts sont présents dans le discours de dix des douze participants expliquant leur potentiel projet vocationnel.

Les compétences sont un autre élément sur lequel s'appuient les jeunes afin de s'orienter. Le choix est pour Mathieu lié à ses capacités et à la difficulté des parcours possibles :

Parce que à la base j'ai commencé au gymnase et le gymnase j'ai trouvé vraiment compliqué. C'était vraiment difficile (...) le deuxième semestre j'étais complètement largué donc j'ai abandonné. Je me suis dit : je ne peux pas traîner trois ans comme ça en train de galérer. Du coup j'ai préféré aller sur un apprentissage où il y a peut-être un peu moins de travail, mais un papier qui est tout aussi bon au final. (Mathieu)

Nous remarquons que les projets sportifs sont plus stables dans le temps, mais les projets de carrière en dehors du sport sont moins précis et plus changeants. Certains jeunes ont une vague idée de ce qu'ils envisagent suite au Secondaire II, d'autres ont un plan plus précis, mais au moins trois des participants n'ont aucune idée de ce qu'ils poursuivront comme but alternatif non-athlétique au

terme de leur séjour au CSEL. Le choix est repoussé ultérieurement, pour quelques-uns des plus jeunes. D'ailleurs, n'ayant pas posé son choix pour l'avenir, Xavier choisit une formation qui lui permet un grand éventail d'options académiques/professionnelles pour la suite. Valentina n'a pour le moment aucune idée de ce en quoi elle s'inscrirait en cas de non-réussite dans sa discipline sportive.

Ah, mais ça j'en sais rien. Ça je sais que c'est un problème que je devrais choisir quelque chose euh j'ai vraiment aucune idée de par exemple des études universitaires n'importe quoi...voilà j'ai pas d'idée j'ai pas mal de choses que je sais qui pourraient me plaire, mais justement il y en a trop donc c'est un peu un problème (rire). D'abord je vais essayer une formation et après au pire si ça marche toujours pas...euh on peut toujours commencer des autres études ou je sais pas...c'est il faut voir, ça c'est des questions pour plus tard. (Valentina)

Cette décision semble prématurée pour eux, car ils ressentent un besoin d'obtenir davantage d'informations ou d'expériences pour poser leur choix :

Ouais de prendre le temps de faire des stages un peu l'année prochaine aussi comme j'aurai un peu plus de temps comme je n'aurai plus la formation pis je pense ça pourra m'aider à trouver, à être certain de ce que je veux faire en fait. (Alexandre)

L'INFLUENCE DE L'ENTOURAGE SUR LE DOUBLE PROJET

Encore une fois, dans une certaine mesure, le projet de vie est influencé par les parents. Ces derniers ont notamment une autorité sur le maintien de la formation scolaire. Voici ce que dit Patrick à propos de ses parents :

Ouais ils me laissent le choix de faire ce que je veux un peu, mais ils me laisseront pas sans rien faire pendant genre une année. Pour eux c'est pas très bien de rien faire. (Patrick)

Les parents sont aussi impliqués dans les décisions à propos du développement sportif, car ils ont une influence importante dans la décision d'intégrer le CSEL. Pour les joueurs qui doivent se rapprocher des lieux

d'entraînement afin de poursuivre la pratique de haut niveau, plusieurs expliquent que deux possibilités s'offrent à eux, c'est-à-dire, se tourner vers une famille d'accueil ou intégrer le CSEL :

C'est vrai que celle qui a tapé le plus dans l'œil de ma maman c'était celle de Lausanne parce qu'il y avait la structure sport-études, il y avait le centre pour elle c'était le mieux encadré scolairement pis elle pour elle le plus important c'est scolairement parce qu'on sait jamais. On n'est jamais à l'abri d'une blessure ou de quoi que ce soit qui pourrait arrêter notre carrière du jour au lendemain. Et dans les autres clubs il y avait des familles d'accueil. Les familles d'accueil elles n'étaient pas tellement pour et pis euh il y avait des appartements, mais des appartements à quinze, seize, dix-sept ans c'est trop tôt je pense enfin on est autonomes, mais pas assez je pense.
(Louis)

Les jeunes athlètes sont donc amenés à prendre des décisions sur leur avenir académique et leur avenir sportif. Pour Alexandre qui a reçu des offres provenant de trois équipes, le CSEL et la connaissance du club sont des facteurs qui l'amène à choisir de rejoindre Lausanne. Valentina a pour sa part intégré l'institution de formation intensive dans sa discipline sportive sous les conseils de son entraîneur et après avoir vu un collègue suivre cet encadrement et progresser grandement.

En plus des parents, les entraîneurs sont aussi une source de soutien pour l'orientation des jeunes. Afin de choisir entre la maturité et un CFC, Xavier s'appuie sur les conseils d'un ancien entraîneur qui a déjà eu à passer par ce processus de décision :

Bah en fait il y a c'est un de mes anciens entraîneurs il est assez jeune donc justement lui il a fait comme ça parce qu'il pouvait faire je crois aussi la maturité directement pis lui il a d'abord fait l'école de commerce justement avec le foot c'était un peu compliqué pour lui. Il m'a dit qu'il avait fait d'abord l'école de commerce ensuite il a fait la maturité après. Du coup vu que je savais que la maturité c'était compliqué et qu'en plus, il me le dise aussi, mon choix il a été un peu vite fait. (Xavier)

L'entraîneur de Félix a maintenu la discussion avec son joueur à propos de ses choix de formation. C'est lui qui l'a mis en contact avec le CSEL afin d'obtenir un cadre soutenant pour la suite de son parcours.

Le directeur du CSEL, par ses contacts et ses connaissances du milieu académique suisse, facilite l'insertion des jeunes dans des formations. C'est souvent par son intermédiaire que les jeunes entament une formation et construisent un projet de vie :

Bah vu que je suis dans le domaine du sport du coup monsieur Gerber il m'a proposé de faire un stage là-bas. J'ai apprécié et l'employeur il a vu que j'étais motivé du coup il m'a laissé la chance, l'opportunité de continuer sur cette voie. (David)

Sans nécessairement provenir d'une incitation explicite de la part de l'entourage, les données démontrent que plusieurs jeunes s'enlignent vers des formations dans les mêmes domaines professionnels que leur parent, frère ou autres personnes de leur entourage.

L'ÉQUILIBRE ENTRE LES DEMANDES ET LES RESSOURCES

Selon nos résultats, l'équilibre demandes-ressources diffère selon la situation, la période et les individus. Nous observons donc une variabilité intra-sujet et inter-sujet. Pour certains, la carrière duale n'est pas perçue comme aussi difficile et nous pourrions affirmer que de manière générale, les jeunes retirent du plaisir et de l'épanouissement de leur projet dual. Apparemment, elle est néanmoins parfois remise en question :

Il y a beaucoup de moments où je pense que j'aurais pu lâcher et ouais repartir dans ma région. Mais surtout en début d'année justement j'étais vraiment pas bien. J'avais pas joué un match pendant deux, trois mois du coup là ça allait vraiment mal et pis à partir de la deuxième partie de l'année ça été scolairement et au foot aussi c'était les deux ça allait beaucoup mieux. (Patrick)

Malgré des moments difficiles, les ressources semblent finalement suffisantes pour faire face aux défis que cela représente puisqu'aucun participant n'envisage d'abandonner et que les difficultés scolaires ou d'autre ordre sont

temporaires. D'ailleurs, depuis son arrivée au CSEL il y a quatre ans, la psychologue a connu seulement deux cas d'arrêt du double projet.

DISCUSSION

APPORTS

Pour rappel, le but englobant de l'étude est d'explorer le déroulement du double projet des jeunes en structure sport-études dans le canton de Vaud. D'une part, en adressant l'ajustement et l'adaptation au double projet à travers les transitions. D'autre part, en observant la manière dont différents facteurs influencent le futur projeté de ces sportifs.

Cette section mettra en lien les éléments théoriques présentés précédemment et les discours des participants. Cette analyse se découlera suivant trois parties : les transitions, les barrières et ressources, puis l'orientation scolaire et professionnelle. Les principales limites de cette étude seront ensuite mentionnées.

Discussion sur les transitions normatives et non-normatives

Pour résumer, nous pourrions d'abord confirmer notre hypothèse selon laquelle les jeunes sont plus amenés à s'adresser au personnel de soutien (dans ce cas la psychologue ou le directeur) lors de transition non-normatives jugées négatives (e.g., contre-performances ou blessures). Elles font en effet parties des raisons principales qui amènent les jeunes à s'adresser à la psychologue, au même titre que la fatigue, le stress et la diminution du sentiment de confiance ou de la motivation ou problèmes d'ordres personnels. Une transition majeure advient vers l'âge de 15 ans, c'est à dire au moment de l'arrivée au centre pour la plupart. En outre, nous devrions plutôt parler de transitions multiples parallèles puisque ce moment inclut des transitions au niveau académique avec le passage à l'éducation post-obligatoire (sec. II), au niveau athlétique, avec la sélection par des équipes, ainsi qu'au niveau psychosocial avec le changement d'environnement de vie. Cela demande un effort d'adaptation pour faire face aux nouvelles exigences plus élevées et pour aménager les différentes sphères de vie qui ont évoluées. Ce phénomène d'adaptation est observable par l'évolution des comportements et de la perception des jeunes qui par exemple, mettent en place des stratégies d'organisation nouvelles, tissent de nouveaux liens sociaux ou identifient différentes priorités. D'ailleurs, ces différentes

sphères s'inter-influencent. Un parallèle sera proposé entre le modèle développemental de Wylleman et Lavallee (2004) et les trajectoires représentées dans les discours des participants.

L'arrivée dans un centre de formation est une transition importante (Debois et Ledon 2011, cité dans Stambulova et Ryba, 2013). Elle est perçue comme une opportunité par les jeunes d'obtenir de meilleures conditions d'entraînement et de développer leur autonomie, bien que l'éloignement de la famille et du cercle social crée un manque, surtout lors des premiers temps, tout comme le remarquait Debois et al. (2015).

