

HEC MONTRÉAL

L'influence de la culture nationale sur les rôles du leader :
Une étude menée auprès d'équipes de handball montréalaises

Par

Annie-Claude Bélisle Denis

Sciences de la gestion

(Stratégie)

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maîtrise ès sciences

(M.Sc.)

Avril 2015

© Annie-Claude Bélisle Denis, 2015

AVIS DE CONFORMITÉ CER

Sommaire

Dans un univers intellectuel où le leadership se lit sur toutes les lèvres, on identifie le capitaine comme l'athlète-leader formel d'une équipe sportive (T. Loughhead, Hardy, & Eys, 2006). Or, peu de recherches précisent les rôles qui se rattachent à ce titre. Nombre d'auteurs s'intéressent aux rôles tactiques des athlètes, mais omettent souvent les rôles intangibles du leadership. Parallèlement, la littérature identifie des préférences culturelles quant aux styles de leadership ainsi qu'aux caractéristiques du leader (R. J. House, Hanges, Javidan, Dorfman, & Gupta, 2004). Effectivement, de plus en plus d'auteurs s'intéressent aux différences culturelles et leur lien avec le leadership (Ayoko & Hartel, 2006; Littrell et al., 2013), dont certains étudient même ces deux concepts dans un contexte sportif (Corbin, 2005).

L'intérêt des chercheurs pour les concepts du rôle, du leadership et de la culture nationale a donc donné naissance à de nombreuses études, sans toutefois porter un regard sur le sujet précis qui anime ce mémoire. Plus explicitement, ce projet de recherche vise ainsi à répondre à la question suivante : « **En quoi le leadership du capitaine d'une équipe de handball est-il influencé par la définition de ses rôles, les attentes des membres de son équipe et leur culture nationale?** ».

La revue de littérature présentée dans ce mémoire situe la théorie du rôle, le leadership et la culture nationale dans un contexte sportif. Les constats qui en émanent permettent notamment de confirmer l'intérêt pour les études au sein d'équipes sportives, de valider l'influence de la culture nationale sur les préférences de leadership et d'affirmer le manque d'études réunissant ces trois concepts. Dès lors, le cadre conceptuel, sur lequel s'appuiera le développement de cette étude, élabore davantage sur ces trois idées fondamentales. Le rôle sera d'abord expliqué à travers les travaux de Katz et Kahn (1978) ainsi que ceux de Biddle (1966, 1979; 1986), puis la culture sera décrite à l'aide du projet *GLOBE* (R. J. House et al., 2004) et les dimensions identifiées par Hofstede (2001). Pour définir le leadership, nous nous appuierons sur les propos de Northouse (2010), bien que la théorie des tâches de leadership de Gardner (1988) permettra également d'illustrer le phénomène.

Ainsi, afin de répondre à la question de recherche, une étude qualitative auprès de deux équipes de handball masculines montréalaises sera menée. L'hypothèse formulée veut que l'homogénéité culturelle du groupe permette une vision unie des rôles du capitaine, et,

inversement, que l'hétérogénéité résulte plutôt en un ensemble de visions départagées des rôles du capitaine. Des entrevues réalisées avec les joueurs, capitaines et entraîneurs de ces deux groupes, soit le CHAC et Celtique 1, permettront d'assurer la cueillette de données, puis de vérifier l'hypothèse suggérée. Les deux équipes formant l'échantillon de recherche ont été choisies de par le caractère culturellement homogène de l'une (CHAC), et hétérogène de l'autre (Celtique 1). Ainsi, une comparaison sera effectuée afin de comprendre si la construction des rôles du capitaine est influencée par la culture nationale des membres d'une équipe. Au total, 19 participants ont partagé leur point de vue, soit huit du CHAC et onze de Celtique 1.

Les résultats obtenus concernent les caractéristiques et les rôles du capitaine, tel qu'identifiés par les membres des deux équipes. L'analyse de ceux-ci vise à comparer l'uniformité des opinions au sein des deux groupes, entre ces derniers, puis avec leur capitaine respectif. L'objectif de cette analyse consiste à comprendre l'impact de la composition culturelle d'une équipe sur le leadership du capitaine d'une équipe de handball, à travers la construction de ses rôles.

L'interprétation des résultats permet de révéler certaines conclusions. Par exemple, les membres de l'équipe culturellement hétérogène (Celtique 1) ont démontré une plus grande cohésion que ceux de l'équipe culturellement homogène (CHAC), contrairement à l'hypothèse proposée. Ainsi, en l'obtention de résultats différents de ceux présumés par les théories sur lesquelles s'appuie cette recherche réside sa valeur ajoutée. Effectivement, de par son caractère surprenant, distinctif, le bilan analytique présenté dans ce mémoire donne naissance à de nouveaux questionnements, et, par le fait même, de nombreuses pistes de recherche.

Certes, il va sans dire que les résultats proposés se prêtent à une certaine prudence quant à la généralisation de leur interprétation, de par leur représentativité d'un échantillon limité à deux entités sportives, mais il n'en demeure pas moins que les implications qui en sont tirées offrent un riche potentiel.

Somme toute, l'approche exploratoire de cette recherche lui permet d'offrir un aperçu engagé des enjeux bercés par le contexte dans lequel elle s'inscrit. La particularité des groupes à l'étude laisse place à des discussions sur de nombreux aspects liés au phénomène complexe du leadership, tel qu'il s'y dessine. La structure hiérarchique d'une équipe ainsi que son évolution

dans le temps seront notamment discutées dans les pages de ce mémoire, telles que perçues par les participants.

Mots-clés : rôles, leadership, culture nationale, handball, sport, capitaine

Table des matières

Sommaire	i
Table des matières.....	iv
Liste des tableaux	vii
Liste des figures	viii
Remerciements.....	ix
INTRODUCTION.....	1
Objectifs de la recherche	3
Structure du mémoire.....	3
CHAPITRE I : REVUE DE LITTÉRATURE.....	5
L'orientation des études dans un contexte d'équipe sportive	5
L'entraîneur.....	6
La dyade entraîneur-athlète	6
Le leadership de l'athlète.....	7
Définir le leadership	7
L'orientation des études sur le leadership de l'athlète.....	8
Les rôles du capitaine.....	10
L'exploration du rôle dans un contexte d'équipe sportive	12
L'orientation des recherches sur le rôle dans un contexte d'équipe sportive.....	12
L'adaptation du modèle de l'épisode du rôle au contexte d'équipe sportive	13
Les recherches sur le rôle dans un contexte d'équipe sportive	14
L'ensemble des apports de ces études	17
Les lacunes de la littérature actuelle	17
L'intégration du concept de culture aux recherches dans le contexte d'équipe sportive.....	19
Le leadership dans un contexte de cricket antillais	19

L'application du modèle de l'épisode du rôle dans diverses cultures	20
CHAPITRE 2 : CADRE CONCEPTUEL.....	22
La théorie du rôle.....	22
Définir le rôle	23
La théorie du rôle organisationnel.....	24
Le modèle de l'épisode du rôle.....	25
Définir les sous-concepts du rôle.....	26
La culture	30
<i>GLOBE</i> : Les principes de base de l'étude	31
Les objectifs de l'étude	32
Les neuf dimensions culturelles étudiées par <i>GLOBE</i>	33
Les six dimensions globales du leadership étudiées par <i>GLOBE</i>	36
Les 62 Sociétés	37
Les résultats de l'étude	38
Les tâches du leadership	38
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE.....	40
Une recherche exploratoire	40
L'orientation de la recherche	41
Le choix du terrain	42
L'échantillonnage.....	43
L'échantillon de la recherche	44
Le Club de Handball d'Ahuntsic-Cartierville.....	44
Le Club de Handball Celtique de Montréal	45
La méthode de collecte de données de l'étude.....	45
Les entrevues exploratoires.....	46
L'organisation des rencontres.....	47

Les entrevues	47
L'analyse des résultats	48
Le codage	48
L'intégration de résultats quantitatifs	49
Le profil des répondants	49
CHAC	50
Celtique 1	51
CHAPITRE 4 : ANALYSE DES RÉSULTATS	53
Le capitaine	54
Les caractéristiques du capitaine	55
Les rôles du capitaine	64
Interprétation des résultats	73
CHAPITRE 5 : IMPLICATIONS DES RÉSULTATS	81
Implications pour la recherche	81
Implications managériales	86
CONCLUSION	92
ANNEXES	95
Annexe 1 : Les 62 sociétés de GLOBE	95
Annexe 2 : Alignements & classements	96
Annexe 3: Questionnaire	104
BIBLIOGRAPHIE	108

Liste des tableaux

Tableau 4.1 : Attributs universels du leader positif.....	56
Tableau 4.2 : Caractéristiques du capitaine – CHAC	57
Tableau 4.3 : Caractéristiques du capitaine – Celtique 1	56
Tableau 4.4 : Profils des théories implicites du leadership culturellement endossées	63
Tableau 4.5: Rôles du capitaine – CHAC	65
Tableau 4.6 : Rôles du capitaine – Celtique 1.....	66
Tableau 4.7 : Tâches de leadership du capitaine.....	68

Liste des figures

Figure 1.1 : Cadre théorique des facteurs influençant la transmission et la réception des responsabilités du rôle	14
Figure 2.1 : The Taking of Organizational Roles	26

Remerciements

Certains peuvent prétendre qu'un chemin aussi fastidieux que celui du mémoire se traverse avec comme seules armes persévérance et détermination. D'autres peuvent croire que leur intelligence, leur formation et expériences inégalables les mèneront à un produit final audacieux et unique. Ils n'ont rien compris.

La recette miracle d'un mémoire réussi? Des tonnes d'heures, beaucoup de patience, une passion inépuisable. À cela s'ajoutent des ressources multiples, ténacité, volonté et un brin de courage! Un mémoire, c'est l'ultime intangible, jusqu'au jour du dépôt. Il rime avec remises en question, doutes et imprévus – n'oubliez pas le pluriel, on perdrait l'essence de la phrase!

Ce qu'on ne nous explique pas sur les bancs d'école. Ce que ceux qui n'ont rien compris n'ont pas compris. C'est qu'en les gens qui ponctuent le chemin fastidieux du mémoire se trouve l'ingrédient secret. Cet ingrédient dont les plus curieux vous demanderont le nom. Cet ingrédient dont vous n'oserez garder le secret, que vous chercherez à retrouver dans toutes expériences futures, c'est un ensemble d'êtres humains! Ces individus dont vous avez été honoré par la présence, le soutien, la participation ou simplement la curiosité, ils sont richesse et magie, conseil et motivation.

Le premier à avoir vu naître ce projet, celui qui l'aura regardé grandir, tourner sur lui-même puis reprendre son chemin, c'est aussi grâce à lui qu'il existe. Cyrille Sardais a su être guide et motivateur, écoute et échange. Du premier au dernier jour, il aura été exactement ce dont j'avais besoin, avant même que je ne comprenne ces besoins! Merci Cyrille, de m'avoir permis de réaliser ce projet passionnel et quelque peu égoïste. Merci d'avoir fait en sorte que les pages qui suivent me ressemblent et traduisent l'authenticité et la passion qui les ont bercées.

Un directeur de mémoire, c'est bien. Mais avec un terrain de recherche, c'est mieux! À ceux qui disent que le gazon est toujours plus vert chez le voisin, je répondrai que le mien a été dévoué et inspirant, ambitieux et stimulant. Avec les gars du CHAC et de Celtique 1, nul besoin d'envier le voisin! À chacun des joueurs et aux entraîneurs : merci! Merci d'abord pour votre temps et intérêt, mais surtout pour votre ouverture, votre générosité et votre confiance qui ont enrichi chacune de nos rencontres. Un merci bien particulier à tous ceux qui m'ont choyée du luxe de multiples échanges informels sur ce sujet qui nous passionne et nous rassemble. Merci de m'avoir octroyé le privilège d'intégrer votre univers, votre équipe, votre « tous ensemble ».

Outre ceux qui, d'emblée, font parti du projet, il faut aussi compter ceux qu'on implique malgré eux. Ce sont mes parents, ma sœur, mon « frère ». Ce sont ces handballeurs, trop nombreux pour les nommer. Ce sont mes amis, qui n'en n'ont qu'à faire de mon amour maladif du handball. Et c'est aussi Laurence, une vraie révélation, un pilier incontournable dans l'ensemble de mon expérience HEC. À chacun des membres de mon entourage dont j'ai subtilisé l'existence, l'espace d'un moment. À tous ceux avec qui je me suis permis de réfléchir, d'échanger et d'expérimenter. À tous ceux à qui j'ai imposé une pause lecture, puis une relecture. Merci! Merci de votre patience irréprochable. Merci de votre éternel désir de contribuer à ces projets qui m'allument. Merci de votre compréhension inépuisable de cet être bouillant voire fanatique que je suis.

Merci à tous ceux qui m'ont aidée, malgré que je me freine toujours à demander votre aide. C'est à vous tous que je dois la richesse des apprentissages que m'a apporté ce mémoire, dans toute la longueur de son processus. J'oublierai probablement les théories, les concepts et les trop nombreux auteurs que j'ai cités. Mais je me refuse d'oublier chacun d'entre vous, qui m'avez fait grandir, réfléchir, mais aussi sourire. Chacun d'entre vous que je m'amuse toujours à citer, à relire et à interroger. Chacun d'entre vous, grâce à qui ce projet ne mourra pas avec le dépôt de mon mémoire. Chacun d'entre vous, grâce à qui les réflexions sur la question du leadership, des rôles du capitaine, et du pluralisme culturel s'éterniseront. Chacun d'entre vous, grâce à qui aujourd'hui, je tourne la page en toute quiétude d'esprit, sachant ma passion entre bonnes mains.

Merci.

Introduction

Mon amour du sport a longtemps eu comme seule compétition mon amour de l'équipe. À 15 ans, je faisais partie de deux équipes de basketball, deux équipes de handball, puis une équipe de soccer. J'étais capitaine ou assistant-capitaine de trois d'entre elles; et c'est là que tout a commencé. Voilà maintenant plus de dix ans que je pratique le handball, cette discipline olympique peu connue en Amérique du Nord, qui m'a pourtant suffisamment séduite pour que je m'y dédie corps et âme. À 25 ans, je me considère choyée d'être assistant-capitaine de l'équipe nationale senior féminine, un groupe d'athlètes dont le chemin n'aura pas été sans obstacles.

Depuis 2005, j'ai fait partie d'équipes qui ont participé à un Championnat du monde jeunesse, des Championnats panaméricains junior et senior, et de nombreux Championnats Canadiens, stages d'entraînements, tournois de qualification, etc. J'ai eu la chance de travailler avec des filles qui, comme moi, berçaient le rêve de devenir la meilleure joueuse de handball possible. Ensemble, nous avons passé d'innombrables heures dans des dizaines de gymnase, à nous entraîner pour sauter plus haut, courir plus vite et lancer plus fort. Pour se dépasser soi-même, dépasser les attentes, mais surtout, pour dépasser les possibles.

Lors de notre participation aux derniers Championnats panaméricains en République Dominicaine, l'entraîneur m'avait attribué la tâche de mener l'échauffement d'avant-match. En tant qu'assistant-capitaine, j'appréciais recevoir cette marque de confiance de la part de mon entraîneur, et considérais la formalité de cette tâche comme légitimant mon statut de leader au sein de l'équipe. Pourtant, ni le titre, ni la tâche ne venaient avec un guide à suivre, des explications ou un modèle-type. L'instinct et l'expérience ainsi que la collaboration avec la capitaine serviraient d'outils pour assurer le meilleur rendement possible, mais l'indisponibilité d'une connaissance réelle de la marche à suivre laissait planer une certaine confusion, une incertitude.