Comme nous pouvions nous y attendre, basé sur les constats de Stambulova (2014), les données illustrent des changements dans la perception et l'attitude des athlètes envers le sport et le degré auquel ils s'identifient au rôle athlétique ; dans leur investissement sportif ; dans le rôle de leur environnement social et dans les sacrifices au sein des autres sphères de vie. En effet, une plus grande attention est portée à ce qui leur offre une plus grande chance de réussite sportive (nutrition plus adaptée, gestion de la fatigue) et le contexte dans lequel ils évoluent souligne leur statut de sportifs prometteurs par les aménagements scolaires spécifiques ou la cohabitation avec d'autres jeunes sportifs, par exemple. Leur planning sportif prouve l'intensification de l'investissement nécessaire, sans compter l'entraînement individuel autonome que certains d'entre eux y ajoutent. Dans le cas d'au moins trois des participants, la transition au niveau de « développement » coïncide avec les premières blessures sportives marquantes. Les blessures sont des transitions non-normatives qui, comme nos résultats ont démontrés, « peuvent également avoir un impact considérable sur la qualité de leur engagement dans leurs études, dans leur emploi, dans les compétitions sportives ou dans leur vie en général » (European commission, 2013, p.5).

Le déplacement volontaire de l'investissement d'une sphère à l'autre permet pour les jeunes de s'adapter aux différentes priorités selon les phases et événements (Stambulova et al., 2014). Les participants expliquent passer inévitablement moins de temps avec leur famille et leur cercle d'amis d'origine. L'environnement social de ces jeunes a d'autant plus été transformé, par leur arrivée au centre, avec les nouvelles rencontres que cela amène. Cela est d'autant plus évident dans le cas de ceux provenant de régions plus éloignées. La responsabilité parentale de l'encadrement et de l'organisation initiale est


présente de manière parallèle et collaborative avec le personnel responsable (directeur du centre, intendants, psychologue, entraîneurs, professeurs).

A travers le discours des participants, nous comprenons que la transition junior-senior est particulièrement décisive pour leur avenir athlétique. En effet, la réussite est déterminante pour l'orientation du projet de vie, surtout dans le cas des jeunes qui évoluent dans un sport professionnalisant. Leur projet de carrière ou de vie se construit autour de cette transition incertaine. Toutefois, les expériences auprès des équipes premières ne sont pas suffisantes pour considérer que cela représente une réelle transition au niveau de *maîtrise*. Cela pourrait expliquer pourquoi les jeunes en fin de parcours ne s'adressent pas nécessairement plus au personnel de soutien que les autres. À propos des barrières ou défis anticipés pour cette transition, les discours se limitent à la compétitivité auxquels ils devront faire face. En effet, les jeunes sont sensibilisés à la précarité de cette transition athlétique et au caractère aléatoire de la carrière de haut niveau. Étonnamment, les participants n'ont pas démontré d'inquiétude face à l'arrêt des services et de l'encadrement à leur sortie du centre. De plus, les jeunes ne connaissaient pas les soutiens auxquels ils auront accès à ce moment.

La *Tableau 1* illustre les transitions qui se produisent au cours de la carrière sportive des jeunes, selon nos résultats, en se focalisant sur les transitions en lien plus direct avec nos questions de recherche (zones colorées en gris). Nous constatons que la chronologie est assez similaire au modèle de base. Cependant une première différence émerge de nos résultats puisque l'entrée dans le stade athlétique de *formation* débute légèrement plus tard, pour la presque totalité de nos sujets, soit à l'âge de 14 ou 15 ans comparativement à 12-13 ans, selon le modèle établi par Wylleman et al. (2013). C'est ce que nous avons illustré à travers le tableau en distinguant les phases de *spécialisation* et de *formation*. Cette différence temporelle pourrait néanmoins s'expliquer d'une part par les disciplines sportives pratiquées par nos participants qui ne sont pas considérées comme étant à développement précoce.

Une deuxième différence s'observe dans les transitions scolaires puisqu'une transition majeure entre le Secondaire I et le Secondaire II mérite d'être distinguée. Contrairement à plusieurs pays qui conçoivent le niveau secondaire comme une seule étape relativement homogène de la formation obligatoire, le

Tableau 1 Représentation de la carrière athlétique

Ages	(Niveau athlétique)	Education	Travail
4-12 ans	Initiation	Degré primaire	
12-15 ans	Spécialisation	Degré secondaire I	
15-19 ans	Formation (Développement) Recrutement par les équipes junior	Degré secondaire II (Ecole <u>postobligatoire</u>) Entrée au CSEL	Apprentissage*
19-24 ans	Maîtrise (Perfectionnement) Transition junior-pro 	Etudiant athlète HE**	Sport en tant qu'emploi Sport et emploi
25+	Maîtrise Discontinuation (Retraite athlétique)	Formation continue Reprise d'une formation Post-carrière athlétique	Carrière vocationnelle post-athlétique

*Concerne les sportifs suivant la voie professionnelle d'éducation duale

La flèche bleue représente la transition athlétique déterminante, selon les résultats

**Concerne surtout ceux qui ont choisi la formation générale

Comparaison au modèle de Wylleman et al. (2013)

modèle suisse a la particularité d'offrir différentes options d'orientations à partir du niveau Secondaire II et implique alors un choix vocationnel perçu comme précoce, comparativement aux normes internationales. Puisque les étudiants suisses n'ont pas autant de temps pour mûrir ce choix et que les sportifs doivent anticiper les démarches pour coordonner les différentes activités de la carrière

duale, ils auraient donc logiquement besoin d'un soutien en orientation d'autant plus tôt que les athlètes des autres pays. Pour les jeunes qui ne sont pas prêts à intégrer le Secondaire II, le système éducatif Suisse a prévu des offres transitoires (Site web educa.ch, section système éducatif, degré secondaire II, 19.12.2018). Par sa souplesse, ses aménagements et ses services à disposition, le contexte suisse nous semble soutenant, bien que la carrière duale reste complexe.

Selon nos résultats, la durée des parcours varie pour différentes raisons répandues (échecs scolaires, changement d'orientation, délais pour trouver un apprentissage), mais les délais de graduation sont aussi amenés à être repoussés comme c'est le cas de l'un des participants, par un déménagement à l'étranger, ou encore par un investissement athlétique qui demande d'échelonner le cursus sur une plus longue période. L'entrée dans une formation supérieure est aussi potentiellement remise à un moment ultérieur plus propice. Cela est représenté par la ligne pointillée du tableau entre le degré Secondaire II et la HES. D'ailleurs, l'allongement du temps de formation avait d'ailleurs été observé par López de Subijana et al. (2015), dans leur étude.

Selon les explications de nos participants à propos de la réalité du marché professionnel sportif Suisse, la pratique professionnelle du hockey rend difficile, voire presque impossible l'occupation d'une autre activité lucrative en parallèle ; pour le football, la situation varie davantage vu les différents marchés et contrats internationaux ; et pour les autres sports, la double carrière se poursuit généralement jusqu'à la retraite athlétique par nécessité vu le peu de sports professionnalisant, sauf exception. La carrière athlétique doit inévitablement faire place à la reprise d'une formation ou à une carrière vocationnelle non-athlétique plus ou moins en rupture avec le domaine sportif. Il est donc cohérent que plusieurs se projettent deux scénarios de carrière, le premier en tant qu'athlète de haut niveau et un second en tant qu'étudiant ou travailleur. Ces différents scénarios et amalgames sont présentés dans le tableau. Nous avons vu que les athlètes doivent fréquemment prévoir des phases d'arrêt dans leur parcours scolaire/de formation. Des dispositifs spécifiques pour aménager des congés scolaires/professionnels sont selon nous indispensables pour assurer des interruptions adaptées puisqu'elles sont souvent inévitables. Ainsi, la transition au niveau de *maîtrise* ne doit pas se faire au détriment du reste, en imaginant que certains athlètes, contrairement aux sujets de notre étude, sont

amenés à faire une pause dans leur formation de niveau Secondaire II. L'allongement des études est prévu pour les athlètes, mais au-delà de cette mesure, il serait probablement utile de documenter les acquis académiques/de formation des athlètes afin qu'ils puissent en bénéficier ultérieurement. Cela pourrait prendre la forme de certificats intermédiaires de formation permettant une reconnaissance des acquis pour reprendre la formation où elle avait été laissée.

Selon les jeunes athlètes participants à notre étude, le modèle Nord-américain de formation sport-études est un exemple duquel la Suisse gagnerait à s'inspirer, par la qualité et l'accessibilité des infrastructures souvent localisées sur les campus. Au moins deux participants jugent que l'implantation de ce type de centre de formation sport-études n'est pas suffisamment présent en Suisse romande. Une vérification de la pertinence d'une mise en place d'une *Swiss Olympic Sport School* dans le canton de Vaud afin de répondre aux besoins des sportifs de la région serait, selon ces réflexions, à envisager. Les organisations athlétiques et académiques nord-américaines sont davantage imbriquées, comme dans le cas des tournois sportifs de *high school* ou la *National Collegiate Athletic Association* (NCAA). Le niveau de compétition de cette région géographique est considéré comme étant plus élevé, dans certaines disciplines, donc plus opportun au développement athlétique de haut niveau, selon l'opinion de nos sujets :

Bah déjà junior majeur, la ligue de hockey canadienne là-bas c'est déjà vachement reconnu et puis ici il y a, on a tous un peu envie d'y aller parce que c'est un cran au-dessus des juniors ici, mais c'est pas encore des hommes donc c'est vraiment à peu près le niveau parfait pour se développer au maximum.
(Justin)

Discussion sur les demandes et ressources perçues

Le modèle des transitions de carrière athlétique (*Athletic career transition model*) de Stambulova (1997,2003, dans Stambulova et al., 2009) sera ici utilisé pour illustrer et analyser les résultats, après un retour sur les défis et ressources observés. Pour rappel, notre hypothèse centrale, basée sur ce modèle est : les transitions sont exigeantes, mais les ressources internes et externes seront suffisantes afin de faire face aux demandes et permettront donc des transitions

efficaces. Nos résultats confirment de manière générale cette hypothèse. Selon les discours recueillis, l'équilibre est changeant selon les périodes et les transitions sont parfois vécues comme plus exigeantes.

Les difficultés ou barrières rencontrées par les jeunes de notre échantillon se résument à la fatigue, la blessure, le stress, un manque de confiance ou de motivation, ou des problèmes d'ordre plus personnels. Nos résultats ne vont pas jusqu'à identifier des cas d'épuisement, mais la fatigue et l'intensification de la pratique sportive nous interrogent sur le lien possible avec la venue de blessures. Des séminaires ou interventions préventives de groupes sur ces défis pourraient potentiellement être une réponse aux besoins de jeunes athlètes.

Il est intéressant de constater que, contrairement à ce qui a pu être mentionné dans la littérature, certaines difficultés telles que le manque de moyens financiers, l'équipement ou l'encadrement sportif de qualité insuffisants (Stambulova et Ryba, 2013) n'ont pas été retrouvées dans nos résultats. Ces derniers n'ont peut-être pas émergé pour des raisons méthodologiques, comme cela sera expliqué plus loin. Ce constat pourrait aussi s'expliquer en partie par les finances favorables des clubs, du CSEL, des individus ou l'économie locale.

Davantage de difficultés ont été communiquées à propos de la sphère scolaire, ou professionnelle, comparativement à la sphère sportive. La difficulté de réussite dans les deux objectifs simultanés est potentiellement attribuable au fait que les sportifs tendent à prioriser la dimension athlétique, au détriment des sphères académiques ou privées (Ryba, Ronkainen et Selänne, 2015 ; Stambulova et al., 2014). Bien que le discours en faveur de la carrière duale et de l'importance de la scolarité soit répandu, un répertoire plus large d'histoires couronnées de succès qui permettraient aux athlètes d'imaginer atteindre l'excellence de façons diverses les aiderait à canaliser l'action. [traduction libre] (Ryba, Stambulova, Selänne, Aunola et Nurmi 2017, p.131).

Les ressources internes retrouvées dans nos résultats s'énumèrent comme suit : une bonne organisation et gestion du temps, le travail et la persévérance qui découle d'un haut niveau de motivation, l'indépendance, la confiance et des habiletés cognitives qui facilitent la réussite scolaire. Ces ressources font logiquement miroir aux défis que nous avons mentionnés. Selon la psychologue, les expériences et apprentissages tels que la gestion de l'échec,

le travail d'équipe, la communication (car certains sont amenés à parler aux médias) et différentes habiletés mentales sont des atouts pour les préparer au monde professionnel. Il est toutefois difficile de savoir si les jeunes en sont conscients ou arrivent à les verbaliser de manière explicite à un employeur, par exemple. Bien que la psychologue prépare certains d'entre eux aux types d'entretiens d'embauche, elle croit qu'un travail serait intéressant, surtout lors de la dernière année au centre afin de les aider à mettre en avant ces qualités et compétences. À notre avis, une meilleure connaissance du monde professionnel et des attentes qui s'y rattachent pourrait aider les jeunes à s'y préparer ou à s'y projeter.

Stambulova et al. (2014) mentionnaient l'importance du support social provenant des entraîneurs, des pairs, de la famille, des professeurs et des experts, mais aussi, de la gestion du temps et de l'énergie. Nos résultats corroborent exactement ces affirmations. Ils démontrent que l'adaptation tient en grande partie dans la capacité à gérer le temps. Selon Henrikson, Stambulova et Roessler (2010), les athlètes compensent le temps restreint en étant déterminés, concentrés et structurés. Ce sont des qualités qui ont été mentionnées par les jeunes du CSEL. Les participants ainsi que la psychologue ont constaté un apprentissage de l'organisation qui leur permet de faire face aux nouvelles exigences. Le planning établi par le directeur du CSEL, en collaboration avec les différentes parties est un outil qui a pour but d'aider les jeunes à équilibrer leur temps entre le sport et la formation. Cet équilibre optimal entre le sport et les études est au centre de l'adaptation aux transitions (Stambulova et al., 2014). Certains défis se présentent lors de l'arrivée au centre. Nos données supportent celles de Stambulova et al. (2014) sur les éléments qui font barrière à la carrière duale à ce moment, incluant la nostalgie de la maison et le manque de compétence pour la gestion du temps.

Contrairement aux observations de Ryan (2015) ou Moret (2017), les sujets n'ont pas ressenti de pression des organisations sportives ou des entraîneurs pour un investissement exclusivement athlétique. Au contraire, nous avons vu des exemples lors desquels les entraîneurs diminuaient les charges d'entraînement afin d'aider les jeunes dans les périodes scolaires plus intensives. Cela peut s'expliquer par la collaboration avec le CSEL qui priorise la carrière duale. Néanmoins, le planning bénéficierait d'être construit en impliquant davantage les athlètes pour soutenir la responsabilisation et le

développement des ressources personnelles en lien avec l'organisation. Les résultats de la thèse de Piffaretti (2006) laissent penser que les soutiens offerts sont à double tranchant. Ils sont appréciés et nécessaires pour concilier les exigences parfois incompatibles donc discriminatoires. En contrepartie, cette aide ne les incite pas à développer leurs propres ressources pour faire face à ces obstacles. Le manque d'indépendance risque alors de repousser la problématique à la transition suivante et de créer ainsi un cercle vicieux. Alors qu'un cadre scolaire facilitant est souvent la réponse proposée par les autorités sportives, comme nous l'avons présenté dans la section « soutien aux athlètes suisses », les qualités internes du jeune ont potentiellement un plus grand impact sur la réussite du double projet. Piffaretti (2006) suggère d'éduquer les jeunes à une auto-responsabilisation. Cela pourrait être développé parallèlement au système de soutien déjà en place.

Les informations recueillies dans les entretiens reflètent une rigidité relative dans les plannings sportifs. Il serait donc important d'étudier plus en détail l'influence des plannings qu'imposent les organisations sportives, sur les jeunes. Pour faire écho à ce que suggère la psychologue du centre, « il semble important d'intégrer cette dimension du repos et de la récupération dans le panel des compétences à développer chez les jeunes athlètes » (Debois, Perrus & Leseur, 2017, p.71). Les demandes peuvent sembler paradoxales ou contradictoires entre la charge d'entraînement préconisée et le besoin de récupération ou de repos pour assurer un bien-être physique et l'épanouissement. La psychologue suggère comme piste de réflexion future, la mise en place d'une plage horaire spécifiquement dédiée à la relaxation/récupération, au même titre que les obligations athlétiques établies actuellement. Cependant, une telle répartition du temps serait à son avis uniquement possible moyennant l'allègement d'autres activités. Dans le milieu sportif actuel, elle remarque que le discours est favorable à la préparation mentale, pourtant, dans les faits, aucune plage horaire n'y est dédiée, contrairement au temps prévu à la préparation physique ou à la pratique sportive spécifique qui semblent considérées comme prioritaires. Selon elle, les organisations sportives ne sont pas prêtes à une telle restructuration et il faudra encore quelques années avant que les façons de voir et de faire les choses soient cohérentes avec le besoin de repos. Que pourrait-on faire pour accélérer ce processus de changement et faire en sorte que les instances sportives adhèrent à ce modèle plus équilibré entraînement-repos ? La psychologue

suggérerait aussi qu'un manque d'études scientifiques et de connaissances empiriques sur les charges d'entraînement propre à chaque discipline sportive laisse un flou quant aux charges optimales.

Selon nos résultats, la motivation intrinsèque des jeunes envers leur sport semble maintenue, contrairement à ce que les conclusions de Piffaretti (2006) nous avaient amené à déduire. Malgré leur entrée en centre de développement sportif et leurs objectifs professionnels athlétiques, un type de motivation intrinsèque émerge principalement des entretiens. Leur envie de devenir athlète de haut niveau n'est pas expliqué par les avantages qui s'y rattachent (prestige, argent, statut, etc.), mais plutôt par leur envie de vivre de leur passion. Bien que ceci ne soit pas reflété dans nos résultats, le désenchantement de la pratique dont parlait Moret (2017) ne peut être exclu si les jeunes idéalisent la réalité d'une carrière athlétique. A notre avis, il serait risqué de ne pas confronter les jeunes aux aspects plus contraignants ou difficiles d'une carrière de haut niveau afin de les préparer à ces réalités.

Nous constatons qu'aucun jeune ne mentionne avoir consulté les sources disponibles en ligne sur la double carrière, contrairement à ce que nous avions envisagé. Il semblerait donc que ces ressources ne soient pas connues ou du moins pas utilisées par les jeunes interviewés. Les outils à disposition n'ont pas non plus été mentionnés par le personnel encadrant. La communication et l'uniformisation des services pour l'encouragement à la double carrière est donc un point sur lequel nous pourrions probablement nous pencher davantage. Une collaboration plus étroite entre la *Swiss Olympic Association* et les établissements de type sport-études serait-elle bénéfique pour offrir des services préventifs de manière plus systématique ?

Selon les experts, « les services de soutien à la double carrière doivent faire l'objet d'une publicité au sein de la communauté des athlètes, des entraîneurs, des fédérations sportives et d'autres parties prenantes [...]. Les services de soutien peuvent notamment inclure : une assistance psychologique comprenant des formations en développement personnel, la découverte des métiers, la planification, le développement et le coaching, la gestion du mode de vie, des compétences pour anticiper et supporter les transitions et le changement, les interventions de crise ; des informations et

une orientation professionnelles, une préparation en vue d'un nouveau métier » (European commission, 2013, p.15).

Aussi, les chercheurs et décideurs voient un besoin d'uniformiser les services de soutien multiculturels ainsi qu'une nécessité de coopération entre les chercheurs et psychologues du sport afin de trouver des solutions à la mobilité que requiert dans plusieurs cas une carrière sportive (European commission, 2013). Nos résultats démontrent en effet, qu'une rupture est probable lorsque les systèmes scolaires ne sont pas suffisamment flexibles pour s'adapter aux déménagements à l'étranger. « Certains projets d'apprentissage à distance dans ce domaine ont été lancés, mais les résultats n'ont jusqu'ici pas été convaincants en ce qui concerne la qualité, le niveau, l'accessibilité, la dimension interactive et les langues. Il semble qu'il soit difficile pour les organisations sportives internationales de trouver les bons mécanismes de coopération sur le marché européen de l'apprentissage à distance » (European commission, 2013, p.36). Encore une fois, le risque de perdre les acquis est présent dans ces situations si un manque d'équivalence ou de reconnaissance de formation se présente. Il est donc nécessaire d'explorer les conséquences de la mobilité des athlètes pour éviter un retard dans la formation ou la perte des acquis à l'international autant qu'au niveau national.