L'échauffement ne se déroulait pas toujours comme je l'aurais voulu. Ayant l'habitude de mener cet exercice dans mon équipe de club, soit à un niveau beaucoup moins élevé, je m'attendais pourtant à ce que ce soit encore plus facile. Des athlètes élite ne devraient-elles pas être plus enclines à la discipline et au respect des consignes? Mon expérience ne peut en rien valider un tel présupposé. Au contraire, l'équipe paraissait désorganisée, les filles étaient désintéressées

par l'enchaînement proposé et je me sentais peu outillée pour faire face à la situation. Plusieurs facteurs participaient à la complexité de l'organisation de l'échauffement : les langues parlées (anglais et français), le bruit, la chaleur, la particularité des besoins individuels, l'ambiguïté quant au rôle de chacune, etc.

Pourtant, chez d'autres équipes, dont celle du Brésil récemment couronnée championne du monde, il était possible d'observer une fluidité quasi impeccable lors de l'échauffement. La coordination des mouvements coulait naturellement, rendant à peine possible l'identification du leader de l'échauffement. N'est-ce pas là une image puissante du leadership? Un groupe uni dans une même direction, uni au point où celui qui dicte la direction à prendre se fond dans les comportements de ceux qui le suivent.

Ainsi, lors des rencontres entre les autres pays, mon regard s'est posé sur leurs rituels, les différents comportements de leadership, la prise de paroles, sur le jeu comme à l'extérieur, et sur bien d'autres actions et attitudes communicantes. Bien vite, j'ai perçu une asymétrie, une irrégularité d'une équipe à l'autre. Plusieurs hypothèses pourraient expliquer ce phénomène, mais ce sont plutôt des questions que m'a inspirée l'harmonie de l'exécution brésilienne, confrontée à l'inégalité des pratiques canadiennes : le rôle du capitaine est-il le même d'un pays à l'autre? La culture nationale d'un individu influencerait-elle, alors, la construction des rôles du capitaine? Et qu'en est-il lorsque le capitaine n'est pas de la même origine que l'entraîneur ou que certains de ses coéquipiers? Les attentes des membres de l'équipe envers le capitaine sont-elles les mêmes?

Sachant que le titre de capitaine identifie un joueur de façon formelle, bien qu'il ne soit que symbolique dans la discipline du handball, son rôle s'en voit-il modifié? Effectivement, au Québec, le capitaine d'une équipe de handball n'a aucun rôle formel, comparable à celui que joue le capitaine d'une équipe de football, par exemple, lors du tirage au sort. Quels seraient alors les rôles du capitaine au handball, dans le contexte actuel? Qu'est-ce qu'un *bon* capitaine? Quels rôles les membres de l'équipe s'attendent-ils à voir le capitaine réaliser? Plusieurs questions demeurent entières quant à la valeur ajoutée, la raison d'être et les caractéristiques idéales d'un capitaine. Il convient donc d'y réfléchir.

Mes expériences personnelles et réflexions m'ont donc amenée à me poser la question suivante : « **En quoi le leadership du capitaine d'une équipe de handball est-il influencé par la définition de ses rôles, les attentes des membres de son équipe et leur culture nationale?** »

Objectifs de la recherche

Cette recherche vise à comprendre le leadership à travers les rôles qui le traduisent, tel que performés par les athlètes au sein d'entités sportives. Pour opérationnaliser la question, nous étudierons la construction des rôles du capitaine dans une équipe de handball. Nous cherchons également à analyser l'influence que peut avoir l'origine culturelle des individus sur ces derniers.

Le concept de rôle fait l'objet de nombreuses études, dont plusieurs dans le domaine sportif. Pourtant, peu d'auteurs s'intéressent aux rôles du capitaine, et étudient plutôt les rôles de l'entraîneur (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007), ou les rôles tactiques de l'athlète (Mark R. Beauchamp, Bray, Eys, & Carron, 2002). Notre intention consiste ainsi à identifier clairement les rôles du capitaine, dans le but d'approfondir notre compréhension de ce qui caractérise le phénomène de capitaneat. Effectivement, la situation actuelle veut que les rôles du capitaine ne soient pas clairement identifiés, encore moins transmis formellement. Les tâches du capitaine demeurent ainsi indéfinies et nébuleuses, tout comme son rendement et sa performance en tant que capitaine, ou même les diverses manières de rendre l'apport du capitaine plus bénéfique à l'équipe. Pour savoir comment évaluer un capitaine, ou en devenir un meilleur, nous proposons qu'il faille d'abord connaître et comprendre ce qu'il fait.

Somme toute, notre objectif consiste donc à identifier les rôles du capitaine au sein d'une équipe sportive, puis de comprendre et analyser l'influence de la culture nationale sur la construction de ceux-ci.

Structure du mémoire

Suite à l'introduction, ce mémoire sera divisé en cinq chapitres : revue de littérature, cadre conceptuel, méthodologie, analyse des résultats et implications des résultats. La conclusion tentera finalement de répondre à l'ensemble des interrogations desquelles est né ce projet de recherche. Le lecteur se verra ainsi proposé un cheminement intellectuel à travers lequel il pourra naviguer.

Afin de répondre à la question de recherche ainsi qu'à ses sous-questions, nous avons d'abord exploré la littérature existante sur les rôles et le leadership dans un contexte d'équipe sportive. Le premier chapitre de ce mémoire présente donc une revue de cette littérature, au sein de laquelle nous chercherons à nous inscrire. Un aperçu des études mobilisant les concepts de rôle et de leadership, en plus de celui des cultures nationales, complètera cette section.

Ensuite, le cadre conceptuel, deuxième chapitre de ce mémoire, vise à définir les concepts utilisés dans l'analyse des données de cette recherche. La théorie du rôle organisationnel y sera introduite, de même que les travaux de *GLOBE* (R. J. House et al., 2004) sur la culture nationale, et la théorie des tâches du leadership de Gardner (1988).

Puis, le troisième chapitre décrit la méthodologie utilisée dans le cadre de cette recherche, ainsi que les raisonnements qui expliquent les choix qui ont été faits. Y seront entre autre discutés l'orientation de la recherche, le choix du terrain, l'échantillonnage, la méthode de collecte de données, et le profil des répondants.

Subséquent, les résultats seront présentés puis analysés au chapitre quatre. Nous expliquerons les perceptions des deux équipes quant aux caractéristiques et aux rôles du capitaine et établirons certaines statistiques, dans le but d'identifier le niveau de cohésion des idées au sein de chacun des groupes. Une attention particulière sera portée sur la proximité du discours des deux capitaines avec celui de l'ensemble de leur équipe. La mobilisation de certains concepts théoriques permettra également d'analyser les résultats obtenus dans le cadre de cette présente recherche.

Finalement, une discussion sur les implications des résultats fera l'objet du cinquième chapitre, afin d'offrir une perspective sur les apports de ce mémoire, tant managériales que du point de vue de la recherche. La richesse des entrevues permettra également de proposer des avenues de recherche potentielles, mais aussi de formuler certaines recommandations propres au phénomène de capitaneat.

Chapitre I : Revue de littérature

De nombreux phénomènes étudiés par les chercheurs de domaines comme le management ou l'organisation se sont vus examinés à l'intérieur de contextes sportifs (Wolfe et al., 2005). Plusieurs auteurs s'y sont effectivement intéressés pour illustrer divers construits fondamentaux dans le monde des affaires. Différents avantages de recherches empiriques menées dans un contexte sportif ont été identifiés, démontrant que celui-ci consiste en un terrain opportun pour toutes études de nature organisationnelle : la richesse des images décrivant les nombreuses actions des athlètes (contrairement au vocabulaire monotone utilisé dans le monde organisationnel), la visibilité de la diversité culturelle et sexuelle dans un contexte clairement défini et mesuré, l'évidence d'une forte identification envers une organisation sportive gagnante et les phénomènes qui s'y rattachent, le potentiel de généralisation dans divers contextes, l'opportunité d'étudier la relation entre le niveau d'attraction et la performance (autant de la perspective d'une ligue que d'une équipe), etc. (Wolfe et al., 2005).

Les nombreux avantages d'inscrire un projet de recherche dans un contexte sportif motivent l'orientation de ce mémoire vers le phénomène de l'équipe sportive. Notre objectif est d'y observer le capitaine afin de comprendre les rôles qu'il joue et la manière dont ils sont construits. L'une des premières questions qui a bercée cette recherche est la suivante : « **Que peut-on attendre d'un capitaine?** ». De par l'exploration de la littérature et les apprentissages liés à l'élaboration du cadre conceptuel, celle-ci se développera pour préciser le phénomène étudié de façon claire.

Nous passerons la littérature sur le sport en revue, dans le but d'y distinguer une conversation animant divers auteurs, qui nous permettra ainsi de préciser notre sujet de recherche. À travers cette exploration de la littérature, l'objectif demeure celui d'identifier des concepts qui rendent possible l'opérationnalisation de notre question initiale, pour y ancrer l'orientation de ce mémoire dans son ensemble.

L'orientation des études dans un contexte d'équipe sportive

La riche littérature qui explore l'équipe sportive se concentre particulièrement sur l'entraîneur. Effectivement, certains des pionniers de ce domaine d'étude se sont d'abord intéressés à l'entraîneur, en axant leurs recherches sur son efficacité, à travers l'identification des traits de

personnalité, des attributs comportementaux et des déterminants situationnels qui le rendraient plus efficace (Chelladurai, 1980).

L'entraîneur

Parmi les recherches centrées sur l'entraîneur en contexte d'équipe sportive, plusieurs ont intégré le concept de leadership. Chelladurai et Saleh (1980) ont suggéré que des recherches sur le processus de leadership au sein d'équipes sportives pourraient contribuer significativement à la compréhension de la performance sportive. Dans leur développement d'une échelle pour mesurer le leadership dans le sport, ces auteurs ont mis de l'avant un principe d'abord suggéré par Sage (1974, dans Chelladurai, 1980). Ce dernier sous-tend qu'en considérant les équipes de sport comme des organisations formelles, le rôle de l'entraîneur équivaudrait à celui de manager. Ainsi, Chelladurai et Saleh ont conçu le *Leadership Scale for Sports* (LSS) en 1978, un outil permettant d'analyser le leadership des entraîneurs d'une équipe sportive selon cinq facteurs : entraînement et instruction, comportement démocratique, comportement autocratique, support social et feedback positif (Chelladurai, 1980). Les auteurs ont cherché à créer un outil adapté au contexte sportif, sans toutefois considérer d'autres sources de leadership que l'entraîneur lui-même. À ce jour, la majorité des études ayant utilisé le LSS se sont concentrées sur les comportements de leadership des entraîneurs (Dupuis, 2006; T. M. Loughhead & Hardy, 2005).

La dyade entraîneur-athlète

D'autres auteurs se sont également intéressés au leadership des entraîneurs, en conceptualisant sa relation avec l'athlète. Par exemple, selon Sophia Jewett (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 4), l'entraîneur serait perçu comme un élément central à la transformation d'individus en un groupe, puisqu'il construirait et gérerait les relations des différentes dyades entraîneur-joueur. Cette auteur, Jewett, a donc conceptualisé la relation entraîneur-athlète en un modèle nommé le « 3 + 1 Cs », où les 3 « Cs » signifient proximité (closeness), co-orientation et complémentarité (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, p. 64). Le développement de ce modèle avait pour but d'identifier et de définir la nature d'une relation entraîneur-joueur, puis de trouver une manière de l'évaluer. Des nombreuses théories portant sur l'entraîneur dans l'équipe sportive, celle-ci a retenu notre attention en raison de l'importance donnée à l'athlète. Chelladurai (1980) avait étudié les comportements de l'entraîneur sans tenir compte des attentes des individus, les athlètes, qui subissent ces comportements. Ainsi, la perspective de

Jewett donne une importance à l'athlète, et nous amène à voir la dyade entraîneur-joueur comme déterminante de ce que fait un capitaine, et, par conséquent, des attentes envers le capitaine.

D'autre part, Kenow et Williams ont étudié la compatibilité entre l'athlète et l'entraîneur, ainsi que la perception de l'athlète des comportements de l'entraîneur (1999). Ils proposent d'ailleurs qu'une cohérence des buts de l'athlète, de sa personnalité et de ses croyances avec ceux de son entraîneur rendra l'interaction entre les deux satisfaisante et permettra ainsi de créer une atmosphère positive (Kenow & Williams, 1999). Cette étude témoigne elle aussi de l'importance de l'athlète dans une équipe sportive, en proposant que sa relation avec l'entraîneur puisse également en déterminer l'efficacité. Bien que Kenow et Williams (1999) n'aient pas traité des comportements du capitaine, leur identification de la cohésion entre l'athlète et l'entraîneur comme facteur déterminant de son efficacité permet d'émettre l'hypothèse selon laquelle la cohésion entre l'entraîneur et le capitaine favorise l'atmosphère positive au sein de l'équipe. L'entretien de cette relation pourrait consister en l'une des attentes envers le capitaine.

Bien qu'il fasse l'objet de nombreuses autres études pertinentes, le leadership de l'entraîneur ne sera pas impliqué dans cette présente étude, puisqu'elle s'intéresse plutôt à la compréhension du phénomène de capitaine. Les auteurs cités dans cette section ont permis d'identifier le leadership, les comportements, et la relation avec l'entraîneur comme des concepts liés aux attentes envers le capitaine. Ainsi, le leadership de l'athlète sera exploré dans la prochaine portion de ce mémoire.

Le leadership de l'athlète

Malgré l'importance que prend le leadership de l'entraîneur dans la littérature sur le sport, de plus en plus d'auteurs s'entendent pour dire qu'en l'athlète réside une autre source importante de leadership au sein d'une équipe (Dupuis, 2006; M. a. Eys, Loughead, & Hardy, 2007; T. Loughead et al., 2006). Le concept en soi, le leadership d'athlète, se définit comme « un athlète occupant un rôle formel ou informel à l'intérieur d'une équipe, qui influence les membres de l'équipe à atteindre un but commun » (T. Loughead et al., 2006, p. 144).

Définir le leadership

Afin de comprendre le leadership d'athlète, il convient de définir globalement le concept de leadership, pour identifier son implication et son étendue dans la littérature du domaine sportif.

Considérant son intérêt pratique évident, il n'est pas étonnant que le leadership ait été l'un des domaines les plus étudiés en psychologie industrielle et organisationnelle (Northouse, 2010). Effectivement, de nombreux auteurs en ont produit une quantité fulgurante de définitions au cours des dernières décennies.

Dès lors, nous nous appuyerons sur une définition large et inclusive du leadership proposée par Northouse (2010). Le choix de cette définition s'explique par la grande notoriété de l'auteur, mais surtout par l'utilisation fréquente de celle-ci, notamment dans les recherches sur le leadership en contexte sportif (Breukelen, Leeden, Wesselius, & Hoes, 2012; M. a. Eys et al., 2007; T. Loughhead et al., 2006; T. M. Loughhead & Hardy, 2005; Willenbrock, 2009). Northouse (2010) identifie quatre concepts centraux au leadership : il s'agirait d'un processus, qui suppose une forme d'influence, qui se produit dans un contexte de groupe, et qui implique la réalisation d'un but. Ainsi, Northouse définit le leadership comme « un processus à travers lequel un individu influence un groupe d'individus pour accomplir un but commun » (2010, p. 3). Cette définition permet donc de supposer que le leadership peut être exercé par n'importe quel individu membre d'une équipe; autant l'entraîneur que les athlètes.