Les aménagements scolaires (e.g. possibilités de s'absenter pour des raisons sportives, le prolongement de la formation, la diminution des heures de classe) et la souplesse des employeurs ont été unanimement indiqués comme importants dans la réussite du double projet. Le manque de temps perçu par les étudiants-athlètes doit être compensé par une bonne formation individualisée flexible (López de Subijana et al. 2015). Les séances de tutorats offertes par le centre ont été aidantes pour les jeunes. Surtout que ce ne sont pas tous les établissements scolaires qui offrent ce service de manière accessible selon l'horaire des sportifs. D'ailleurs, « [...] une assistance individuelle à chaque athlète, sous la forme d'un mentor, d'un tuteur et de systèmes de soutien à l'apprentissage personnalisés, a été identifiée comme un instrument efficace afin d'encourager les athlètes à persévérer dans leurs programmes éducatifs » (European commission, 2013, p.17).

Nous percevons des liens entre nos observations et les éléments de *'Athletic career transition model* de Stambulova (1997,2003, dans Stambulova et al., 2009) Les ressources considérées dans le modèle des transitions de carrière

athlétique (e.g., les expériences précédentes, la motivation, le soutien social et/ou financier) (Stambulova, 2014) ont été retrouvées dans le discours des participants. Selon les résultats récoltés, les sportifs utilisent aussi ces différentes stratégies mentionnées par Stambulova (2014), afin de faire face aux transitions : une pratique sportive plus soutenue que leurs adversaires, la recherche de support professionnel ou la planification.

Dans certains cas observés, nous pourrions considérer que la transition réussie est différée. En effet, des changements d'établissements, des interventions de la part du directeur ou de la psychologue ont été nécessaires afin de garantir le bien-être et la réussite. Puisqu'ils ont bénéficié d'un encadrement, aucun des jeunes de notre échantillon n'est en situation de transition non réussie. Finalement l'abandon du sport n'a pas été observé dans notre échantillon et il se fera plutôt, selon le personnel de soutien, au moment délicat au passage du statut junior à celui d'élite. Dans le cas de notre échantillon, des interventions préventives sont identifiables ainsi que des interventions en gestion de crises psychologiques. Le contact régulier avec les pensionnaires permet à la psychologue d'observer les signaux de crise transitoire et le travail en réseau permet d'intervenir préventivement. Aucune intervention psychothérapeutique n'a été prodiguée, à notre connaissance.

Discussion sur le processus d'orientation

La plupart des participants se dirigent vers une formation professionnelle dans le domaine du commerce ou une formation générale pour obtenir la maturité. La répartition observée est cohérente avec la population générale de la Suisse, tout comme l'avait trouvé Moret (2017). Nous pouvons donc avancer, selon nos données, que les choix de filiale de niveau secondaire II des jeunes en situation de double projet sport-études ne diffèrent pas du reste de la population. Les participants qui ont choisi une formation générale, donc qui envisagent logiquement la poursuite d'études supérieures, compétitionnent dans des disciplines sportives autant professionnalisant que d'autres, moins rentables, financièrement. Il semblerait donc que cette variable n'influence pas notre échantillon dans le choix de poursuivre ou non une double-carrière, contrairement à ce que la littérature avance (e.g. Stambulova et Ryba, 2013). L'ensemble des jeunes ayant opté pour une formation professionnelle s'est orienté dans le domaine du commerce. En Suisse, ce domaine représente une vaste offre de places d'apprentissages et de débouchés et constitue le choix le

plus répandu (SEFRI, 2016). Cependant, ce résultat est en décalage avec la multitude de formations proposées en Suisse. Ce manque de représentativité de la variété d'options pourrait être expliqué d'une part par les propositions qui sont offertes d'emblée aux jeunes sportifs via le directeur du centre ou pour des raisons de confort, tel qu'expliqué ultérieurement. À la question « comment avez-vous fait pour définir votre projet de formation », nous avons pu constater un manque d'introspection relatif dans les réponses. Une identité forclosée pourrait expliquer des choix sans exploration et une planification à court terme (Navarro, 2015).

La poursuite sportive semble interférer avec la construction d'un projet non-athlétique. Navarro (2015) observait que la majorité des étudiants reconnaissent l'importance d'obtenir un diplôme de Bachelor, sans toutefois choisir selon leurs aspirations futures. À l'instar de cette étude, il semblerait que tous adhèrent à l'importance « d'avoir un papier » sans nécessairement exprimer l'aboutissement que cela représente pour leurs ambitions vocationnelles. Pourtant, d'un point de vue extérieur, le fait de posséder « un papier » ne garantit pas une insertion aisée sur le marché du travail pour les athlètes qui doivent rivaliser avec leurs pairs possédant une plus grande expérience professionnelle. « La plupart des sportifs d'élite poursuivent une carrière duale, ce qui entraîne souvent un manque d'expérience professionnelle. Pour organiser sa carrière sportive de façon optimale et s'assurer les meilleures perspectives d'avenir, il faut choisir le bon établissement de formation et mettre rapidement en place une planification professionnelle » (Site web de Swiss Olympic, section Travail et sport de performance, 30.12.2018). Les sujets de notre mémoire ne semblent cependant pas se soucier de cette éventualité et de la compétitivité du marché professionnel. La construction de carrière est fréquemment rapportée aux intérêts, mais reste peu élaborée sur la projection à plus long terme. Pour certains d'entre eux, le choix se base sur la faisabilité à plus court terme afin de concilier les études autour de leur pratique sportive et reportent les décisions professionnelles ultérieurement dans l'éventualité que la professionnalisation sportive ne soit pas au rendez-vous. Ces résultats démontrant une stratégie de gestion à court terme et une difficulté à se projeter à long terme dans un projet de vie s'expliqueraient, selon la psychologue, en partie par le rythme de vie imposé par la carrière duale qui accapare les ressources des jeunes. Les exigences sont telles, que la priorité est accordée aux demandes à court terme,

ce qui a pour conséquence de reporter à plus tard le processus de réflexion. Cela représente alors une stratégie de résilience pour faire face aux défis de la double carrière (Ryba et al, 2017). D'ailleurs, Ryba et al. (2017) expliquent qu'il n'est pas possible d'investir totalement et simultanément toutes les sphères de vie, donc, les individus apprennent à trouver leur propre rythme optimal dans le processus de construction de carrière [traduction libre] (p.138).

Les experts préconisent la construction d'un plan de carrière en amont ou du moins, l'exploration de leurs intérêts et options (Swiss olympic ; Stambulova et al., 2009). Cependant, les jeunes participants ne semblent pas tous avoir eu l'occasion d'explorer suffisamment ces éléments avant leur entrée en Secondaire II pour assurer un choix vocationnel affirmé à plus long terme. L'exploration se poursuit potentiellement même au-delà du niveau Secondaire II. Les résultats de Debois, Perrus et Leseur (2017) démontraient que la catégorie de compétence de *planification de carrière* est celle pour laquelle les athlètes accordent le moins d'importance pour la réussite de leur double projet, mais aussi celle qu'ils pensent le moins posséder. Nos observations démontrent qu'en effet, le processus de prise de décision vocationnel est peu anticipé ou élaboré. Il serait cependant inadéquat d'affirmer que les parcours discontinus observés se démarquent de l'ensemble de la population de niveau Secondaire II. Selon Keller, Huplka-Brunner et Meyer (2010), la moitié des Suisses suivent un parcours discontinu entre la fin de l'école obligatoire et la certification au niveau Secondaire II, en raison de redoublement, d'interruption, de changement ou d'abandon de formation.

Ensuite, la prévalence, dans nos résultats, des parcours de types convergents pourrait s'expliquer par le processus de sélection pour l'entrée au CSEL et sa vocation pour le développement dual des jeunes sportifs de haut niveau qui visent donc une carrière athlétique. Il est donc logique que les discours tendent plus vers un parcours convergent tel que défini par Torregrosa et al. (2015).

L'analyse de nos données n'a pas permis de tirer de liens marquants entre les données sociodémographiques et les parcours vocationnels. Selon nos résultats, les parents ont surtout eu une influence dans la décision d'intégrer le CSEL. Pour ce qui est de l'éducation, l'ensemble des parents souhaitaient donc que leur enfant poursuive des études de niveau Secondaire II, ce qui n'est pas surprenant puisque les jeunes ne possédant pas de diplôme de ce niveau sont à risque de rencontrer des difficultés d'insertion professionnelle. La

psychologue du centre observe chez l'ensemble des jeunes (au-delà de notre échantillon) l'influence culturelle et les valeurs liées aux études/au travail véhiculées par les parents, qui ont alors un impact sur le type ou la durée des études choisies. Tout comme l'avancé Lee (1983), l'influence des proches, notamment les encouragements de l'entraîneur a eu un impact sur les objectifs de carrière de nos participants. Les choix proposés par le directeur du centre qui offrent une voie facilitant le double projet sont plus clairement en lien avec les choix de parcours effectués par les jeunes.

Dans les quelques lignes qui suivent, nous établissons des parallèles entre les idées communiquées par Nota et Rossier (2015) et nos résultats. Au travers des transitions additionnelles que les jeunes en double projet vivent comparativement à celles inhérentes à l'ensemble de leurs pairs, les jeunes sportifs doivent faire preuve d'adaptabilité. Par ces événements, ils sont poussés à solliciter des habiletés mentales, des apprentissages, des stratégies ou des outils qui leur seront utiles pour s'adapter aux changements ultérieurs. Cependant, qu'en est-il de leur capacité d'adaptation réelle, s'ils ne deviennent pas athlètes professionnels ? Des interventions basées sur la narrativité dans le but de se raconter de manière cohérente en incluant toutes les facettes de leur vie et identités ainsi qu'une réflexion sur la signification de leurs expériences seraient capitales. L'accompagnement par le Life Design en est un exemple. Ce modèle du conseil est pertinent pour répondre aux incertitudes auxquelles les athlètes font face, car il traite en parallèle les différentes sphères de vie. Selon le paradigme, quatre habiletés de carrière devraient être ciblées par l'intervention : 1) la prévoyance, 2) l'exploration de la situation, 3) la connaissance de soi et de la situation, 4) l'habileté décisionnelle. L'exploration, le contrôle et la confiance sont des aspects qui peuvent être stimulés par l'apprentissage vicariant. Dans le cas du contrôle de la carrière, il peut être amélioré par l'utilisation d'exercice de prise de décision. Des activités de recherche d'information augmenteraient la curiosité de carrière. Puis, des techniques de construction d'estime de soi comme des jeux de rôle ou de la modélisation sociale augmenteraient la confiance (Nota et Rossier, 2015).

Les entraîneurs, enseignants, psychologues du sport ou en école sont encouragés à engager des discussions informelles dans leurs interactions de tous les jours avec les jeunes athlètes comme moyen d'aider à la construction de sens et d'explorer les futurs imaginés, permettant ainsi de bâtir un projet dual

(Ryba et al., 2017). Bien que ces types d'interventions étaient absentes de nos résultats, elles seraient logiquement bénéfiques pour l'orientation scolaire et professionnelle des jeunes.

LIMITES DU MÉMOIRE

Tout d'abord, la recension de la littérature n'est potentiellement pas exhaustive puisque les sources en allemand non traduites ont été exclues. Une première limite inhérente à la méthodologie pouvant être avancée est la prise d'information à un seul moment. Une étude longitudinale aurait mieux permis de rendre compte des effets à long terme des transitions, difficultés rencontrées et des stratégies d'adaptation. Elle aurait aussi offert l'occasion d'observer leurs influences sur les transitions suivantes. Ainsi, cette fenêtre limitée ne rend pas compte de la finalité objective (l'insertion professionnelle) ni subjective (la satisfaction) de l'orientation.

Afin d'éviter d'influencer les participants, le canevas d'entretien a été pensé sous forme de questions ouvertes. Cela avait aussi pour but de faire émerger des éléments inédits et spontanés. En contrepartie, il est raisonnable de penser que les questions très générales n'ont pas facilité le discours de manière optimale, surtout pour les plus jeunes d'entre eux, malgré nos relances et sous-questions. La passation du questionnaire DCCQ-A (*Dual career competency questionnaire for athletes*) (Debois et al., 2017) aurait permis de croiser les données et d'offrir l'opportunité aux jeunes de mettre en exergue des éléments potentiellement oubliés et ainsi, d'obtenir des données plus complètes. Un *focus group* ou encore un second entretien aurait été une autre manière d'enrichir la collecte de données, mais les horaires chargés des participants auraient rendu compliqué de trouver un moment opportun.

Le but de l'étude n'étant pas de faire un recensement ou une représentation exhaustive des statuts des étudiants athlètes, mais plutôt de comprendre, par une étude exploratoire, les processus et facteurs qui influencent la prise de décision et le parcours dual, les participants ont été recrutés auprès d'un seul établissement d'accueil. Bien que nous ayons tenté de nous adresser à un large éventail de jeunes en résidence au sein de ce centre (différents sports, différentes écoles, différents âges, etc.), des biais ont ainsi potentiellement émergés par les caractéristiques communes que partagent ses membres. En effet, la sélection par laquelle les jeunes intègrent le centre ainsi que le contexte

du CSEL dans lequel ils évoluent amènent un biais de représentativité de notre échantillon en écartant par exemple certaines disciplines sportives. Puisque l'échantillon n'est pas représentatif de l'ensemble de la population, les résultats sont donc difficilement généralisables à l'ensemble des jeunes étudiants en sport-études du canton. Cependant, notre revue de littérature ainsi que les informations recueillies auprès de la psychologue allant dans le sens de la plupart de nos résultats permettent de conforter l'idée qu'ils ne sont pas aberrants.

Aussi, des biais d'interprétations auraient pu être limités davantage, lors de l'analyse thématique, par l'utilisation d'un accord inter-juge (Murray, 2017). Cependant, les ressources limitées dans le cadre de ce travail n'ont pas permis d'entreprendre ce type de démarche.

CONCLUSION

Pour résumer, bien que la thématique de la double carrière soit en essor en Europe et grandement abordée en Amérique du Nord, peu de publications sont diffusées à propos de la population suisse sur le sujet. Les études dans le champ de la psychologie du conseil et de l'orientation auprès d'une population athlétique abordent principalement la reconversion professionnelle. Pourtant, la double carrière représente les deux tiers de la vie d'un athlète (Wylleman et al., 2004). Dans ce travail, nous mettons en lien les apports théoriques avec le processus de construction de carrière de jeunes en centre de formation de type sport-études, ce qui n'avait pas été réalisé jusqu'à présent. Cette recherche contient deux volets : l'exploration du déroulement de la double carrière par l'interaction entre les transitions, défis et ressources ; et l'état de la réflexion des jeunes sur la construction de leur carrière/projet de vie.

De manière générale, les résultats de l'étude rejoignent sur plusieurs points la littérature existante sur la double carrière et les transitions athlétiques. Les données mettent en lumière les défis principaux que la double carrière amène au niveau Secondaire II, incluant la fatigue, le manque de temps, la recherche d'équilibre entre les différentes sphères de vie, le manque de confiance, les difficultés familiales et la gestion des blessures. Deux transitions athlétiques majeures sont représentées dans le discours des participants : la transition au moment de l'arrivée au centre pour le passage au stade de *formation* et la transition à la sortie du CSEL pour le passage au stade de *maîtrise*. Les

différents types de transitions surviennent parallèlement et sont inter-reliés. Les jeunes se tournent davantage vers un soutien externe lors de transitions non-normatives ou d'événements jugés négatifs. Ces ressources externes sont d'autant plus utiles lorsqu'elles sont facilement accessibles. Le soutien social offre du soutien affectif, de l'information et des opportunités par l'intermédiaire de la famille, des pairs, des entraîneurs, des enseignants ou du personnel de soutien. Les ressources internes qui ont été mentionnées afin de faire face aux demandes des transitions et de la double carrière incluent des compétences d'organisation et de gestion du temps, la motivation qui pousse à un niveau de persévérance et d'effort, la confiance, l'indépendance et des qualités scolaires (i.e. concentration, habiletés cognitives). L'équilibre entre les ressources et barrières est dynamique et présente au travers du cheminement des moments difficiles et des moments plus sereins. De manière générale, nous pourrions considérer que les jeunes possèdent des ressources suffisantes pour répondre aux défis du double projet.

Concernant le choix d'orientation de niveau Secondaire II, les résultats se divisent entre la formation générale ou une formation professionnelle dans le domaine du commerce. Ils s'insèrent dans un parcours de type convergent, car l'importance de la formation est évidente, mais les choix se modulent malgré tout autour des ambitions sportives. La construction de carrière est fréquemment rapportée aux intérêts, mais reste peu élaborée sur la projection à plus long terme. Un autre aspect ayant pu émerger des données est l'influence indirecte de l'entourage sur les choix d'orientation, notamment par les opportunités, les valeurs et les informations qu'il amène.

Malgré ces apports, nous concevons que notre analyse reste sommaire. Différentes limites sont à mentionner. La recension de la littérature n'est potentiellement pas exhaustive puisque les sources germanophones ont été exclues. Le contexte de cette étude ne nous a pas permis d'envisager une méthode longitudinale ou de limiter les biais d'interprétation au maximum par un accord inter-juge. Enfin, l'échantillon restreint ne permet pas une généralisation des résultats à l'ensemble de la population concernée.

Les questions relatives à la carrière duale se posent de manière systématique et la réflexion sur la complexité de ce parcours est une nécessité afin d'éviter que les athlètes se retrouvent dans une impasse. Plusieurs perspectives de recherches futures peuvent être envisagées au vu de ce qui vient d'être exposé.

Tout d'abord, la problématique mériterait d'être investiguée auprès d'autres individus provenant d'échantillons variés, dans le but de confirmer ou d'infirmer les résultats, d'affiner les variables influençant la carrière duale et de pouvoir établir des généralisations à l'ensemble des jeunes athlètes vaudois. Aussi, une emphase sur la transition athlétique entre les niveaux de *formation* et de *maîtrise* permettrait de mieux comprendre cette transition critique. Nous rejoignons l'avis du groupe d'expert européen sur la question lorsqu'ils expriment que « [l]a poursuite de ces recherches devrait être encouragée, pour couvrir les domaines les plus pertinents, comme celui des transitions des athlètes entre des niveaux adjacents de leur programme de double carrière, [...] l'impact sur le long terme de la double carrière sur l'environnement sportif national et international, y compris les résultats sportifs, scolaires et liés à la formation, les perspectives des employeurs sur les compétences des professionnels actifs dans les programmes d'aide professionnelle et l'efficacité des services de soutien en faveur de la double carrière » (European commission, 2013, p.39).

Ensuite, l'exploration du phénomène que nous avons réalisé dans cette étude pourrait être utilisée afin de poursuivre dans une recherche-action plus élaborée. La recherche-action devrait être encouragée pour faciliter la collaboration entre les chercheurs, les praticiens et les athlètes (Stambulova et Wylleman, 2015). Par exemple, il serait intéressant d'évaluer l'efficacité de l'implantation d'une intervention se basant sur le Life Design ou de l'entretien motivationnel (voir Rochat, 2015), dans l'accompagnement des athlètes suisses. La recherche action jouerait en faveur d'instaurer des changements dans les politiques sportives (Stambulova et Ryba, 2013).