L'orientation des études sur le leadership de l'athlète

Le concept d'athlète-leader s'est rapidement vu apporter une spécificité, soit la différenciation entre l'athlète-leader formel et informel (Carron, A. V. & Hausenblas, H. A., 1998, dans Dupuis, 2006). La littérature présente ainsi le détenteur du titre de leader formel comme étant le capitaine nommé d'une équipe, par l'organisation ou l'entraîneur, alors que le détenteur du titre informel serait plutôt un individu qui exerce un leadership sans avoir un titre officiel qui s'y rattache (Carron, A. V. & Hausenblas H. A., 1998 dans T. M. Loughhead & Hardy, 2005). À noter que bien que le singulier ait été employé, les auteurs stipulent que plus d'un individu peuvent être reconnus, formellement ou informellement, comme leaders d'une équipe.

Dans un même ordre d'idées, une autre étude s'est intéressée au nombre de leaders présents dans une équipe sportive. Les auteurs ont soulevé que la majorité des athlètes (65,1 %) identifieraient les capitaines et d'autres coéquipiers comme apportant du leadership à l'équipe, alors que le tiers (32,4 %) indique les capitaines comme seule source de leadership par les pairs (T. M. Loughhead & Hardy, 2005). Vue la nature exploratoire de cette étude, le nombre précis de leaders dans une équipe sportive demeure inconnu, mais est estimé à plus du quart des

membres d'une équipe selon les réponses des athlètes (T. M. Loughhead & Hardy, 2005). Dès lors, malgré que l'importance du leadership de l'entraîneur ait été prouvée (Chelladurai, 1980), une grande portion du leadership présent dans une équipe serait aussi attendue de la part des athlètes.

Par ailleurs, le *Leadership Scale for Sport* (LSS), le modèle créé par Chelladurai (1980) pour mesurer les comportements des entraîneurs, a aussi été modifié pour évaluer les comportements de leadership des athlètes (T. M. Loughhead & Hardy, 2005). Les résultats rapportés par les auteurs de cette étude indiquent que les athlètes perçoivent leurs entraîneurs comme manifestant des niveaux plus élevés d'entraînement et d'instruction, ainsi que plus de comportements autocratiques que les athlètes-leaders. D'autre part, la perception envers les athlètes-leaders était qu'ils offrent plus de soutien social et de feedback positif, et qu'ils ont des comportements plus démocratiques que leurs entraîneurs (T. M. Loughhead & Hardy, 2005, p. 62). Ces résultats procurent ainsi une preuve empirique de la différence des types de leadership entre les entraîneurs et les athlètes.

Cependant, bien que Loughhead et Hardy (2005) aient comparé les comportements de leadership entre athlètes et entraîneurs, ils n'ont pas distingué les athlètes-leaders formels des athlètes-leaders informels. Ils stipulent toutefois que l'identification d'un athlète comme capitaine, dans une perspective de la théorie des rôles, peut être perçue comme la réalisation d'une fonction formelle (T. M. Loughhead & Hardy, 2005). Ainsi, si les comportements de leadership s'apparentent à des rôles, formels et informels, l'athlète-leader formel porterait le titre de capitaine et performerait des rôles formels, alors que l'athlète-leader informel réaliserait plutôt des rôles informels.

D'autre part, Beauchamp et Bray (2001) proposent que « les rôles formels sont directement prescrits aux membres du groupe, ce qui, dans le cadre des sports d'équipe, englobent des comportements spécifiques liés à la tâche, et déterminés par les systèmes offensifs et défensifs particuliers mis en place par l'entraîneur. [...] Les rôles informels se développent à travers du processus d'interaction interpersonnelle au sein du groupe. » (2001, p. 137). Un leader informel peut donc émerger sans nécessairement être le capitaine de l'équipe ou la personne centrale dans les jeux collectifs (Bosselut, 2009, p. 36).

Outre la distinction des rôles de leadership formels et informels, d'autres catégories de rôles auraient été identifiées dans une perspective d'équipe sportive. L'auteur Mark A. Eys reconnaît huit sortes de responsabilités en lien avec le leadership dans un environnement interactif tel que l'équipe sportive (2000). Selon lui, les types seraient les suivants : responsabilités positionnelles, formelles et informelles d'équipes, sociales, communicationnelles, motivationnelles, organisationnelles et faites par les pairs (Eys, Mark A., 2000, dans Mark R. Beauchamp & Eys, 2007). Aucune de ces catégories n'a toutefois été attribuée concrètement à l'un ou l'autre des détenteurs du leadership identifiés dans une équipe; l'entraîneur, le capitaine, ou le leader-athlète informel.

Effectivement, les auteurs soulignent eux-mêmes le manque d'études sur le capitaine d'équipe, en rappelant qu'il existe pourtant des évidences anecdotiques qui mettent son importance en évidence (T. M. Loughhead & Hardy, 2005). Certaines recherches s'intéressent tout de même à ce phénomène, s'engageant dans diverses directions. Puisque notre interrogation initiale concerne les attentes portées aux capitaines d'équipe, nous orienterons la suite de cette exploration de la littérature sur les rôles du capitaine.

Les rôles du capitaine

Les rôles et les tâches du capitaine ont fait l'objet de certaines études, dont plusieurs prennent appui sur l'article de Mosher (1979, dans Dupuis, 2006). Cet auteur a proposé qu'un capitaine d'équipe ait trois rôles principaux : agir comme lien entre le groupe d'entraîneurs et les joueurs, agir comme leader durant les activités d'équipe, et représenter l'équipe lors de réceptions, rencontres, et conférences de presse (1979, dans Dupuis, 2006). À travers ces rôles, Mosher suggère aussi qu'il soit attendu du capitaine qu'il complète certaines tâches : « assurer le flux constant d'informations entre le groupe d'entraîneurs et les joueurs, mener par l'exemple, aider les entraîneurs à développer des normes d'équipe et des horaires, puis, finalement, se conduire de façon professionnelle avant, durant et après les matches, en respectant ses coéquipiers, adversaires et arbitres. » (Dupuis, 2006, p. 63). Les habiletés athlétiques seraient également importantes chez les athlètes-leaders, puisque la réalisation de certaines tâches se ferait en menant l'équipe sur le terrain (T. Loughhead et al., 2006). Ces derniers recevraient ainsi le respect de leurs coéquipiers, par le biais de la pratique du leadership formel.

Inspirés des travaux de leurs collègues, Dupuis, Bloom et Loughhead ont choisi d'explorer les comportements de leadership affichés chez les athlètes-leaders formels : les capitaines. Les

résultats d'une recherche qu'ils ont menée auprès de six capitaines d'équipes de hockey masculines de niveau universitaire ont révélé l'importance d'athlètes-leaders formellement désignés. Trois catégories ont émergé lors de l'analyse de leurs entrevues : caractéristiques et expériences interpersonnelles, interactions verbales et comportements liés à la tâche (Dupuis, 2006). Ainsi, certaines caractéristiques propres aux capitaines ont été soulevées dans cette étude : ils occupent un rôle formel de leadership dans l'équipe, sont des membres vétérans au sein de leur équipe et ont des habiletés athlétiques supérieures à la plupart de leurs coéquipiers (Dupuis, 2006). De plus, les auteurs ont trouvé que les capitaines étaient impliqués dans des tâches qui appuyaient l'équipe dans l'atteinte de ses buts et objectifs, des responsabilités sociales qui aidaient l'atteinte de satisfaction psycho-sociale individuelle des membres de l'équipe, et des responsabilités externes, comme celle de représenter l'équipe lors de rencontres (Dupuis, 2006). Les capitaines interviewés ont également soulevé l'importance de l'honnêteté et du respect, de l'authenticité, d'une bonne relation avec l'entraîneur, de savoir utiliser les forces de chacun, de montrer l'exemple, d'organiser des événements formels et informels, et de participer aux tâches administratives (Dupuis, 2006). L'importance des leaders-athlètes informels au sein d'une équipe sportive a aussi été identifiée lors des entrevues.

Le mince échantillon, six capitaines, ne permet toutefois pas de généraliser ces résultats à une plus grande échelle. Cette étude gagnerait donc à être reproduite dans d'autres contextes, pour en vérifier la validité dans différents environnements; d'autres sports, niveaux de compétition, âges, cultures, genres, etc. L'une des limites de l'étude sur la perception du capitaine de ce qu'est le leadership d'athlète, selon les auteurs, serait de ne pas avoir inclus les entraîneurs, assistants-capitaines ou leaders informels dans leurs entrevues (Dupuis, 2006). Ils suggèrent que ceci aurait permis une vision plus large et complète des comportements de leadership dans le sport. L'identification d'une telle lacune dans cette étude nous amène à considérer l'importance de l'opinion issue des différents membres d'une équipe sportive dans le cadre d'une recherche sur le capitaine.

Cette section nous a permis de comprendre que le leadership est partagé entre les entraîneurs et les athlètes dans une équipe sportive. Certaines études ont également distingué le leadership des athlètes de celui des entraîneurs à l'aide du LSS. L'existence de leaders formels et informels dans une équipe de sport crée notamment des rôles formels et informels qui s'y rattachent. Certains auteurs ont aussi tenté de distinguer les rôles formels des rôles informels, voire

d'identifier diverses catégories de responsabilités. Bien qu'un manque d'études sur le capitaine ait été identifié (T. M. Loughhead & Hardy, 2005), des rôles et des tâches générales du capitaine ont été proposés (Mosher, 1979 dans Dupuis, 2006). L'étude de six capitaines dans un contexte de hockey universitaire a également permis de suggérer des caractéristiques et des responsabilités propres au capitaine (Dupuis, 2006). Ces travaux identifient donc la pertinence du concept de rôle dans l'intérêt de comprendre ce qui est attendu du capitaine. Ainsi, la section suivante proposera une exploration de la littérature sur le rôle dans un contexte sportif.

L'exploration du rôle dans un contexte d'équipe sportive

Un ensemble d'auteurs dont les travaux s'inscrivent dans la littérature sur l'équipe sportive y a exploré différents aspects de la théorie du rôle. Effectivement, ce groupe majoritairement formé de kinésiologues (Beauchamp, Bray, Eys, Carron, etc.) a notamment illustré certains phénomènes reliés au rôle à l'intérieur de formations sportives, démontrant ainsi des corrélations précédemment proposées par des théoriciens du rôle. Ce mémoire cherchant notamment à identifier ce qui peut être attendu d'un capitaine, la littérature axée sur les rôles dans le sport sera abordée afin de comprendre ce qui relie ces construits – le capitaine et les rôles – dans une équipe sportive.

L'orientation des recherches sur le rôle dans un contexte d'équipe sportive

Avant 2001, une quantité limitée de recherches dans le domaine sportif s'intéressait spécifiquement à la théorie des rôles (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 6; Bosselut, 2009). Pourtant, les rôles occupent une place centrale au sein des équipes sportives (M. R. Beauchamp & Bray, 2001). Le construit du rôle est associé à de multiples concepts, mais celui de l'ambiguïté a alimenté la majorité des études sur la théorie des rôles en contexte sportif depuis 2001 (Bosselut, 2009). L'ambiguïté du rôle a été étudiée à travers le modèle théorique de la transmission du rôle proposé par Kahn et ses collègues (1964). Ce modèle théorique présente notamment les facteurs impliqués dans l'ajustement de l'ambiguïté du rôle.

Nous présenterons d'abord l'adaptation de ce modèle au contexte sportif qu'ont fait Eys et ses collègues (2005), des chercheurs dont les travaux sont animés par le phénomène du rôle dans une équipe de sport. Il sera ensuite possible d'aborder la conversation qui en a découlée, qui, en l'occurrence, a permis de démontrer certaines des corrélations originalement présentées par

Kahn et ses collègues (1964) dans un contexte organisationnel, illustrées à l'intérieur d'une équipe sportive.

L'adaptation du modèle de l'épisode du rôle au contexte d'équipe sportive

Afin de développer la littérature sur le rôle dans un contexte sportif, Eys et ses collègues (2005) se sont théoriquement appuyés sur un calquage du modèle de l'épisode du rôle (Kahn et al., 1964). Leur version adapte le cadre théorique – initialement proposé pour comprendre la transmission de rôles en organisation – à une équipe de sport. Elle y insère ainsi les membres de la formation sportive, entraîneurs et athlètes, puis explique cette relation dynamique qu'est l'épisode du rôle en proposant cinq étapes inspirées des explications originales de Kahn et ses collègues (1964).

Les acteurs impliqués

Le cadre conceptuel des facteurs influençant la transmission et la réception des responsabilités du rôle, originalement présenté par Kahn et ses collègues (1964), propose que cette relation dynamique implique principalement deux acteurs. Le destinataire du rôle correspondrait à l'individu qui doit exécuter les responsabilités impliquées par le rôle qui lui est attribué (Kahn et al., 1964). Au sein de l'entité sportive, il s'agirait généralement de l'athlète (M. A. Eys et al., 2005). Ensuite, la seconde personne engagée dans cette relation, identifiée comme l'expéditeur du rôle, coïnciderait habituellement avec l'entraîneur. Il pourrait toutefois s'agir de l'un de ses assistants, d'un coéquipier, ou même d'un ami, ou du parent de l'athlète identifié comme le destinataire du rôle (M. A. Eys et al., 2005).

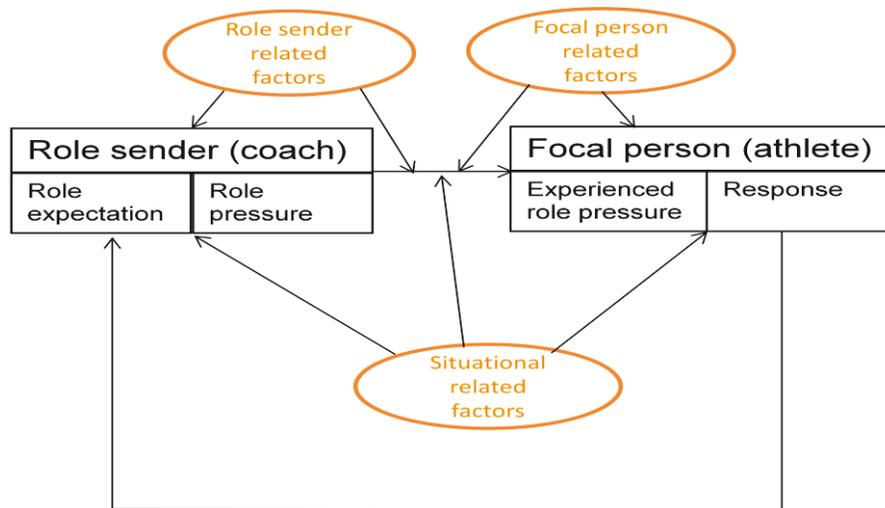
L'épisode du rôle en 5 étapes

La première étape de cette transmission de rôle impliquerait que l'expéditeur du rôle, généralement l'entraîneur, développe des attentes envers le destinataire du rôle, c'est-à-dire l'athlète. Ensuite, l'entraîneur exercerait une pression sur l'athlète afin qu'il satisfasse ces attentes. Puis, l'athlète percevrait les attentes envers lui et les demandes qui lui sont émises. La quatrième étape correspond à la réaction du destinataire du rôle envers les attentes et les demandes. L'athlète pourrait répondre par un comportement conforme à une demande, ou plutôt en la rejetant. Les auteurs identifient ainsi plusieurs formes de réponses possibles : développer de l'anxiété envers son rôle (Mark R. Beauchamp, Bray, Eys, & Carron, 2003), montrer de l'insatisfaction (M. A. Eys, Carron, Beauchamp, & Bray, 2003), ou toutes réactions d'ordre cognitif (M. A. Eys & Carron, 2001). Finalement, l'action de l'athlète (le destinataire du

rôle) serait interprétée par l'entraîneur (l'expéditeur du rôle), qui, à son tour, réagirait en maintenant les pressions exercées sur l'athlète en rapport à son rôle, ou en les modifiant (M. A. Eys et al., 2005, p. 386).