A plus grande échelle, l'utilisation du DCCQ-A (*Dual career competency questionnaire for athletes*) (Debois et al., 2017) pour saisir les besoins en termes de compétences à développer pour les sportifs en Suisse permettrait une comparaison avec les résultats obtenus auprès d'autres pays. Ces nouvelles connaissances des besoins communiqués par les athlètes de différentes régions en Suisse auraient une valeur applicable dans des services de soutiens implantés en Suisse ainsi que leur éventuelle amélioration ou uniformisation afin de les adapter à sa population. D'ailleurs, la recension des différents outils évalués comme efficaces pour la réussite de la double carrière par les athlètes en situation de carrière duale ainsi que le personnel de soutien

dans le cadre du GEES (Wylleman, De Brandt et Defruyt, s.d., p.149) constituerait une base de travail intéressante. Cette liste d'outils approuvés pourrait faire l'objet de futures recherches afin d'apprécier leur niveau d'efficacité chez les jeunes en Suisse. Aussi, une recension des services et des sources d'information les plus reconnues pourrait être mise à jour pour ensuite vérifier de quelle manière l'information pourrait être diffusée de manière à atteindre le plus grand nombre de personnes concernées.

Stambulova et Wylleman (2015) considèrent que la prochaine vague de recherche sur la double carrière devrait continuer à mettre en œuvre la perspective holistique au cours de la vie, utiliser une diversité de méthodologies de recherche, surtout longitudinale, et employer des perspectives différentes et complémentaires ou interdisciplinaires. [traduction libre] (p.2). De plus, les conclusions des recherches sur la double carrière devraient être converties en recommandations pour des lignes directrices nationales et politiques facilitant la combinaison du sport et des études/travail, et donc, contribuer au contenu, à l'organisation et aux dispositions des services de support indiqués aux différents stades du développement de l'athlète. [traduction libre] (Stambulova et Wylleman, 2015, p.2). En espérant que la recherche puisse continuer de nous éclairer sur le sujet de la carrière duale en cette ère postmoderne.

BIBLIOGRAPHIE

- Aquilina, D. (2013). A study of the relationship between elite athletes' educational development and sporting performance. *The International Journal of the History of Sport*, 30(4), 374-392. DOI:10.1080/09523367.2013.765723
- Centre Sport-Etudes Lausanne. (2012). *Dix ans centre sport études Lausanne*. Récupéré le 01.12.2018 de <http://www.csel.ch/admin/ressources/plaquette-pour-site-internet-1.pdf>
- Centre Sport-Etudes Lausanne. (2018). *Centre sport études Lausanne* Récupéré le 01.12.2018 de <http://www.csel.ch>
- Cox, R. H. (2005). Les jeunes et le sport. Dans R.H. Cox (Ed.), *Psychologie du sport* (pp.95-105). Bruxelles : De Boeck.
- Debois, N., Ledon, A., & Wylleman, P. (2015). A lifespan perspective on the dual career of elite male athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 15-26. DOI: 10.1016/j.psychsport.2014.07.011
- Debois, N., Perrus, L., & Leseur, V. (2017). *Gold in education and elite sport: compte rendu des résultats français*. [Rapport de recherche] Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance. Récupéré le 01.12.2018 de <https://hal-insep.archives-ouvertes.fr/hal-01727281>
- Educa. (2018). *Educa.ch*. Récupéré le 19.12.2018 de https://systemeeducatif.educa.ch/fr?was_redirected=1
- Etat de Vaud. *Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle*. Récupéré le 09.12.2018 de <https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/departements/departement-de-la-formation-de-la-jeunesse-et-de-la-culture-dfjc/service-de-lenseignement-specialise-et-de-lappui-a-la-formation-sesaf/ocosp/>
- Etter, F., & Rupp, P. (2016). *Vaud*. Récupéré le 26.07.2018 de https://www.swissolympic.ch/dam/jcr:9eafb79b-c6dd-4eaa-9741-115bf8b72371/Soutien_Athletes_Canton_Vaud_FR.pdf

European Commission. (2013). *Lignes directrices de l'UE concernant la double carrière des athlètes : recommandations pour des mesures en faveur de la double carrière dans le sport de haut niveau*. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/5292

Fédération suisse du sport universitaire. (2015). *L'essentiel en bref sur le sport d'élite et les études en Suisse*. Récupéré le 27.11.2018 de [https://www.shsv.ch/jwa/VFS-DFA-1193796-Lessentiel en bref.pdf](https://www.shsv.ch/jwa/VFS-DFA-1193796-Lessentiel%20en%20bref.pdf)

Fornieris, T., Conley, K. A., Danish, S. J., & Stoller, L. M. (2014). Teaching life skills through sport: Community-based programs to enhance adolescent development, Dans J. L. Van Raalte & B. W. Brewer (Eds.), *Exploring sport and exercise psychology* (pp.261-276). Washington: American Psychological Association.

Gold in Education and Elite Sport. Récupéré le 28.08.2018 de www.gees.online

Haute école fédérale de sport de Macolin HEFSM. (2014). *Le sport d'élite en Suisse : Etat des lieux SPLISS-CH 2011*. Récupéré le 29.11.2018 de https://www.sporthilfe.ch/dam/jcr:b855bf81-da70-485d-b167-bb4c0b2e7f43/le_sport_d_elite_en_suisse_etat_des_lieux_f.pdf

Henriksen, K., Stambulova, N., & Roessler, K.K (2010). Holistic approach to athletic talent development environments: a successful sailing milieu. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 212-222. DOI: 10.1016/j.psychsport.2009.10.005

Hess, U., Sénécal, S., & Vallerand, R. J. (2000). Les méthodes quantitative et qualitative de recherche en psychologie. Dans R.J. Vallerand & U. Hess (Dir.), *Méthodes de recherche en psychologie* (pp. 507-529). Montréal : Gaëtan Morin.

Hickey, C. & Kelly, P. (2008). Preparing to not be a footballer: higher education and professional sport. *Sport, Education and Society*, 13 (4), 477-494. DOI: 10.1080/13573320802445132

International Olympic committee. (2018). *Athlete Career Programme (ACP)*. Récupéré le 27.11.2018 de <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg>

- Jaunin, A., & Le Roy-Zen Ruffinen, O. (2013). *Taux de certification secondaire II : Rapport de synthèse*. Récupéré le 27.11.2018 de <https://edudoc.ch/record/110110/files/tauxcertif.pdf>
- Keller, A., Hupka-Brunner, S. & Meyer, T. (2010). Parcours de formation postobligatoires en Suisse : les sept premières années. Survol des résultats de l'étude longitudinale TREE. *Transitions de l'Ecole à l'Emploi*. Repéré le 27.11.2018 de : https://europa.unibas.ch/.../Keller_Hupka_Meyer_2010_Results_Update_francais.pdf
- Kuettel, A., Boyle, E., & Schmid, J. (2016). Factors contributing to the quality of the transition out of elite sports in Swiss, Danish, and Polish athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 29 (2017), 27-39. DOI: 10.1016/j.psychsport.2016.11.008
- Lee, C. C. (1983). An investigation of the athletic career expectations of high school male athletes and identity factors related to these expectations. *Personnel & Guidance Journal*, 61 (9), 544. Récupéré le 29.11.2018 de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=6463269&lang=fr&site=ehost-live>
- López de Subijana, C., Barriopedro, M., & Conde, E. (2015). Supporting dual career in Spain: Elite athletes' barriers to study. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 57-64. DOI: 10.1016/j.psychsport.2015.04.012
- Moret, O. (2017). *Carrière et après-carrières des hockeyeurs suisses dans un contexte de professionnalisation de la pratique* [Thèse de doctorat]. Lausanne : Université de Lausanne, Faculté des sciences sociales et politiques. Récupéré le 02.10.2018 de <http://serval.unil.ch> Document URN : urn :urn :ch :serval-BIB_CD71365F3ED78
- Murray, M. (2017). La recherche narrative. Dans M. Santiago-Delefosse et M. Del Rio Carral (dir.), *Les méthodes qualitatives en psychologie et sciences humaines de la santé* (pp. 107-129). Malakoff : Dunod.
- Navarro, K. M. (2015). An examination of the alignment of student-athletes' undergraduate major choices and career field aspirations in life after

sports, *Journal of College Student Development*, 56(4), 364-379. DOI: 10.1353/csd.2015.0034

Nässi, A. (2014). *Psychological impact of career-ending injuries in professional ice hockey players: a qualitative study* [Mémoire de master]. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Department of Sport Sciences. Récupéré le 20.12.2018 de <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44270/URN:NBN:fi:jyu201409172810.pdf?sequence=1>

Nota, L., & Rossier, J. (Eds). (2015). *Handbook of Life Design: From Practice to Theory and From Theory to Practice*. Bern: Hogrefe Publishing.

Office fédéral de la statistique. *Taux de certification du degré secondaire II- Données des graphiques et données détaillées*. Récupéré le 09.12.2018 de <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science.assetdetail.6766413.html>

Petitpas, A., Danish, S., Murphy, S., & McKelvain, R. (1992). A Career Assistance Program for Elite Athletes. *Journal of Counseling & Development*, 70 (3), 383-386.

Pheng, P. (2015). *Les mécanismes de construction de l'identité de carrière* [Mémoire de maîtrise]. Montréal : Université du Québec à Montréal, ESG. Récupéré le 20.12.2018 de <https://archipel.uqam.ca/7169/1/M13733.pdf>

Piffaretti, M. (2006). *Abandon du sport de compétition chez les jeunes : Etude longitudinale dans les Classes « sport et danse » du canton de Genève* [Thèse de doctorat]. Lausanne : Université de Lausanne, Faculté des sciences sociales et politiques, Institut de psychologie.

Rochat, S. (2015). Encourager le rêve ou confronter à la réalité ? Le dilemme des psychologues conseillers en orientation. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 44(4), 477-492. Récupéré le 02.10.2018 de https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_26E893F7FDDB.P001/REF

Rodriguez, N., Safont-Mottay, C., & Prêteur, Y. (2014). *La construction identitaire chez les jeunes adolescentes à l'ère numérique. Exposition*

de soi sur Internet, exploration et engagement identitaire. 6ème Colloque international du RIPSYDEVE; Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation, 304-311. Récupéré le 01.12.2018 de <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01018920/document>

Ryan, C. (2015). Factors impacting carded athlete's readiness for dual careers. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 91-97. DOI: 10.1016/j.psychsport.2015.04.008

Ryba, T. V., Ronkainen, N. J., & Selänne, H. (2015). Elite athletic career as a context for life design. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 27-55. DOI: 10.1016/j.jvb.2015.02.002

Ryba, T. V., Stambulova, N. B., Selänne, H., Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2017). "Sport has always been first for me" but "all my free time is spent doing homework": Dual career styles in late adolescence. *Psychology of Sport and Exercise*, 33 (2017), 131-140. DOI: 10.1016/j.psychsport.2017.08.011

Savickas, M. L., & Pouyaud, J. (2013). Concevoir et construire sa vie : un modèle général pour l'accompagnement en orientation au XXIe siècle. *Psychologie française*, 61 (2016), 5-14. DOI : 10.1016/j.psfr.2013.11.003

Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI). (2016). *La formation professionnelle en Suisse : Faits et chiffres 2016*. Berne : Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI). Récupéré le 15.01.2018 de <https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/fr/home/services/publications/formation-professionnelle.html>

Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI). (2018). *La formation professionnelle en Suisse : Faits et chiffres 2018*. Berne : Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI). Récupéré le 15.01.2018 de <https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/fr/home/services/publications/formation-professionnelle.html>

Stambulova, N. B. (2010) Counseling Athletes in Career Transitions: The Five-

- Step Career Planning Strategy. *Journal of Sport Psychology in Action*, 1(2), 95-105, doi: 10.1080/21520704.2010.528829
- Stambulova, N. B., (2014). Career Transitions. Dans R. C. Eklund & G. Tenenbaum (Eds.), *Encyclopedia of Sport and Exercise Psychology* (pp. 111-115). Thousand Oaks: SAGE Publications. DOI: 10.4135/9781483332222.n51 access date 2018
- Stambulova, N.B., Alfermann, D., Statler, T., & Côté, J. (2009). ISSP Position stand: Career development and transitions of athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(4), 395-412. DOI: 10.1080/1612197X.2009.9671916
- Stambulova, N. B., Engström, C., Franck, A., Linnér, L., & Lindahl, K. (2014). Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 4-14. DOI: 10.1016/j.psychsport.2014.08.009
- Stambulova, B., & Ryba, T. V. (Eds.). (2013). *Athletes' career across cultures*. New York, NY: Routledge.
- Stambulova, N. B., & Ryba, T.V. (2014). A critical review of career research and assistance through the cultural lens: towards cultural praxis of athletes' careers. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 7(1), 1-17. DOI: 10.1080/1750984X.2013.851727
- Stambulova, N. B., & Wylleman, P. (2015). Dual career development and transitions. *Psychology of Sport and Exercise*, 21 (2015), 1-3. DOI:10.1016/j.psychsport.2015.05.003
- Swiss Olympic. (2016). Récupéré le 26.07.2018 de <https://www.swissolympic.ch>
- Swiss Olympic. (2016a, juin). *La promotion du sport d'élite dans l'Armée suisse : Aperçu pour les fédérations sportives nationales*. Récupéré le 26.07.2018 de https://www.swissolympic.ch/dam/jcr:4fbd35d3-37c8-4224-a378-10eb5f8c3257/Informationsdokument_Armees_Swiss%20Olympic_2016-06-06_f.pdf

- Swiss Olympic. (2016b, novembre). *Formation professionnelle et sport de performance : Entreprises formatrices favorables au sport de performance*. Récupéré le 26.07.2018 de https://www.swissolympic.ch/dam/jcr:e3ed0c62-f263-4818-9505-7afee91bd6e0/Broschuere_Berufliche_Grundbildung_FRANZ_2016_RZ_GZA.pdf
- Swiss Olympic. (2017a, août). *Programmes scolaires adaptés aux talents sportifs 2017/2018: sport de performance et formation*. Récupéré le 26.07.2018 de https://www.swissolympic.ch/dam/jcr:3a98b197-e1c3-42b4-b42f-94b6e5e76a6d/Schulangebote_fuer_Sporttalente_2017_18.pdf
- Swiss Olympic. (2017b). *Analyse de la situation : Sport d'élite et études*. Récupéré le 26.07.2018 de https://swissolympic.ch/dam/jcr:3d3d440a-562f-4733-96a9-5efe03f61bad/SoS_Spitzensport_Studium_A4_FR_web.pdf
- Tekavc, J., Wylleman, P. & Cecic Erpič, S. (2015). Perceptions of dual career development among elite level swimmers and basketball players. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 27-41. DOI: 10.1016/j.psychsport.2015.03.002
- Torregrosa, M., Ramis, Y., Pallarés, S., Azócar, F. & Selva, C. (2015). Olympic athletes back to retirement: A qualitative longitudinal study. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 50-56. DOI: 10.1016/j.psychsport.2015.03.003
- Wylleman, P., Alfermann, D. & Lavalley, D. (2004). Career transitions in sport: European perspectives. *Psychology of Sport and Exercise*, 5, 7-20. DOI: 10.1016/S1469-0292(02)00049-3
- Wylleman, P., De Brandt, K. & Defruyt, S. (s.d.). GEES Handbook for dual career support providers (DCSPs). Récupéré le 30.08.2018 de https://kics.sport.vlaanderen/topsport/Documents/170301_GEES_Handbook_for_dual_career_support_providers.pdf
- Wylleman, P., Reints, A., & De Knop, P. (2013). A developmental and holistic perspective on the athletic career. In L. Wei (Ed.), *Abstracts of the ISSP*

13th World Congress of Sport Psychology (p. 2). Beijing: ISSP e Beijing Sport University.

Wylleman, P., Verdet, M.-C., Lévêque, M., De Knop, P., & Huts, k. (2004). Athlètes de haut niveau, transitions scolaires et rôle des parents. *STAPS*, 64, 71-81. DOI : 10. 3917/sta.064.0071

ANNEXES

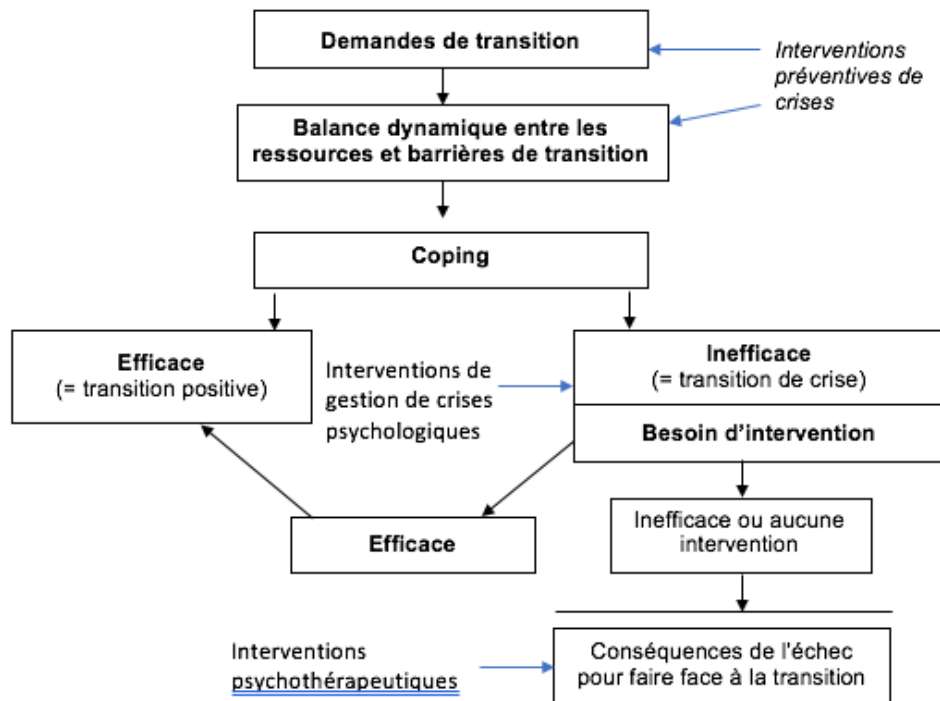
ANNEXE 1 : TRADUCTION LIBRE DU *HOLISTIC ATHLETIC CAREER MODEL* DE WYLLEMAN ET AL. (2013)

Modèle holistique de la carrière athlétique

Age	10	15	20	25	30	35
Niveau Sportif	Initiation	Formation (Développement)		Maîtrise (Perfectionnement)		Cessation
Niveau Psychologique	Enfance	Puberté Adolescence		Jeune Adulte		Adulte
Niveau Psychosocial	Parents Frères et sœurs Pairs	Pairs Entraîneur Parents Enseignant Maître d'apprentissage		Conjoint (<u>partenaire</u>) Entraîneur Personnel de soutien Coéquipiers Etudiants		Famille (<u>Entraîneur</u>) Pairs
Niveau Scolaire Professionnel	Scolarité Primaire	Sec. I	Sec. II	Education supérieure	Athlète (Semi-) pro	Carrière Post-athlétique
Niveau Financier	Famille	Famille Organe directeur du sport		Organe directeur du sport Gouvernement/NOC Commanditaires (<u>sponsor</u>)	Famille	Employeur

ANNEXE 2 : TRADUCTION LIBRE DU *ATHLETIC CAREER TRANSITION*
MODEL DE STAMBULOVA (2003)

Modèle de transition de carrière athlétique



Description de projet

Mémoire de recherche sur le développement du projet professionnel chez les étudiants Suisses en Sports-études

1. Introduction

Mon nom est Camille Lacoste-Bédard et j'effectue cette recherche en tant qu'étudiante, dans le cadre d'un Mémoire de maîtrise sous la direction de Jérôme Rossier, professeur ordinaire à l'Institut de Psychologie de la faculté des sciences sociales et politiques de l'Université de Lausanne.

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet de recherche, ses procédures, avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

2. Objectifs

La présente étude a pour objectif de comprendre et décrire le processus de construction du projet professionnel des jeunes Suisses intégrés dans un système de Sports-études, dans le canton de Vaud. Elle vise à décrire le contexte et les caractéristiques du parcours des jeunes en formation poursuivant en parallèle une pratique sportive de haut niveau.