En d'autres termes, selon le modèle adapté, l'entraîneur aurait des attentes et exercerait une pression envers l'athlète en lui transmettant un rôle. Ce dernier expérimenterait la pression et percevrait les attentes de son entraîneur par rapport à ce même rôle. La réponse de l'athlète serait traduite par un comportement, que l'entraîneur évaluerait pour ensuite identifier le prochain rôle qu'il enverra à l'athlète. Dans cette relation, différents facteurs situationnels influenceraient non seulement les individus, mais la transmission du rôle en soi. Cette dynamique est illustrée par la figure 1.1.

Figure 1.1 : Cadre théorique des facteurs influençant la transmission et la réception des responsabilités du rôle (M. A. Eys et al., 2005, fig. 1)



Les recherches sur le rôle dans un contexte d'équipe sportive

L'adaptation du modèle de l'épisode du rôle a donné naissance à une série de recherches visant à examiner la relation entre différents sous-concepts du rôle (l'ambiguïté du rôle, l'efficacité liée au rôle, la performance du rôle) à l'intérieur d'un contexte sportif. Effectivement, le thème des rôles au sein d'une équipe sportive a animé un groupe de chercheurs depuis près d'une quinzaine d'années. Plusieurs articles dessinent la conversation qui unie les auteurs comme Bray, Beauchamp, Carron et Eys, qui se sont intéressés au rôle dans un tel environnement. Ces recherches portent sur la corrélation entre l'un ou l'autre des éléments

théoriques qui construisent le rôle avec divers concepts comme la cohésion, l'efficacité, l'anxiété, etc., à l'intérieur de l'équipe de sport. Dans la section suivante, les avenues empruntées dans le domaine d'étude des rôles au sein des équipes sportives seront présentées, ainsi que les lacunes qui leur sont reconnues.

L'ambigüité du rôle, la cohésion de la tâche et l'efficacité

Eys et Carron (2001) ont étudié la relation entre l'ambigüité du rôle, la cohésion de la tâche et l'efficacité de la tâche dans un contexte sportif. Cette recherche visait à examiner les effets de l'ambigüité du rôle dans une équipe sportive. Un construit multidimensionnel y a conceptualisé le phénomène d'ambigüité du rôle, une formule reproduite dans de nombreuses études après celle-ci. Bien que le modèle de transmission du rôle de Kahn et ses collègues (1964) ait animé cette recherche, la nature du contexte sportif a impliqué trois modifications à l'utilisation de ce modèle.

D'abord, l'ambigüité du rôle que Kahn et ses collègues (1964) associent à l'émission de rôles de la part de sources variées ne fait pas partie de cette étude. De fait, les auteurs ont jugé la variabilité des sources comme rare dans un contexte sportif, et ne l'ont donc pas explorée. Ensuite, des deux perspectives originalement mobilisées par la théorie organisationnelle du rôle pour observer l'ambigüité du rôle, Eys et Carron (2001) n'en ont retenu qu'une seule. Les auteurs considéraient comme problématique l'identification de données fiables et valides sur la prévalence de l'ambigüité objective dans une équipe sportive, ce qui explique leur choix de n'avoir adopté que la perspective subjective (M. A. Eys & Carron, 2001).

Finalement, l'ambigüité émanant des rôles informels n'a pas été étudiée par Eys et Carron (2001). Les auteurs identifient les rôles formels comme ceux qui « englobent les comportements spécifiques reliés à la tâche qui sont essentiels à l'efficacité de l'organisation et à l'efficacité potentielle d'une équipe », alors que les rôles informels ne seraient pas assignés spécifiquement à un individu (Bray, 1990, dans M. A. Eys & Carron, 2001). D'autre part, les auteurs stipulent qu'un rôle informel pourrait être performé inconsciemment (Kahn et al., 1964). Par exemple, avec le temps, l'organisation de soirées d'équipe semble attendue d'un membre du groupe, alors qu'il assume cette responsabilité sans comprendre qu'il répond indirectement à des attentes. L'informalité du rôle, selon les auteurs, empêcherait d'y attribuer clarté ou ambigüité, puisqu'elle n'impliquerait pas de communication ou d'interactions au sein de l'équipe (M. A. Eys & Carron, 2001). Ainsi, les auteurs ont choisi de ne pas étudier le rôle informel. Toutefois,

aucune spécification n'a été apportée quant à la classification des rôles du capitaine. Effectivement, les nombreux exemples de rôles ont seulement illustré des comportements offensifs et défensifs. Les résultats de l'étude suggèrent que les individus incertains des responsabilités liées à leur rôle perçoivent leur équipe comme étant moins inclusive en termes de l'approche au jeu d'équipe, et signalent des niveaux inférieurs d'attraction envers l'équipe (M. A. Eys & Carron, 2001).

Le cadre conceptuel sur l'ambiguïté du rôle

D'autre part, Beauchamp et ses collègues (2002) ont proposé un modèle conceptuel sur l'ambiguïté du rôle dans le milieu sportif, basé sur quatre dimensions issues de leurs travaux antérieurs (M. R. Beauchamp & Bray, 2001). Ce modèle suggère qu'il soit nécessaire pour les athlètes de comprendre les éléments suivants : l'étendue de leurs responsabilités, les comportements nécessaires pour remplir ces responsabilités, le mode d'évaluation de la performance de ces rôles assignés, et les conséquences s'ils faillent à ces responsabilités (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, p. 102). Les auteurs ajoutent que dans un environnement interactif tel que l'équipe sportive, les perceptions des athlètes de ces quatre dimensions pourraient varier dans les contextes distincts que représentent le jeu d'attaque et le jeu défensif (Mark R. Beauchamp et al., 2002). Toutefois, aucune proposition n'est apportée quant aux rôles hors-terrain.

La perception des rôles dans le sport

Eys, Schinke et Jeffery (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007) ont repris l'adaptation du modèle de transmission des rôles (Kahn et al., 1964) qu'Eys avait présenté avec d'autres collègues (2005), afin d'étudier la perception des rôles dans le sport. Ils mentionnent que dans un environnement de groupe tel que l'équipe sportive, la majorité des individus risquent d'agir comme expéditeur du rôle, puis à un autre moment, comme destinataire du rôle. Ainsi, un entraîneur pourrait communiquer un rôle à son athlète, de même qu'en recevoir un de la part de sa fédération sportive. Similairement, un athlète qui reçoit un rôle de son entraîneur viendrait possiblement à en transmettre un à l'un de ses coéquipiers. Cette dynamique d'équipe implique donc des sources variées de transmission de rôles, un des facteurs apportant plus d'ambiguïté en ce qui concerne les rôles reçus (Kahn et al., 1964). Dès lors, multiplier les sources d'envoi de rôles de même que les récepteurs potentiels pourraient nuire à la clarté de la transmission de rôles au

sein d'une équipe sportive. Initialement, Eys (2005) avait toutefois choisi de ne pas inclure cet élément dans ses recherches.

L'ambiguïté des rôles et la perception de conflit du rôle

Dans le même ordre d'idées, l'ambiguïté du rôle et la perception du conflit du rôle ont fait l'objet d'une étude menée auprès d'athlètes élités de niveau universitaire. Les résultats démontrent une diminution de l'efficacité dans la performance des responsabilités primaires chez les athlètes signalant des niveaux plus élevés d'ambiguïté et de conflit du rôle (M. R. Beauchamp & Bray, 2001). Cette étude confirme donc la logique de la théorie de Kahn (1964), selon laquelle l'ambiguïté du rôle servirait de médiateur à la relation entre le conflit du rôle et l'efficacité du rôle.

L'ensemble des apports de ces études

Somme toute, ce groupe d'auteurs entretient une conversation à travers laquelle la corrélation entre la perception d'augmentation de l'ambiguïté du rôle et différents éléments a été démontrée. Effectivement, ils ont prouvé que la perception de la cohésion des tâches et de l'efficacité des tâches (M. A. Eys & Carron, 2001) et la satisfaction du rôle (M. a Eys, Carron, Bray, & Beauchamp, 2003) diminueraient en réaction à la perception de l'augmentation de l'ambiguïté du rôle. Beauchamp et ses collègues (2003) ont également découvert une corrélation positive entre l'ambiguïté du rôle et la perception de l'intensité de l'anxiété, tant cognitive que somatique, lors de compétitions. Ainsi, la présence d'ambiguïté du rôle serait associée à la diminution de l'efficacité de la performance de ce rôle (M. R. Beauchamp & Bray, 2001; Mark R. Beauchamp et al., 2002; M. A. Eys & Carron, 2001). Il a également été démontré qu'une plus grande clarté du rôle (ou une moins grande ambiguïté du rôle) était associée à une plus grande satisfaction de l'athlète (M. a Eys et al., 2003).

Aux études desquelles sont tirés ces apports à la littérature sur le sport se voient aussi associer certaines lacunes. Celles-ci sont parfois identifiées par les auteurs eux-mêmes, bien que d'autres chercheurs en présentent aussi afin de proposer des recherches qui pourraient combler ces failles. La prochaine section présente ces limites.

Les lacunes de la littérature actuelle

La plus grande limite attribuée à la littérature sur le rôle dans le sport concerne la similarité de la grande majorité des échantillons étudiés. Sa concentration auprès des athlètes amateurs rend

spéculative la généralisation de ses résultats à d'autres niveaux de compétition (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 6). Effectivement, certains auteurs proposent que l'assignation des rôles et les processus de communication des responsabilités qui en découlent ne seraient pas toujours cohérents d'un niveau de compétition à un autre (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 6).

Selon Beauchamp, Bray, Fielding et Eys, la conceptualisation de l'ambiguïté du rôle à un niveau individuel formerait aussi une limite importante sur le plan théorique (2005). Ces auteurs recommandent d'élargir le construit à un niveau groupal, plutôt que de le restreindre à une conceptualisation individuelle.

La seule considération des rôles formels, au détriment des rôles informels consiste en une autre limite identifiée par certains auteurs (Mark R. Beauchamp et al., 2002; Bosselut, 2009, p. 50). Similairement, la seule utilisation des contextes offensifs et défensifs comme terrains de recherche pour explorer l'ambiguïté dans un contexte sportif laisse inexplorées les situations hors-terrain que vit une équipe : les temps d'arrêt, la séance d'échauffement, la mi-temps, etc. Le rejet de l'ambiguïté externe et de l'ambiguïté objective dans le cadre des études a également été reconnu comme une lacune (Bosselut, 2009, p. 50).

D'autre part, la conception multidimensionnelle de l'ambiguïté du rôle donne naissance à des questionnements chez plusieurs auteurs (Bosselut, Heuzé, Eys, Fontayne, & Sarrazin, 2012, p. 50; M. a Eys et al., 2003; M. A. Eys et al., 2003; M. A. Eys & Carron, 2001). L'inégalité de l'importance des dimensions qui la composent, soulignée par Eys et ses collègues (Mark R. Beauchamp et al., 2003; M. A. Eys et al., 2003, 2005; M. A. Eys & Carron, 2001), a incité Bosselut (2012) à structurer ces manifestations en un construit hiérarchique divisé en différents contextes; défensif, offensif, et « autres ». Les contextes de ce modèle seraient ensuite divisés en trois manifestations distinctes : responsabilités comportementales, évaluation du rôle, et conséquences du rôle. Ce modèle n'a pas encore été testé, mais ses auteurs proposent déjà des perspectives futures qui vérifieraient l'application de ce construit à travers différentes cultures, puisqu'il organise essentiellement des croyances sociales (Bosselut et al., 2012).

D'autres auteurs proposent également que les limites de la littérature actuelle sur le rôle s'étendent à la variabilité culturelle (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 6). La satisfaction d'un athlète, par exemple, découlerait de divers éléments, dépendamment de sa culture

nationale. Eys, Schinke et Jeffery comparent la satisfaction d'athlètes issus de contextes nord-américains et des Autochtones Canadiens (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 6). Ils suggèrent qu'au sein de cultures collectives, l'identification des individus au groupe et l'acceptation par le groupe remplaceraient possiblement l'atteinte des ambitions individuelles comme source de satisfaction. En d'autres mots, un athlète éprouverait de la satisfaction envers son rôle dans l'équipe à travers le sentiment d'appartenance au groupe, plutôt qu'à travers la réalisation d'une performance individuelle supérieure.

Eys, Schinke et Jeffery rappellent que la littérature sur les rôles dans le sport équivaut à un point de départ, et que les chercheurs sur le rôle devraient s'intéresser à des athlètes de niveaux, de cultures, et d'âges différents (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 6). Ainsi, les études actuelles bénéficieraient d'être approfondies dans certains domaines, dont la différenciation des genres (Mark R. Beauchamp et al., 2003; M. A. Eys & Carron, 2001) et la variabilité culturelle (Mark R. Beauchamp & Eys, 2007, Chapter 6; Bosselut et al., 2012).

L'exploration des recherches présentées dans cette section a permis de recenser les savoirs qui relient la littérature du rôle au contexte sportif. L'identification de la variabilité culturelle des résultats comme une lacune attire particulièrement notre regard. Les pages suivantes intégreront donc le concept de culture à ceux de rôle et de leadership, dans un contexte d'équipe sportive.

L'intégration du concept de culture aux recherches dans le contexte d'équipe sportive

De nombreux auteurs identifient le concept de culture comme déterminant dans l'étude d'équipes sportives. Toutefois, les travaux intégrant les concepts de leadership et de rôle à la variabilité culturelle dans un environnement sportif se font rares. Effectivement, la plupart des études axées sur le leadership à travers les cultures s'inscrivent plutôt dans un contexte organisationnel (Gerstner & Day, 1994; Groves & Feyerherm, 2011; Lakshman, 2014; Littrell et al., 2013; Shao & Webber, 2006). Cette section présentera donc certains projets de recherche qui explorent le rôle ou le leadership à travers les cultures, dans un contexte d'équipe sportive.

Le leadership dans un contexte de cricket antillais

Un récent article présente les styles de leadership et les comportements de différents capitaines de l'équipe de cricket antillaise (Corbin, 2005). Une des lacunes identifiées par les auteurs

consiste en la quantité limitée de littérature s'intéressant spécifiquement aux styles de leadership et aux comportements qui y sont associés chez les capitaines de l'équipe de cricket des Antilles, ainsi que l'absence de recherche empirique sur le sujet (Corbin, 2005). Les perspectives culturelle, sociale, économique, historique, politique et technique du cricket, essentielles à la compréhension du contexte spécifique du cricket antillais, sont pourtant bien documentées.

Le cadre théorique utilisé pour l'analyse de deux des grands capitaines de l'équipe de cricket des Antilles, Lloyd et Richards, s'appuie sur des construits des modèles de leadership transformationnel et multidimensionnel (Corbin, 2005, p. 48). Les résultats de l'étude démontrent une cohérence entre les comportements de leadership des capitaines et ces deux théories.

Bien que cette étude se soit intéressée au leadership des capitaines dans une équipe sportive propre à un contexte culturel particulier, la spécificité de l'échantillon pose une limite quant à la généralisation des résultats. L'analyse des capitaines d'autres équipes sportives antillaises, issues d'époques moins performantes, ou de cricket dans d'autres pays, aurait permis d'établir une comparaison. Les éléments expliquant la corrélation entre les comportements de leadership des capitaines analysés et les théories de leadership transformationnel et multidimensionnel auraient ainsi pu être identifiés.

L'application du modèle de l'épisode du rôle dans diverses cultures

L'adaptation du modèle de l'épisode du rôle de Kahn (1964) dans un contexte sportif par Beauchamp et ses collègues (Mark R. Beauchamp et al., 2002; Mark R. Beauchamp, Bray, Eys, & Carron, 2005) a animé un groupe de chercheurs français. Bosselut, Heurzé et Sarrazin (2010) se sont effectivement questionnés sur la validité de ce construit dans un contexte culturel différent de celui dans lequel il a été créé, soit un environnement anglophone composé de participants Anglais et Canadiens (M. a. Eys et al., 2007; T. Loughhead et al., 2006).

D'importantes différences quant aux valeurs propres aux cultures expliquent l'intérêt de Bosselut, Heurzé et Sarrazin pour ce champ de recherche (2010). Les auteurs soulèvent entre autres le caractère collectiviste plutôt qu'individualiste présent en France, de même qu'une culture qui prône un contrôle de l'incertitude (Hofstede, 2001; R. J. House et al., 2004). Bosselut, Heurzé et Sarrazin s'appuient sur des arguments théoriques pour justifier leur hypothèse selon

laquelle il existerait une influence culturelle sur les perceptions des manifestations de l'ambiguïté du rôle (2010). Ils rappellent que les définitions du rôle élaborées par Biddle et Thomas (1966) ou Katz et Kahn (1978) décrivent toutes un construit qui se situe au centre d'interactions. Ces interactions dépendraient des valeurs partagées par l'organisation au sein de laquelle se produit l'épisode du rôle, et donc des valeurs de leur culture (Hofstede, 2001; R. J. House et al., 2004). Selon Bosselut, Heurzé et Sarrazin (2010), deux dimensions culturelles influenceraient la perception d'un individu de l'ambiguïté du rôle; le collectivisme (en opposition à l'individualisme) et le contrôle de l'incertitude (Hofstede, 2001). Les auteurs présentent ainsi l'idée selon laquelle « Un rôle défini par un ensemble de comportements individuels précis pourrait générer des perceptions d'ambiguïté du rôle plus faible et un plus grand contrôle de l'incertitude pour un individu qui se reconnaît dans des valeurs individualistes, alors qu'il pourrait générer des perceptions d'ambiguïté pour un individu qui a un point de vue collectiviste. » (Bosselut et al., 2010, p. 477). Bosselut, Heurzé et Sarrazin s'ajoutent donc aux autres auteurs qui ont recommandé l'exploration transculturelle de la perceptions des rôles dans un contexte sportif (M. a. Eys et al., 2007) afin de valider le modèle proposé par Beauchamp, Bray, Eys et Carron (2002).

L'étude des rôles et du leadership à travers différentes cultures a donc suscité l'intérêt de certains auteurs dans un contexte sportif. Toutefois, les rôles de leadership du capitaine à travers différentes cultures n'ont pas été explorés. Le prochain chapitre présentera les concepts de rôle et de culture qui seront mobilisés dans le cadre de cette recherche, ainsi qu'une théorie des tâches reliées au leadership, pour comprendre comment la culture nationale influence la construction des rôles du capitaine dans une équipe sportive.

La théorie du rôle organisationnel sera d'abord abordée, suivie des concepts liés à la culture, qui permettront de répondre à notre question de recherche : « **En quoi le leadership du capitaine d'une équipe de handball est-il influencé par la définition de ses rôles, les attentes des membres de son équipe et leur culture nationale?** ».

Chapitre 2 : Cadre conceptuel

À travers la littérature explorée en chapitre un, nous avons présenté différents travaux abordant les concepts du leadership, du rôle et de la culture dans un contexte sportif. Ces derniers ont permis de découvrir des construits, tel que décrits par les auteurs cités, qui permettraient de préciser notre question de recherche et de positionner notre étude. Toutefois, bien que des auteurs aient réuni certains de ces concepts dans leurs travaux, aucune recherche ne traite concrètement des rôles du capitaine au sein d'une équipe sportive, tels qu'influencés par la culture.

Autrement dit, la recension d'études inscrites dans un contexte sportif a permis d'identifier des concepts-clés qui nous ont amené à la question de recherche suivante : « **En quoi le leadership du capitaine d'une équipe de handball est-il influencé par la définition de ses rôles, les attentes des membres de son équipe et leur culture nationale?** ».

Ce présent chapitre vise d'abord à décortiquer deux des concepts explorés en revue de littérature; le rôle et la culture nationale. Nous présenterons la théorie du rôle du point de vue de quelques uns de ses auteurs fondamentaux, pour ensuite introduire les travaux réalisés par le programme de recherche *GLOBE* (Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness) sur la culture et le leadership dans un contexte organisationnel. Le cadre conceptuel se verra complété par la théorie des tâches du leadership de Gardner(1988), laquelle précisera la définition du leadership mobilisée dans l'ensemble de ce mémoire. Ainsi, l'élaboration de ce cadre théorique permettra d'appuyer conceptuellement l'analyse des résultats de cette recherche, de même que les implications qui en émaneront.

La théorie du rôle

Afin de se pencher sur le capitaine en équipe sportive, et les différences engendrées par la divergence culturelle, nous avons choisi d'aborder la théorie des rôles. Mais pourquoi? Chercher à comprendre les rôles du capitaine, l'athlète-leader, nous semblait beaucoup plus concret et accessible que de décortiquer le phénomène de leadership. Effectivement, discuter des rôles du capitaine permettait de questionner un aspect leadership sans se perdre toute sa complexité. Les rôles sont perçus comme concrets et tangibles, alors que le leadership demeure vague. En mobilisant la théorie du rôle, nous cherchions donc à opérationnaliser le leadership à travers les

rôles qu'il sous-tend. Pour se faire, nous avons également mobilisé la théorie de Gardner, qui suggère une liste de neuf rôles du leader, laquelle sera introduite à la fin de ce présent chapitre.

La théorie du rôle s'intéresse à l'un des construits les plus importants de la vie sociale; les *patterns* de comportements caractéristiques, aussi appelés rôles (B. Biddle, 1986, p. 67). Historiquement, différentes perspectives théoriques axées sur le rôle en ont suggéré leur propre explication et leur terminologie. Dans la section suivante, nous proposerons certaines des nombreuses définitions citées par Biddle (1966, 1979; 1986), l'un des pionniers du concept, également auteur d'une revue de littérature sur les récents développements sur la théorie du rôle. L'accent sera toutefois mis sur la perspective organisationnelle de la théorie du rôle, une approche choisie de par l'utilisation du célèbre modèle de Kahn et ses collègues (1964) sur la transmission du rôle au sein d'organisations par des auteurs modernes qui inscrivent leurs recherches dans un contexte sportif (M. A. Eys et al., 2005), tel que présenté dans la revue de littérature.

Définir le rôle

Depuis longtemps, le concept du rôle consiste en l'une des idées les plus populaires des sciences sociales (B. Biddle, 1986). Pour Biddle (1979), « la théorie du rôle est une science qui étudie les comportements qui caractérisent des individus au sein de contextes et les processus variés qui sont supposément produits, expliqués ou affectés par ces comportements ». Le concept du rôle en soi se trouve au centre de la majorité des analyses sur le rôle, suscitant tout de même beaucoup de désaccords (B. J. Biddle, 1966, p. 29). Plusieurs auteurs l'ont défini, ont construit leurs recherches autour du rôle, et en ont proposé de nouvelles théories.

Une revue des définitions du rôle a notamment été produite, indiquant qu'il en existe une diversité impressionnante (B. J. Biddle, 1966, p. 29). Par exemple, Bates et Harvey (1975:106, dans B. Biddle, 1986) le décrivent comme « un ensemble particulier de normes organisées selon une fonction », alors que Turner (1979:124, dans B. Biddle, 1986) dépeint plutôt le rôle comme « un *pattern* compréhensif du comportement et de l'attitude ». Un rôle peut également être conçu comme « une position différenciée selon la structure sociale » (Levy, 1952, p.159, dans B. J. Biddle, 1979), ou même comme « ce que l'acteur fait dans ses relations avec autrui » (Parsons, 1951, p.25, dans B. J. Biddle, 1979). Biddle s'est intéressé à l'étendue de différentes théorisations de ses prédécesseurs, pour proposer que le rôle soit défini comme « les

comportements caractéristiques d'une ou de plusieurs personnes dans un contexte » (B. J. Biddle, 1979, p. 58).

Dans le cadre de ce mémoire, la définition du rôle utilisée sera plutôt celle que Kahn et ses collègues décrivent dans *Organizational stress : Studies in role conflict and ambiguity* (1964), également reprise dans *The Social Psychology of Organizations* (Katz & Kahn, 1978). Ainsi, Kahn et ses collègues proposent que le comportement de rôle « réfère aux actions récurrentes d'un individu, lesquelles sont appropriées et interdépendantes des activités répétées par les autres, dans le but d'atteindre un résultat prévisible » (1978, p. 189). Selon cette définition, les rôles émergeraient donc à l'intérieur des différents groupes et organisations. Au sein d'organisations formelles, la performance de rôles par les individus s'apparenteraient davantage à une fonction du contexte social dans lequel ils se situent, plutôt que l'expression de caractéristiques propres à leur personnalité (Katz & Kahn, 1978, p. 189). Les auteurs stipulent aussi que de jouer un rôle implique un processus à travers lequel les individus apprennent et acceptent les attentes d'autrui puis les remplissent (Katz & Kahn, 1978, p. 188). Une attention particulière met donc les autres en valeur dans cette perspective, puisque le rôle émanerait d'abord de ce que ceux-ci s'attendent des individus qui le performant. Cette définition s'inscrit dans la perspective organisationnelle du rôle, dont Kahn est l'un des précurseurs (B. Biddle, 1986).

La théorie du rôle organisationnel

La théorie du rôle organisationnel a été développée dans les années 1960 et s'intéresse aux processus qui agissent sur l'état physique et émotionnel d'un individu dans son lieu de travail (B. Biddle, 1986). Cet état, à son tour, produirait un effet sur le comportement de la personne dans ce même contexte organisationnel (Kahn et al., 1964). D'autre part, les livres séminaux présentés par Kahn et ses collègues (1964) et par Neal Gross (1958) sont reconnus comme étant précurseurs de la théorie du rôle organisationnel (B. Biddle, 1986).

Ainsi, selon la théorie du rôle organisationnel, « Les rôles dans les organisations seraient associés avec des positions socialement identifiées et générés par des attentes normatives, bien que les normes puissent varier parmi les individus, et reflètent à la fois les demandes formelles de l'organisation, de même que les pressions de groupes informels. » (B. Biddle, 1986, p. 73). En d'autres termes, la théorie du rôle organisationnel s'intéresse aux possibilités de conflits vis-à-vis des rôles, un phénomène qui sera bien illustré à travers le modèle théorique de Kahn sur l'épisode du rôle (Figure 2.1).

Le modèle de l'épisode du rôle

Aujourd'hui encore, le modèle de l'épisode du rôle de Kahn et ses collègues (1964) est repris dans plusieurs contextes, à travers différentes formations universitaires, des restructurations stratégiques organisationnelles ou même dans le cadre d'études liées au concept de rôle. Ce modèle explique l'épisode du rôle, soit le processus de la prise de rôle en organisation, le contexte dans lequel il s'inscrit, les individus qu'il implique, et les facteurs d'influence individuels, interpersonnels, et organisationnels qui le caractérisent (Kahn et al., 1964). Les auteurs proposent que différents éléments, inscrits dans divers contextes, soient porteurs d'une influence plus ou moins grande sur la prise de rôle des individus en organisation. Leur modèle s'intéresse aux interactions entre les individus impliqués, soit l'expéditeur du rôle et le destinataire du rôle.

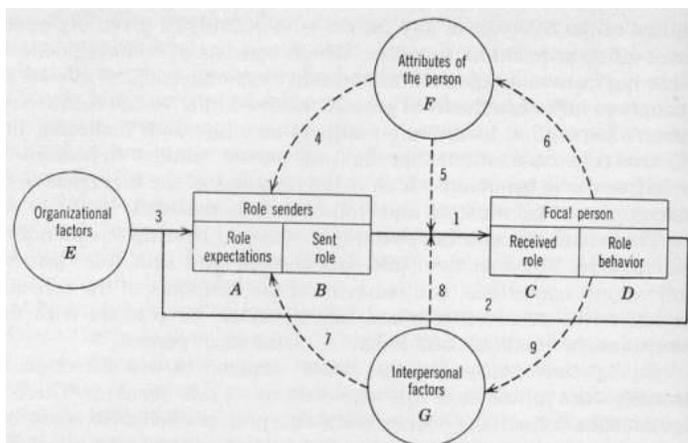
Il s'agit donc d'un processus complexe, qui permet de supposer que la transmission des rôles dépend de plusieurs facteurs et individus. De nombreux concepts et sous-concepts construisent la théorie du rôle telle que conçue par Kahn et ses collègues (1964), la clarification desquels semble essentielle pour assurer la compréhension du modèle qui en émane.

La transmission du rôle est théoriquement basée sur quatre concepts. D'abord, les attentes envers le rôle représentent « les standards appliqués au comportement de toute personne occupant une position au sein d'une organisation » (Katz & Kahn, 1978, p. 194). Ensuite, le rôle émis consiste en « les communications émanant des attentes envers le rôle; lesquelles proviennent des membres du « rôle-set », et portent l'intention d'influencer le destinataire du rôle » (Katz & Kahn, 1978, p. 194). Puis, le rôle reçu correspond à la perception du destinataire du rôle qui lui a été envoyé, alors que le comportement du rôle dépeint sa réponse à l'information et l'influence qu'il a reçues (Katz & Kahn, 1978, p. 195). Les deux premiers concepts impliquent les motivations et les comportements de l'individu qui envoie le rôle, alors que les deux autres concernent plutôt ceux de la personne qui performera le rôle (destinataire du rôle).

À travers les différentes étapes de la transmission du rôle, les acteurs subissent tous les deux l'influence des facteurs organisationnels – la structure des sous-systèmes de l'organisation, ses politiques formelles, ses récompenses et sanctions, etc. (Kahn et al., 1964). Les attentes de l'expéditeur envers le destinataire du rôle et les attributs de cet individu agissent aussi sur la transmission du rôle. Ces attributs correspondent à des variables qui décrivent sa propension à

agir d'une certaine manière – ses motivations et ses valeurs, ses préférences quant au mode de défense, les points sur lesquels il est sensible et ses peurs (Katz & Kahn, 1978). Puis, les facteurs interpersonnels, c'est-à-dire la qualité de la relation entre l'expéditeur du rôle et le destinataire du rôle, influencent aussi la transmission du rôle. Les deux individus impliqués dans cette communication peuvent être conditionnés par les différentes sources mentionnées ci-haut, bien que l'impact varie d'un individu à l'autre. La figure 2.1 illustre le modèle théorique des facteurs impliqués dans la prise de rôles organisationnels.