3. Déroulement de la participation

La participation implique un entretien d'une durée d'environ une heure sous forme d'une discussion avec enregistrement audio. Il s'effectuera de manière individuelle dans un local fermé de l'Université de Lausanne (UNIL) ou du Centre Sport-Etudes Lausanne (CSEL). Des disponibilités horaires vous seront communiquées afin de convenir d'un moment qui puisse vous convenir pour l'entrevue.

Une fois la recherche terminée, je m'engage à restituer les résultats aux participants dans une forme adaptée.

4. Avantages, risques ou inconvénients

Par votre participation, vous aiderez à alimenter les connaissances scientifiques en psychologie du conseil et de l'orientation en vue de développer d'éventuels projets pour aider les jeunes sportifs dans leur parcours académique, sportif et professionnel.

Aucun avantage direct n'est associé à la participation de l'étude, mais cela peut aider à une meilleure connaissance de soi et de sa situation ou d'éventuelles prises de consciences sur ces sphères de vie.

Certains sujets sensibles peuvent émerger en entretien et peut donc générer des émotions négatives.

5. Droit de retrait

La personne accepte de participer à la recherche de son plein gré, avec la possibilité de se retirer de la participation à tout moment sans conséquence. Vous avez le droit de refuser de participer à la recherche, de mettre fin en tout temps à votre participation ou de refuser de répondre à certaines questions sans à avoir vous justifier.

6. Confidentialité

Des mesures sont prévues afin de garantir la protection de la vie privée et la confidentialité des données personnelles et du matériel de la recherche. En effet, le matériel sera anonymisé par codification, pseudonymes et les données seront décontextualisées afin de rendre impossible l'identification du participant. Uniquement la chercheuse, les experts et le directeur de Mémoire auront accès aux données transcrites et documents. Ces personnes sont soumises à l'obligation du respect du secret et doivent respecter les règles déontologiques de la fédération suisse des psychologues. Les données non-anonymisées seront détruite (au plus tard après 2 ans) et seul les données anonymisées seront conservées, mais ne seront pas publiques.

7. Remerciements

Votre collaboration est précieuse pour la réalisation de cette recherche ; nous apprécions sincèrement le temps et l'attention consacré à votre participation, et nous vous en remercions grandement.

8. Attestation du consentement

Dans le cas de la participation d'un mineur à l'étude, le consentement et une signature du parent responsable/garant est nécessaire. Nous invitons le parent signataire à informer l'autre parent de l'existence de la recherche et de s'assurer du consentement de ce dernier avant d'y inscrire l'enfant.

9. Interlocuteur

Pour obtenir des éclaircissements sur le projet et sur les implications de la participation, ou encore pour vous retirer de l'étude, vous pouvez me joindre en tout temps à l'adresse suivante : Camille.Lacoste-Bedard@unil.ch

ANNEXE 4 : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Formulaire de consentement

Je soussigné(e) _____ [Nom du (de la) participant(e) en lettres majuscules] consens librement à participer à la recherche intitulée : «Mémoire de recherche sur le développement du projet professionnel chez les étudiants Suisses en Sports-études». J'ai pris connaissance du formulaire et je comprends le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche. Je suis satisfait(e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.

Si le (la) participant (e) est mineur (e) :

Je soussigné(e) _____ (Nom du parent ou tuteur, mandataire) autorise mon enfant à participer à la recherche intitulée : «Mémoire de recherche sur le développement du projet professionnel chez les étudiants Suisses en Sports-études». J'ai pris connaissance du formulaire et je comprends le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche. Je suis satisfait(e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à la participation à ce projet.

_____ Date : _____
Signature du participant, de la participante.

Date de naissance du (de la) participant (e) : _____

Si le (la) participant (e) est mineur (e) :

_____ Date : _____
Signature du représentant légal.

GRILLE D'ENTRETIEN

Données socio biographiques :

Parlez-moi de vous.

Quel âge avez-vous ?

Quel sport pratiquez-vous ?

Où avez-vous grandi ? Quelle est votre nationalité ?

Parlez-moi de votre famille. Quelles sont leurs professions ?

Parlez-moi de votre parcours scolaire pour la scolarité obligatoire ? Quel établissement ? Avez-vous rencontré des difficultés ?

Parcours sportif

- Racontez-moi votre parcours sportif.
- Quels ont été les moments marquants de votre parcours sportif ?
- Et actuellement ?
- Qu'est-ce qui vous motive dans votre pratique sportive ?

Conciliation entre carrière sportive et formation

- A côté de votre pratique sportive, suivez-vous une formation ou avez-vous un travail ? Je vous laisse m'en parler davantage.
- Comment faites-vous pour gérer les deux choses de front ?

Vos projets

- Parlez-moi de vos projets sportifs.
- Comment définissez-vous vos projets et objectifs sportifs ?
- Parlez-moi de vos projets de formation ou professionnels.
- Comment avez-vous défini ce projet de formation ou professionnel ?
Comment vous y êtes-vous pris pour choisir votre formation ?
- Qu'est-ce qui vous a aidé à faire votre choix de formation ?

- Qu'avez-vous pris en compte pour définir ce choix ?

- Qu'est-ce qui vous motive ?

- Vos choix et objectifs de formation et sportifs ont-ils changé au cours du temps ?

Obstacles et ressources

- Concilier la pratique sportive et les études est un défi. Dans votre parcours, quels ont été les obstacles que vous avez rencontrés ?
 - Défis
 - Contraintes
- Quelles ressources vous ont été utiles ?
 - Personnes : famille, entraîneur, école...
 - Qualités personnelles ou compétences
 - Programmes ou dispositifs
- A quels soutiens ou services avez-vous accès pour vous aider dans vos projets sportifs et/ou professionnels ?
- Selon-vous, que pourrait-on faire pour aider les jeunes sportifs dans leurs ambitions sportives et professionnelles ?

Avenir

- Comment vous voyez-vous dans 5 ans // Quel serait votre rêve ?

Conclusion

Voudriez-vous ajouter quelque chose ? Peut-être ai-je oublié une question qui vous semblerait pertinente ?

GRILLE D'ENTRETIEN DÉDIÉ À LA PSYCHOLOGUE

Depuis quand travaillez-vous au CSEL et quelle est votre mission ?

Pour quels motifs les jeunes s'adressent-ils à vous ?

- Quelles thématiques/problématiques sont les plus fréquemment rencontrées ?

Orientation

- Selon-vos observations, quelles perceptions et croyances ont les jeunes au sujet du monde professionnel, du sport et des études ? Auriez-vous des exemples ?
- Quels sont leurs projets (sportifs et pro) et comment évoluent-ils au cours de leur parcours au CSEL ?
- Comment sensibilisez-vous les jeunes à cette réalité que la carrière sportive a une fin ?

Obstacles et ressources

- Concilier la pratique sportive et les études est un défi. Quels sont les obstacles rencontrés ?
 - Défis
 - Contraintes
- A votre connaissance, quelles ressources ou stratégies les jeunes utilisent-ils pour atteindre les objectifs scolaires et sportifs ?
 - Personnes : famille, entraîneur, école...
 - Qualités personnelles
 - Programmes ou dispositifs
- Quels outils/personnes contacts/services vous sont personnellement les plus aidants pour répondre aux besoins des jeunes ?

- Selon-vous, que pourrait-on faire de plus pour aider les jeunes sportifs dans leurs ambitions sportives et professionnelles ?

Avenir

- Comment voyez-vous évoluer votre travail dans les prochaines années ?

Conclusion

Voudriez-vous ajouter quelque chose ? Peut-être ai-je oublié une question qui vous semblerait pertinente ?

CATÉGORIES D'ANALYSE

Données socio-biographiques

Participant	Age	Sexe	Sport	Origine	Fratrie Sport/études/emploi	Parents Sport/profession
Moyenne d'âge	17.083					
Mode âge	17					

Catégorie 1 : TRANSITIONS

Sous-catégorie 1A : Type de transition

Athlétique, Psychologique, Psychosocial, Académique/vocationnelle,
Financière

Sous-catégorie 1B : Prévisibilité

a) Transitions normatives

b) Transitions non-normatives

Participant		Transitions normatives	Transitions non-normatives
	Athlétique		
	Psychologique		
	Psychosociale		
	Académique/ Vocationnelle		
	Financière		

Catégorie 2 : CONCILIATION DOUBLE PROJET

Sous-catégorie 2A : Ressources pour la transition et/ou la conciliation

- a) Individuelles/Personnelles (qualités, compétences)
- b) Soutien social (coach, parents, amis, staff)
- c) Matériel/instrumental (bourses, infrastructure, aménagements)

Sous-catégorie 2B : Barrières/Défis pour la transition et/ou la conciliation

- a) Problèmes personnels,
- b) fatigue/manque de temps
- c) autre

	RESSOURCES		
Participant	Personnelles	Soutien social	Matériel/Instrumental

	BARRIÈRES		
Participant	Problèmes personnels	Fatigue/Manque de temps	Autre

Catégorie 3 : CHOIX VOCATIONNEL

Sous-catégorie 3A : Type de formation

Formation professionnelle, Formation générale, Autre

Participant	Formation professionnelle	Formation générale	Autre

Sous-catégorie 3B : Priorisation et motivations (valeurs)

Motivations envers le sport et la formation

a) Motivation de type Intrinsèque

b) Motivation de type extrinsèque

	SPORT		FORMATION/TRAVAIL	
Participant	Motivation intrinsèque	Motivation extrinsèque	Motivation intrinsèque	Motivation extrinsèque

Discours en faveur de :			
Participant	Parcours linéaire sportif	Parcours convergent	Parcours parallèle
	X Impossible au CSEL		

Sous-catégorie 3C : Critères de décision/éléments menant au choix de carrière

- a) Opportunité
- b) influence d'une personne
- c) intérêts
- d) autre

Sous-catégorie 3D : Degré d'indécision et raisons

- a) Discours en lien avec un projet athlétique et/ou vocationnel
- b) Discours en lien avec une indécision vocationnelle (e.g., manque d'information, manque de motivation, trop ou pas assez d'intérêts, *unreadiness*, autre)

	Choix				Pas de choix ou choix reporté
Critère de décision	Opportunité/ Expérience	Influence/ Modèle	Intérêt	Autre	