Figure 2.1: The Taking of Organizational Roles (Katz & Kahn, 1978, fig. 7.1)



Définir les sous-concepts du rôle

Plusieurs construits associés au rôle ont fait l'objet d'études mentionnées dans la revue de littérature. Cette section vise à clarifier les termes utilisés et d'en spécifier l'étendue, à l'aide d'exemples issus de contextes sportifs. Ils permettront ainsi d'illustrer certains concepts sommairement introduits dans le chapitre précédent.

D'abord, puisque tous les membres impliqués dans l'épisode du rôle d'un individu, de près ou de loin, dépendent de la performance de cette personne, ils développent des croyances et des attitudes envers ce qui devrait être fait et ce qui ne devrait pas être fait à l'intérieur de cette prise de rôle (Katz & Kahn, 1978, p. 190). Il s'agit là du concept des attentes envers le rôle. Originellement, Kahn et ses collègues (1964) ont identifié les attentes envers le rôle comme des prescriptions et des proscriptions. En d'autres termes, elles correspondent à des préférences envers certaines actions, ou aux pratiques auxquelles une personne devrait s'adonner, ou plutôt éviter (Kahn et al., 1964). Il ne s'agit donc pas simplement d'une description de tâches, mais

d'une influence venant de ceux qui, indirectement, attribuent les rôles, ou agissent dans l'optique de les influencer. Ces attentes demeurent toutefois rarement dans l'esprit des gens, mais sont plutôt communiquées au destinataire du rôle, sous forme de messages d'émission du rôle.

Effectivement, les messages qui découlent des attentes envers le rôle correspondent à des rôles émis. Il en existe deux types : directs et indirects (Katz & Kahn, 1978, p. 191). Par exemple, pour qu'un athlète ramasse les ballons à la fin de l'entraînement, un entraîneur peut prendre une approche directe en disant « Ramasse les ballons à la fin de l'entraînement. », ou peut plutôt opter pour une approche indirecte en suggérant l'idée suivante : « Ça n'ira pas bien si les ballons ne sont pas ramassés à la fin de l'entraînement! ». Les rôles émis représentent des efforts d'influence envers un individu, et impliquent que celui-ci s'y conforme ou non. À l'intérieur d'une organisation, l'exécution d'un rôle émis est associée à la possibilité de recevoir une récompense, tandis que le refus de ce rôle risque d'impliquer une sanction (Katz & Kahn, 1978, p. 191). Si l'un des rôles du gardien de but de handball est d'effectuer des longues passes de contre-attaque lors des matchs, y faillir pourrait se traduire en une sanction, qui imposerait, par exemple, de ne pratiquer que ce geste technique à la séance d'entraînement suivante.

Bien que les attentes et le rôle émis demeurent personnels et individuels, ils sont construits selon des facteurs précis (Katz & Kahn, 1978, p. 211). Gross, Mason et McEachern (1958) proposent d'ailleurs certaines dimensions pour mesurer les actions d'émission du rôle: le signe (prescriptif ou proscriptif), la magnitude (force de l'influence), la spécificité (si les comportements attendus sont concrets, détaillés), l'intensité (si la personne a la possibilité de choisir ou de refuser) et l'étendue des conditions de la conformité attendue. Selon la théorie du rôle organisationnel, un individu obéit lorsqu'il considère la source de la demande légitime et que sa forme et ce qu'elle sous-tend coïncident avec sa propre conception de l'organisation et des implications d'un rôle (Katz & Kahn, 1978).

Toutefois, le rôle tel qu'il est émis ne sera pas nécessairement reçu ainsi. Effectivement, le rôle reçu consiste en le rôle qui sera reçu par le destinataire, à partir de celui qui est originalement émis, tel que cet individu le perçoit et le conçoit, selon les normes et les différents facteurs situationnels reliés à l'organisation (Katz & Kahn, 1978). La clarté de la communication du rôle influencera également la perception de l'individu, et les actions qui en découleront; soit la performance du rôle.

La performance du rôle correspond à l'aspect comportemental de la prise de rôle. Il s'agit là de la cohérence entre les comportements émis par l'individu dans le cadre d'un rôle et les attentes qui y sont reliées (Bosselut, 2009, p. 37). Les comportements de rôle traduisent la réponse par le destinataire de ce qu'il a reçu comme rôle. Ils correspondraient ainsi aux actions récurrentes d'un individu, reliées aux activités répétées par les autres, de manière à obtenir un résultat prévisible (Katz & Kahn, 1978, p. 189). Ces comportements représentent un modèle collectif stable dans lequel les gens cherchent à jouer leur propre rôle. Dans un contexte sportif, la performance du rôle pourrait être de prendre le rebond pour un joueur central de basketball, ou d'arrêter les tirs pour un gardien de but de hockey.

Outre les rôles directement émis, d'autres sources influencent aussi la performance de rôle. Effectivement, la nature de la tâche et les expériences passées d'un individu envers des tâches similaires peuvent encourager la prise de rôle (Katz & Kahn, 1978, p. 193). Les sources internes de motivation agissent aussi sur la réalisation du rôle par l'individu ciblé. Par exemple, lors d'une bagarre au hockey, un joueur qui reçoit des coups cherchera à se défendre. Ce comportement de rôle, d'éviter les coups et possiblement d'en donner également, ne résulte pas des attentes que portent envers lui les membres du « rôle-set », mais plutôt de la situation elle-même et ce qu'elle implique. La performance de rôle peut aussi être motivée par d'autres sources internes, comme la satisfaction intrinsèque qui provient de la réalisation de ce rôle. Divers éléments motivent d'ailleurs un athlète dans sa performance en compétition, dont l'effet positif sur la psychologie interne de la mise en œuvre de talents athlétiques durement acquis. Ainsi, plusieurs rôles sont performés sans qu'ils ne soient nécessairement communiqués, bien qu'au sein d'organisations, la majorité des comportements de rôle dépendent tout de même des rôles émis (Katz & Kahn, 1978, p. 193).

D'autre part, Mark A. Eys et ses collègues définissent l'acceptation du rôle comme « le degré de similitude entre les attentes d'un athlète relatives aux responsabilités qu'il aimerait assumer dans le cadre de son rôle et les attentes de responsabilités qu'il perçoit chez l'entraîneur qui lui attribue ce rôle » (2006, dans Bosselut, 2009, p. 38). En d'autres mots, il s'agit de la cohérence entre ce que l'athlète veut faire et ce qu'il croit que son entraîneur s'attend à ce qu'il accomplisse. Selon Bosselut et ses collègues, « la satisfaction du rôle renvoie au versant affectif du rôle, soit aux émotions (e.g., plaisir, joie, fierté, honte) éprouvées par des individus vis-à-vis

de leur rôle » (2009, p. 37). Un joueur peut, par exemple, ressentir de la fierté à se voir attribuer la responsabilité d'effectuer les mises au jeu au hockey.

L'efficacité du rôle correspond plutôt à l'aspect cognitif du rôle, indiquant les perceptions des individus de leur capacité d'accomplir certains rôles en lien avec autrui. Selon Beauchamp et ses collègues, « l'efficacité du rôle réfère à une forme spécifique d'efficacité reliée à la confiance d'un membre de l'équipe en ses propres capacités à accomplir des responsabilités interdépendantes à un rôle » (2002, p. 232).

Pour sa part, le concept d'ambiguïté du rôle a majoritairement été utilisé sur un plan multidimensionnel dans les récentes études menées en contexte sportif (M. R. Beauchamp & Bray, 2001; Mark R. Beauchamp et al., 2003; M. A. Eys et al., 2005). Kahn et ses collègues l'ont défini comme « un manque d'information claire et cohérente envers les attentes associées à la position d'un individu » (1964). Par exemple, dans un contexte sportif, un joueur de handball pourrait percevoir de l'ambiguïté quant à son rôle sur la contre-attaque, si celui-ci n'a pas été clairement défini préalablement. L'ambiguïté du rôle, à laquelle s'oppose sa clarté, concerne la compréhension du rôle. Plusieurs facteurs influencent la qualité de la compréhension du rôle, et différents types de conflits peuvent ainsi découler de l'ambiguïté du rôle.

Kahn et ses collègues (1964) ont identifié quatre types de conflit du rôle impliquant la pression d'un ou de plusieurs individus. Ils définissent le conflit de rôle comme « l'occurrence simultanée de deux ou plusieurs attentes envers des rôles, dont la conformité à l'une rendrait la conformité à une autre plus difficile » (Katz & Kahn, 1978, p. 204). D'abord, le *conflit intra-expéditeur* se produit lorsqu'un individu perçoit des incohérences dans les attentes d'une autre personne envers son rôle. Bosselut cite l'exemple d'un entraîneur qui exige de son athlète qu'il défende agressivement, sans toutefois commettre de fautes (Bosselut, 2009, p. 38). Ensuite, le *conflit inter-expéditeurs* suppose la perception d'une incohérence entre les attentes de deux collègues ou plus envers le rôle d'un individu. Au handball, par exemple, un joueur peut demander de ralentir le jeu offensif, alors qu'un autre saisisse plutôt une occasion de prendre un tir rapide. Un *conflit personnel du rôle* survient lorsque le rôle attribué à un individu implique des actions contraires à ses propres valeurs. Un joueur de hockey pourrait recevoir la consigne d'initier une bagarre avec un joueur adverse, alors qu'il ne prône pas les comportements violents. Finalement, un *conflit inter-rôles* survient quand un individu perçoit un décalage entre les attentes et les exigences que supposent ses différents rôles. Le degré d'implication requis dans

la poursuite d'une carrière sportive de haut niveau peut possiblement nuire à l'atteinte d'objectifs académiques d'un athlète-étudiant.

Ainsi, l'épisode du rôle concerne le processus de transmission du rôle dans toute sa complexité. La présentation de celui-ci, à travers les nombreux éléments qui le composent, permet de comprendre l'ampleur de l'identification et de la performance des rôles d'un capitaine. Si ce mémoire cherche à comprendre comment la culture nationale influence la construction des rôles du capitaine dans une équipe sportive, nous poursuivrons l'élaboration de ce cadre conceptuel en introduisant le projet *GLOBE* et les différentes dimensions sur lesquelles ses chercheurs se sont basés pour étudier les cultures nationales et leurs préférences quant aux styles de leadership.

La culture

On reconnaît plusieurs effets au phénomène de globalisation, tel que, notamment, la réalité organisationnelle de la collaboration de différentes cultures au sein d'équipes de travail. Parallèlement, le leadership global a été identifié comme un facteur déterminant du succès chez les grandes multinationales (Javidan, Dorfman, Sully de Luque, & House, 2006). Il n'étonne donc pas de remarquer que de récentes études examinent le leadership à travers les cultures nationales, souvent par le biais d'une lunette comparative (Gerstner & Day, 1994; Groves & Feyerherm, 2011; Lakshman, 2014; Littrell et al., 2013; Shao & Webber, 2006). Effectivement, la littérature moderne accorde une attention particulière à l'étude du leadership au sein d'organisations inscrites dans des cultures nationales précises. Par contre, la majorité des écrits propose des recommandations génériques, ou, à l'inverse, des conseils spécifiques à une culture, issus d'études de cas limitées. Nous introduirons donc le projet *GLOBE* (Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness), une référence académique indéniable quant au leadership au sein de différentes cultures et organisations. Ce choix s'explique par l'ampleur, le respect et la reconnaissance voués à ce projet de très grande envergure, mais aussi à sa précision et son élaboration des caractéristiques du leadership propres à certaines culturelles, universellement appréciées, voire universellement rejetées. Les chercheurs de *GLOBE* ont mobilisé différentes dimensions du leadership et de la culture pour appuyer leur projet, qui vise à comprendre les préférences envers le leadership d'une culture à l'autre. Les principes de base de l'étude, ses objectifs, les dimensions du leadership et celles de la culture ainsi qu'un aperçu des résultats seront présentés dans les pages suivantes.

GLOBE : Les principes de base de l'étude

Le projet nommé « *Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness* » a été mené par quelques 200 chercheurs issus des cinq continents, et ayant à leur tête Dr. Robert J. House (Robert House, Javidan, Hanges, & Dorfman, 2002). Communément appelé *GLOBE*, il examine les cultures en tant que pratiques et actions, ou plutôt « la façon dont les choses sont faites dans une certaine culture », et s'intéresse aussi aux valeurs, celles-ci étant définies comme étant « des jugements construits par l'humain sur la façon dont les choses devraient être faites » (R. J. House et al., 2004). Dans l'ensemble de cette étude, le leadership se définit comme « l'habileté à motiver, à influencer, et à permettre aux individus de contribuer aux objectifs des organisations desquelles ils sont membres » (R. J. House et al., 2004, p. 15).

Le projet *GLOBE* s'intéressant au leadership dans différents contextes culturels, les auteurs ont également défini le concept de culture. Pour les fins du projet *GLOBE*, « la culture a été définie par l'utilisation d'indicateurs reflétant deux types distincts de manifestations culturelles : (a) l'accord parmi les membres d'un groupe envers certains attributs psychologiques (langage, systèmes de croyances idéologiques – incluant la religion et les croyances politiques – héritage ethnique, histoire); et (b) l'accord sur les pratiques observées et rapportées d'entités telles que des familles, des écoles, des organisations de travail, des systèmes légaux et économiques, ainsi que des institutions politiques » (R. J. House et al., 2004, p. 15). Toutefois, aucune observation dans un contexte sportif n'a été utilisée pour définir ou comparer les cultures. Cette lacune du projet *GLOBE* permet d'y considérer une possibilité de contribution.

D'autre part, les auteurs identifient le leadership comme culturellement contingent; c'est-à-dire que la perception de l'importance et de la valeur du leadership varie à travers les cultures (R. J. House et al., 2004). Cette conceptualisation du leadership invoque donc la nécessité de comprendre et d'analyser la culture d'un groupe afin d'expliquer les styles qu'elle préfère. Effectivement, le projet de recherche *GLOBE* ainsi que plusieurs autres auteurs (RJ House, Wright, & Aditya, 1997) ont démontré que le statut et l'influence des leaders varient considérablement selon les forces culturelles présentes dans le pays ou la région dans lequel les leaders agissent (R. J. House et al., 2004). Ainsi, les auteurs de *GLOBE* ont constaté que la culture nationale influence indirectement les comportements de leadership à travers les attentes de leadership des sociétés (Dorfman, Javidan, Hanges, Dastmalchian, & House, 2012; R. J. House et al., 2004). En d'autres termes, les leaders tendraient à se conduire de façon cohérente avec les

prototypes endossés au sein de leur culture, sachant que les leaders qui agissent selon les attentes sont plus efficaces (Dorfman et al., 2012, p. 504). Les auteurs affirment aussi qu'une acceptation universelle est vouée à certains comportements de leadership, résultant en un style universellement approuvé tel que le leadership charismatique, alors qu'au contraire, d'autres actions sont mal vues à l'échelle mondiale (Dorfman et al., 2012; R. J. House et al., 2004).

Les objectifs de l'étude

Le projet de recherche *GLOBE* s'est d'abord divisé en quatre phases (Dorfman et al., 2012). Les deux premières sont discutées dans « Culture, Leadership, and Organizations : The GLOBE Study of 62 Societies » (R. J. House et al., 2004), alors que la phase trois fait l'objet du plus récent volume du projet; « Strategic Leadership Across Cultures : GLOBE Study of CEO Leadership Behavior and Effectiveness in 24 Countries » (R. J. House, Dorfman, Javidan, Hanges, & Sully de Luque, 2014). La quatrième et dernière phase du projet n'a toutefois pas encore été publiée, limitant ainsi la possibilité d'en présenter concrètement le contenu.

Ainsi, quatre objectifs centraux ont été identifiés pour l'ensemble des deux premières phases du projet *GLOBE*. Il s'agissait d'abord de conceptualiser et d'implémenter un programme multi-phases et multi-méthodes afin d'examiner la relation entre la culture nationale, l'efficacité du leadership et les phénomènes sociaux, puis d'identifier les attributs critiques pour un leadership exceptionnel, et de développer deux questionnaires; l'un sur la culture sociétale puis l'autre sur le leadership (Dorfman et al., 2012). Plus précisément, la phase un visait le développement des instruments de recherche, alors que la deuxième correspondait plutôt à une phase d'exploration sur l'effet interactif des dimensions sociétales, culturelles et industrielles sur les pratiques organisationnelles et les théories du leadership implicitement endossées par les cultures (R. J. House et al., 2004).

Ensuite, la troisième phase de l'étude s'intéresse aux questions qui s'apparentent aux comportements de leadership actuels et à leur efficacité universelle, d'un point de vue empirique (Dorfman et al., 2012). L'objectif de cette étape consiste donc en l'étude de la relation entre la culture nationale, la théorie de leadership culturellement endossée (CLT), les comportements de leadership et l'efficacité du leadership. Plus concrètement, il s'agit ainsi d'une recherche sur les impacts et l'efficacité des comportements spécifiques des leaders et des styles des PDGs sur l'attitude et la performance de leurs subordonnés (R. J. House et al., 2004). En d'autres mots, la phase trois du projet *GLOBE* vise à déterminer la manière par laquelle la

culture nationale influence les processus de leadership exécutif, à examiner la relation entre les attentes envers le leadership (CLTs) et le comportement du PDG, à étudier la relation entre les comportements de leadership du PDG et son efficacité, ainsi qu'à déterminer lesquels des comportements de leadership du PDG sont les plus efficaces (Dorfman et al., 2012).

Finalement, la quatrième phase souhaite valider davantage les hypothèses du modèle original de *GLOBE* par le biais d'études de laboratoire et sur le terrain (R. J. House et al., 2004). Il est suggéré que cette phase puisse explorer un ensemble d'hypothèses qui incluent des variables de contingence structurelle, et la détermination de la façon dont elles s'adaptent au contexte (Dorfman et al., 2012). Ultimement, *GLOBE* cherche à comprendre comment la culture influence le leadership et les processus organisationnels (R. J. House et al., 2004, p. 9).

L'un des aspects centraux de l'étude réside en l'identification des styles de leadership associés aux différents modèles culturels des dites-sociétés. En soi, le projet de recherche *GLOBE* vise à répondre à certaines questions fondamentales (R. J. House et al., 2004) :

- Y a-t-il des comportements, des attributs, et des pratiques organisationnelles du leader qui soient universellement acceptés et efficaces à travers les cultures?
- Y a-t-il des comportements, des attributs, et des pratiques organisationnelles du leader qui soient acceptés et efficaces dans certaines cultures seulement?
- Comment les attributs de cultures sociétales et organisationnelles influencent-ils l'acceptation et l'efficacité des comportements spécifiques des leaders?
- Comment les attributs des cultures sociétales et organisationnelles influencent-ils le bien-être économique, physique et psychologique des membres des sociétés étudiées?
- Quelle est la relation entre les variables sociétales culturelles et la compétitivité internationale des sociétés étudiées?

Pour répondre à ces questions centrales du projet, les chercheurs de *GLOBE* ont défini la culture en neuf dimensions, et en ont établi six pour expliquer le leadership.

Les neuf dimensions culturelles étudiées par *GLOBE*

Les chercheurs du projet *GLOBE* ont discerné neuf attributs principaux de la culture nationale, à l'aide de questionnaires complexes, de la littérature existante et de leurs propres travaux (R. J. House et al., 2004). Ces attributs dénotent également des implications au niveau du leadership.

Des différents auteurs mobilisés pour formuler ces neuf dimensions, les travaux d'Hofstede (2001), un pionnier de la recherche comparative dont les idées sont reconnues mondialement, en supportent théoriquement la majorité. Les chercheurs de *GLOBE* (R. J. House et al., 2004) disent aussi avoir tiré des éléments des travaux d'auteurs comme Trompenaars (1998) ainsi que Kluchohn et Strodbeck (1961) pour construire leurs mesures. Ils ont émis l'hypothèse selon laquelle ces dimensions différencieraient significativement les sociétés et organisations et pourraient ainsi répondre aux questions fondamentales énumérées dans la section précédente (R. J. House et al., 2004, p. 13).

Une première dimension étudiée par *GLOBE* est le **contrôle de l'incertitude** (uncertainty avoidance). Elle a d'abord été décrite par Hofstede (2001) comme étant un concept qui représente « un syndrome national qui s'apparente à l'évitement de la névrose, de l'anxiété, du stress ou de l'incertitude ». House et ses collègues l'expliquent plutôt comme étant « l'étendue de la menace de situations ambiguës envers les individus et de la tolérance envers l'incertitude à l'intérieur d'une société » (2004, p. 602). Elle correspond aussi à l'importance qu'accordent les membres d'une organisation à éviter des situations d'incertitude en dépendant plutôt de normes sociales, de rituels et de pratiques bureaucratiques pour alléger l'imprévisibilité d'événements futurs (Robert House et al., 2002, p. 5).

Ensuite, la dimension de la **distance au pouvoir** (distance power) témoigne de la marge d'acceptation d'une communauté des différences de pouvoir, d'autorité, et des statuts privilégiés (R. J. House et al., 2004, p. 513). Les chercheurs de *GLOBE* s'appuient encore une fois sur les propos d'Hofstede pour construire leur définition, lequel écrit que « l'inégalité humaine peut se produire dans des domaines tels que le prestige, la richesse, et le pouvoir, et que différentes sociétés attachent une importance différente à l'uniformité des statuts dans ces domaines » (Hofstede, 2001, p. 75). Ainsi, le projet *GLOBE* définit la distance au pouvoir comme « le degré auquel les membres d'une organisation ou d'une société s'attendent et acceptent que le pouvoir soit divisé de façon inégale » (R. J. House et al., 2004, p. 517).

Puis, deux autres dimensions sont identifiées par le terme « collectivisme », la première étant le **collectivisme institutionnel** (institutional collectivism), puis la deuxième le **collectivisme de groupe** (in-group collectivism). Ainsi, le collectivisme institutionnel refléterait le degré auquel les pratiques institutionnelles de l'organisation et de la société encouragent et récompensent la distribution collective des ressources ainsi que l'action collective, alors que le collectivisme de

groupe s'apparente au degré auquel les individus expriment de la fierté, de la loyauté et de la cohésion envers leurs organisations et leurs familles (R. J. House et al., 2004, p. 12).

D'autre part, l'**égalité des genres** (gender egalitarianism) mesure les croyances d'une société par rapport à la détermination des rôles qu'un individu joue dans un contexte familial, organisationnel, ou au sein de la communauté, selon son identité sexuelle biologique. Les sociétés avec l'égalitarisme des genres le plus élevé se fient moins au sexe biologique pour allouer les rôles parmi les hommes et les femmes (R. J. House et al., 2004, p. 347).

Une autre dimension étudiée par *GLOBE* s'appelle l'**assurance** (assertiveness). Celle-ci se veut d'être le degré auquel les individus au sein d'organisations ou de sociétés agissent avec assurance, sont durs, conflictuels et agressifs dans leurs relations sociales (House et al., 1999, dans R. J. House et al., 2004, p. 395). Ensemble, cette dimension et l'égalité des genres forment les deux mesures créées par *GLOBE* pour refléter ce qu'Hofstede (2001) avait pour sa part identifié par la terminologie « masculinité et féminité » (R. J. House et al., 2004, p. 13).

Ensuite, trois différentes orientations sont proposées par *GLOBE* pour évaluer les variations culturelles au niveau des préférences de leadership. D'abord, « **l'orientation vers le futur** (future orientation) réfère au niveau auquel les individus au sein d'organisations ou de sociétés adoptent des comportements orientés vers le futur, tels que planifier, étudier le futur et repousser le contentement » (Robert House et al., 2002, p. 6). Ce concept ressemble en certains points à celui d'« orientation à long terme » qu'Hofstede décrit dans la deuxième édition de *Cultures's Consequences* (2001). Ainsi, une culture avec une faible orientation vers le futur démontrerait une capacité à profiter du moment présent, contrairement à une culture qui soit très orientée vers le futur, au sein de laquelle les individus seraient capables et désireux de développer des stratégies pour parvenir à atteindre leurs ambitions futures (R. J. House et al., 2004, p. 285).

Puis, l'**orientation vers la performance** (performance orientation) identifie le niveau auquel une organisation ou une société encourage et récompense un membre d'un groupe pour l'amélioration de sa performance et pour l'excellence (Robert House et al., 2002, p. 6). Dans le passé, la littérature n'a pas accordé beaucoup d'importance à cette dimension. Effectivement, même les études transculturelles les plus connues d'Hofstede (2001) ne l'ont pas conceptualisée (R. J. House et al., 2004, p. 239).

Finalement, l'**orientation humaine** (humane orientation) reflète le degré auquel les membres d'organisations et de sociétés encouragent et récompensent les individus pour leur sens de la justice, leur altruisme, leur bienveillance, leur générosité, leur attention et leur gentillesse envers autrui (Robert House et al., 2002, p. 6).

Les six dimensions globales du leadership étudiées par GLOBE

En plus des neuf dimensions culturelles précédemment décrites, les chercheurs de *GLOBE* ont identifié six dimensions globales du leadership. Les auteurs les appellent les dimensions « CLTs » (culturally endorsed implicit leadership), c'est-à-dire les dimensions de leadership implicitement acceptées au sein d'une culture.

Ce sont d'abord 21 dimensions primaires du leadership qui ont été identifiées à partir des 112 attributs et comportements de leader générés dans les deux premières phases du projet, et d'analyses statistiques utilisant les données nées d'un sondage auprès de 17 000 gestionnaires issus de 951 organisations dans les 62 sociétés reconnues par le projet *GLOBE* (R. J. House et al., 2004, p. 673). Puis, c'est par un processus complexe de standardisation et l'application de formules à ces 21 dimensions primaires du leadership qu'ont été créées les six dimensions globales du leadership (R. J. House et al., 2004, Chapter 8).

La première dimension globale du leadership implicitement acceptée au sein d'une culture est le **leadership charismatique ou basé sur les valeurs** (charismatic/value-based leadership). Il s'agit d'un leadership qui « reflète l'habileté à inspirer, à motiver, et à s'attendre à une performance élevée de la part d'autrui, en raison des valeurs fondamentales fortement ancrées » (R. J. House et al., 2004, p. 675). Cette dimension inclut six dimensions primaires, identifiées par les termes suivants : visionnaire, inspirant, abnégation, intègre, décisif et orienté vers la performance (R. J. House et al., 2004, p. 675).

Ensuite, les auteurs de *GLOBE* identifient le **leadership orienté vers l'équipe** (team oriented leadership) comme « mettant l'accent sur le team building efficace et l'implémentation d'objectifs ou de buts communs au sein des membres d'une équipe » (R. J. House et al., 2004, p. 675). Les dimensions primaires qui y sont reliées sont au nombre de cinq : collaboration de l'équipe, unificateur d'équipe, diplomate, malveillant (marqué inversement) et compétent administrativement (R. J. House et al., 2004, p. 675).

La troisième dimension globale de leadership est de style **participatif** (participative leadership). Elle est définie comme une dimension qui reflète le niveau auquel les gestionnaires impliquent les autres dans les processus de prise de décisions et leur implantation, et on lui reconnaît deux dimensions primaires marquées inversement : l'autocratie et la non-participation (R. J. House et al., 2004, p. 675).

Puis, le **leadership orienté vers l'humain** (humane oriented leadership) renvoie à un style de leadership qui apporte du soutien et de la considération, mais qui inclut aussi de la compassion et de la générosité (R. J. House et al., 2004, p. 675). La modestie et l'orientation vers l'humain s'y rattachent (R. J. House et al., 2004, p. 675).

D'autre part, le **leadership autonome** (autonomous leadership) consiste en une dimension qui fait sa première apparition dans la littérature. Elle identifie un leadership qui soit indépendant et individualiste, et qui n'intègre qu'une seule dimension primaire : l'autonomie (R. J. House et al., 2004, p. 675).

Finalement, les auteurs nomment la sixième dimension globale comme étant le **leadership auto-protecteur** (self-protective leadership). Elle tire ses origines d'une perspective occidentale et met l'accent sur le fait d'assurer la sûreté et la sécurité d'un individu ou d'un membre du groupe (R. J. House et al., 2004, p. 675). Elle englobe cinq dimensions primaires : l'égoïsme, la préoccupation pour son statut, l'instigation de conflits, la protection de sa réputation et l'importance de la procédure (R. J. House et al., 2004, p. 675).

Les 62 Sociétés

Les chercheurs de *GLOBE* ont mesuré les pratiques et les valeurs de 62 sociétés culturelles différentes, énumérées en annexe 1. Ils ont également regroupé ces sociétés par régions, en se basant sur un processus conceptuel et empirique, et en bénéficiant d'une implication significative des co-investigateurs issus des différents pays (CCIs) (R. J. House et al., 2004). Ainsi, dix groupes distincts sont nés : anglophone, Europe de l'est, Amérique latine, Europe latine, Asie confucéenne, Nord de l'Europe, Afrique sub-saharienne, Sud de l'Asie, Europe germanique et Moyen-Orient (R. J. House et al., 2004). Les résultats de leur recherche et l'analyse qui en découle sont donc parfois structurés selon les sociétés distinctes, ou plutôt selon les dix groupes qu'elles forment. De nombreuses pistes de conclusion se dégagent des phases complétées du projet *GLOBE*.

Les résultats de l'étude

Dans toute sa complexité, le projet *GLOBE* a créé et validé de nombreux éléments; des outils de mesure de la culture et du leadership, le classement de 62 sociétés selon neuf dimensions culturelles, et le groupement de 62 sociétés en 10 groupes. Il a également permis la création de 21 dimensions principales ainsi que de six dimensions globales du leadership, en plus de déterminer des relations entre les dimensions culturelles et celles du leadership, ainsi que des qualités de leadership spécifiques aux cultures et universellement désirables (CLTs) (Dorfman et al., 2012).

Les tâches du leadership

Dans la mesure où le présent mémoire vise à analyser les rôles d'un capitaine d'équipe sportive, considéré dans la littérature comme un leader formel (Dupuis, 2006), nous présenterons la théorie des tâches du leadership de John Gardner (1988). Cet auteur américain propose une liste de neuf tâches du leadership, rappelant que toute tentative de définir un processus social aussi complexe que celui-ci le rend inévitablement plus ordonné et précis qu'en réalité. Il suggère ainsi à ses lecteurs de compléter sa liste, laquelle, loin de se vouloir définitive, présenterait les tâches du leadership qu'il perçoit comme les plus significatives (Gardner, 1988). Bien qu'elle ne présente qu'une liste sommaire et subjective des tâches effectuées par un leader, cette théorie a été retenue dans ce mémoire en raison de sa simplicité et de son adaptabilité aux rôles du leader dans un contexte sportif. Ainsi, les rôles identifiés par Gardner permettraient de formuler cette question lors de notre recherche sur le terrain, qui elles pourraient donner naissance à des données quantitatives. Menant humblement une étude qualitative, nous sommes conscients que celle-ci viendrait bénéficier de l'enrichissement possible à travers des données valides et justifiées d'ordre quantitatif.

Ainsi, en citant certains des plus grands hommes de notre histoire – Roosevelt, Einstein et Churchill, pour ne nommer que ceux-ci – Gardner interroge les tâches performées par les leaders, afin d'aborder le phénomène du leadership dans toute sa complexité. Il définit neuf tâches principales du leadership : identification des objectifs, affirmation des valeurs, motivation, gestion, solidification du sentiment d'appartenance, explications, servir de symbole, représenter le groupe à l'externe, renouvellement (Gardner, 1988). Dans le cadre de cette recherche, ces tâches, dans toute leur généralité, peuvent ainsi être mobilisées dans un contexte d'équipe sportive. Bien qu'il semble improbable de réduire le leadership à une simple

énumération des responsabilités qui s'y rattachent, la théorie de Gardner permettra de vérifier l'attribution des tâches aux différents leaders d'une équipe (l'entraîneur, le capitaine, le groupe, etc.). Cherchant à comprendre la construction des rôles du capitaine, l'utilisation de cette théorie rendra possible l'analyse des perceptions des tâches de leadership qui reviendraient bel et bien à l'athlète-leader formel : le capitaine.

Dès lors, après avoir pris conscience de la pertinence de l'exploration de l'influence culturelle sur la construction des rôles du capitaine d'équipe sportive à travers la revue de littérature, et des contributions théoriques importantes sur les concepts-clés dans le présent chapitre sur le cadre conceptuel, il semble maintenant possible de présenter la méthodologie de cette recherche. La section suivante introduira l'approche choisie, le terrain de recherche et les méthodes employées ainsi que les raisonnements derrière ces choix.

Chapitre 3 : Méthodologie

Au fil des chapitres précédents, nous avons découvert de nombreux auteurs interpellés par des sujets similaires à celui qui anime cette recherche. Ainsi, après une revue de la littérature sur les concepts impliqués dans ce mémoire, les travaux à partir desquels serait construit le cadre conceptuel ont été introduits. Le modèle de transmission des rôles en organisation et dans une équipe sportive (M. A. Eys et al., 2005; Kahn et al., 1964), les différentes dimensions du leadership utilisées par les chercheurs de *GLOBE* (R. J. House et al., 2004) ainsi que les tâches du leadership définies par Gardner (1988) seront ainsi mobilisés dans ce mémoire.

Ce troisième chapitre, tel qu'indiqué par son titre, présente la méthodologie de l'étude. Nous discuterons d'abord du raisonnement quant au choix de la nature de la recherche, du terrain, de l'échantillon, de la méthode de collecte de données, puis de l'élaboration du devis d'entrevue. Ensuite, le profil des répondants des deux équipes sera discuté.

Une recherche exploratoire

Les études quantitatives complexes d'Hofstede (2001) et du projet *GLOBE* (R. J. House et al., 2004) rendent disponibles des données permettant de comparer de nombreuses cultures sur les différentes dimensions établies par ces mêmes chercheurs. De leur côté, les travaux de Katz et Kahn (1978) donnent naissance à de multiples définitions des différents concepts inhérents à la théorie du rôle. Le but de cette recherche n'est ni de tester l'une ou l'autre de ces théories, ni d'enrichir leurs explications respectives. Nous ne prétendons pas non plus prendre position dans le débat entre Hofstede et les chercheurs du *GLOBE* (Dorfman et al., 2012; Hofstede, 2010; Kirkman, 2006; Shi & Wang, 2011). Ainsi, nous privilégions une approche exploratoire plutôt qu'une recherche explicative, visant à mobiliser l'ensemble des théories introduites dans les sections précédentes plutôt qu'à les vérifier.

Malgré l'existence d'une littérature sur le rôle, le leadership et la culture nationale dans le sport, très peu d'études réunissent l'ensemble de ces concepts. Nous mènerons donc une recherche exploratoire portant sur la construction des rôles d'un capitaine (l'athlète-leader formel) à l'intérieur d'une équipe sportive inscrite dans un contexte culturel national particulier. Joindre tous ces concepts permettra de se familiariser avec les enjeux qu'implique la construction des rôles du capitaine dans divers environnements culturels, créant une réelle possibilité de contribution. Cette recherche s'approprie comme objectif de générer des questions et des

hypothèses, voire un modèle qui, éventuellement, pourrait servir lors d'une potentielle recherche explicative. Néanmoins, l'exploration des concepts dans un contexte sportif semble primordiale avant de les mobiliser dans un cadre explicatif.

Ainsi, cette recherche exploratoire cherche à comprendre si la culture nationale influence la construction des rôles du capitaine dans une équipe sportive. Nous appliquerons donc les concepts préalablement mentionnés dans un cadre de recherche précis, soit l'équipe de handball, afin de les expliquer. Hofstede a lui-même proposé qu'une approche qualitative permettrait d'apporter des explications rationnelles aux résultats quantitatifs d'études comme la sienne (2001, p. 26).

L'orientation de la recherche

L'exploration du leadership dans un contexte sportif a inspiré de nombreuses études (Dupuis, 2006; M. a. Eys et al., 2007; T. Loughhead et al., 2006; T. M. Loughhead & Hardy, 2005; Vincer & Loughhead, 2010; Willenbrock, 2009). Effectivement, plusieurs modèles de leadership sportif ont été formulés au cours des dernières décennies, le plus connu étant le *Multidimensional Model of Leadership* (MML) de Chelladurai (1978, 1984, 1993, dans Dupuis, 2006). Puis, ce même chercheur a également développé le *Leadership Scale for Sports* (LSS) avec l'aide de Saleh (Chelladurai, 1980), lequel permettrait de mesurer cinq dimensions du comportement de leader. Toutefois, la plupart des recherches sur le leadership sportif se sont concentrées sur l'entraîneur, et non les athlètes (Challadurai, 1984 dans Dupuis, 2006). L'exploration du sujet à travers cette lunette semblait donc pertinente et propice à enrichir la conversation déjà importante entretenue par un vaste groupe d'auteurs (Bosselut et al., 2012; Carron, Bray, & Eys, 2002; Chelladurai, 1980; Dupuis, 2006; M. a. Eys et al., 2007; Kenow & Williams, 1999; T. Loughhead et al., 2006).

Effectivement, bien que l'emphase ait été mise sur le leadership des entraîneurs dans une majorité de recherches, plusieurs chercheurs (M. a. Eys et al., 2007; T. Loughhead et al., 2006; T. M. Loughhead & Hardy, 2005; Vincer & Loughhead, 2010; Willenbrock, 2009) suggèrent que le leadership au sein d'une équipe provienne également des athlètes. Il existe également une distinction du leadership d'athlète formel et informel (Carron & Hausenblas, 1998 dans Dupuis, 2006), les leaders formels étant identifiés comme ceux qui sont désignés par leur organisation (T. Loughhead et al., 2006). Effectivement, souvent, les entraîneurs identifient un capitaine

d'équipe, l'athlète-leader formel, ou impliquent les joueurs en leur faisant choisir leur capitaine (Dupuis, 2006). Ainsi, pour orienter concrètement notre recherche, nous mettrons l'accent sur le capitaine, titre octroyé à l'athlète-leader formel d'une équipe sportive.

D'autre part, l'orientation de cette recherche découle aussi du fait que de nombreux auteurs se soient intéressés à la relation entre l'athlète et ses rôles offensifs et défensifs (M. R. Beauchamp & Bray, 2001; Mark R. Beauchamp et al., 2002; Mark R. Beauchamp, Bray, Eys, et al., 2005; Bray, Beauchamp, Eys, & Carron, 2005), sans toutefois aborder l'aspect du capitanat, ou les rôles de leadership en général. Ainsi, malgré la formalité du titre de capitaine, la description des tâches ou des attentes envers celui-ci demeure indéfinie. Les rôles du capitaine représentent effectivement un sujet de recherche peu documenté. En ajoutant l'élément culturel à l'équation, l'émergence d'un champ de recherche pourrait découler de cette exploration.

Le choix du terrain

Les rôles du capitaine et l'influence de la culture nationale sur ces derniers se trouvent au centre de ce mémoire. Ils seront étudiés à travers une recherche de terrain au sein d'équipes de handball. Ce sport demeure peu pratiqué en Amérique du Nord, mais compte d'innombrables adeptes à travers le monde, particulièrement en Europe. Le handball a d'abord été choisi en raison d'un intérêt personnel pour la discipline, malgré la forte propension des recherches sur le sport menées au Canada à plutôt explorer des sports plus pratiqués ici; hockey, basketball, soccer, football, etc. Ainsi, contribuer à la recherche sur le handball permettrait non seulement d'enrichir cette littérature, mais aussi d'y apporter un point de vue canadien, et d'y distinguer le handball canadien parmi les perspectives des autres cultures.

Cherchant à comprendre si la culture nationale influence les rôles d'un capitaine, nous avons décidé de comparer deux équipes différentes sur le plan culturel (origines des joueurs, hétérogénéité vs. homogénéité culturelle, etc.). Cette distinction offrait toujours de multiples avenues de recherche.

La possibilité de comparer des équipes féminines de la première division française avec les joueuses de la sélection canadienne, lors d'un camp d'entraînement où ces deux groupes seraient réunis, a d'abord animé nos recherches. Malheureusement, l'événement s'est vu annulé, et en même temps, l'opportunité de rencontrer les joueuses françaises. Une autre piste

devrait donc être empruntée pour étudier la construction des rôles du capitaine et l'influence de la culture nationale sur celle-ci.

De ce revers est née l'idée de comparer les équipes féminines et masculines du Canada. L'étude des sélections canadiennes seniors masculines et féminines aurait permis de débattre des différences culturelles entre le Québec et l'Alberta, les deux provinces desquelles proviennent la très grande majorité des joueurs. Toutefois, l'ajout d'un élément différenciateur, le genre, impliquait une complication considérable de la recherche. De fait, il aurait ainsi fallu inclure le double de sujets dans l'étude, afin de compter suffisamment de participants pour former les quatre groupes distincts sur lesquels s'appuieraient les comparaisons. L'ajout d'une variable devenait ainsi un obstacle à la profondeur de l'exploration espérée à travers cette recherche.

Ainsi, suite aux démarches intellectuelles précédentes, nous avons choisi de comparer deux équipes masculines du Circuit Québécois. D'abord, en tant que membre de l'équipe nationale féminine et du Circuit Québécois féminin, un raisonnement éthique a favorisé l'étude du handball masculin. Dès lors, deux équipes du niveau le plus élevé du championnat provincial ont été choisies : les Requins du Club de Handball d'Ahuntsic-Cartierville (CHAC) et l'équipe une du Club de Handball Celtique de Montréal (Celtique 1).

L'échantillonnage

Des six équipes inscrites en première division du Championnat Québécois, pourquoi le CHAC et Celtique 1? Cette décision est justifiée par une stratégie d'échantillonnage par choix raisonné, en sélectionnant des cas extrêmes. Choisir deux équipes de la même catégorie comportait plusieurs avantages. Effectivement, cette sélection éliminait plusieurs autres niveaux de différenciations possibles tels que le genre, l'âge ou le niveau de compétition. Comparer deux équipes du Québec permettrait aussi d'éliminer la barrière de la langue avec le chercheur, ou les erreurs d'interprétation possibles dans l'éventualité de traduction.

Toutefois, à ce choix se rattache un inconvénient potentiel, soit l'impossibilité de comparer les cultures nationales au sein d'équipes québécoises. Effectivement, l'objectif demeurait la comparaison de deux équipes basée sur l'origine culturelle de ses membres. Ainsi s'explique l'identification du CHAC et de Celtique 1 comme échantillon de recherche présentant des cas extrêmes; la première étant presque entièrement composée de Québécois (Canadiens), alors que l'autre compte un éventail de cultures variées au sein du groupe. Malgré que les deux

équipes évoluent à Montréal, le Club Celtique regorge effectivement de membres d'origines ethniques multiples, contrairement au CHAC, auquel est reconnue une très forte majorité québécoise. Au cours des dernières années, le club de Handball Celtique de Montréal a accueilli des handballeurs de France, Belgique, Algérie, Suisse, Tunisie, Maroc, Allemagne, etc. La composition culturelle variée de Celtique 1 permet donc d'établir une comparaison avec l'équipe du CHAC. Les alignements des quatre dernières saisons des deux entités sont représentés en annexe 2. À noter qu'aux saisons 2010-2011 et 2011-2012, la plupart des membres du CHAC, seulement créé en 2012, évoluaient au sein du club de handball Champlain.

Ainsi, l'échantillon choisi permettait de conserver l'objectif de comprendre si la culture nationale influence la construction des rôles du capitaine au sein d'une équipe sportive. Partant des présupposés de *GLOBE* (R. J. House et al., 2004), selon lesquels la culture nationale influence les préférences des individus par rapport au leadership, nous vérifierons l'effet de l'homogénéité culturelle et de l'hétérogénéité culturelle d'une équipe sur la cohérence de la vision des rôles du capitaine au sein de ses membres. Basée sur les résultats de *GLOBE* (R. J. House et al., 2004), notre hypothèse veut que l'homogénéité culturelle du groupe permette une vision unie des rôles du capitaine, et, inversement, que l'hétérogénéité résulte plutôt en un ensemble de visions déparagées des rôles du capitaine.

L'échantillon de la recherche

En établissant l'échantillon de la recherche, nous avons considéré la lacune qu'avaient identifiée Dupuis, Bloom et Loughhead (2006), soit de n'avoir interviewé que des capitaines d'équipe. Effectivement, selon les auteurs, étendre l'échantillon de recherche aux entraîneurs, assistants-capitaines, et autres leaders informels permettrait une vision plus large et complète des comportements de leadership dans le sport. À l'exception des rares remplaçants, tous les membres des deux équipes seront donc inclus dans cette recherche, dans l'objectif d'obtenir une vision plus large et complète de l'influence de la culture nationale sur la construction des rôles du capitaine au sein d'une équipe sportive. La partie suivante donne un aperçu des deux groupes qui animent ce mémoire.

Le Club de Handball d'Ahuntsic-Cartierville

Le Club de Handball d'Ahuntsic-Cartierville (CHAC) a vu le jour en 2012. Autoproclamés les « Requins » du CHAC, ils sont champions québécois des deux seules saisons auxquelles ils ont

participé, 2012-2013 et 2013-2014. L'équipe a aussi été couronnée championne canadienne en mai 2013, lors d'une saison sans défaite pour les Requins (annexe 2).

L'équipe du CHAC a été choisie en raison de sa composition presque unanimement québécoise (canadienne). Tel qu'indiqué à l'annexe 2, historiquement, les joueurs du CHAC sont en grande majorité nés au Québec et donc d'origine canadienne. Le CHAC représentera ainsi le groupe culturellement homogène.

Le Club de Handball Celtique de Montréal

Pour sa part, le Club de Handball Celtique de Montréal a vu le jour en 1974. L'équipe qui fait l'objet de ce présent mémoire a toutefois réintégré le Circuit Québécois en 2010, et est communément appelée « Celtique 1 » au sein du club.

Au cours des dernières saisons, Celtique 1 a vécu une progression intéressante au niveau des performances (annexe 2). L'équipe s'est taillée une place dans les séries éliminatoires pour la première fois cette année, et est même décrite par ses adversaires comme ayant connu un progrès significatif qui la classe maintenant parmi les meilleures équipes de la ligue.

Tel qu'indiqué à l'annexe 2, l'équipe de Celtique 1 est constituée de joueurs d'origines culturelles diverses (Algérie, Tunisie, Maroc, France, Canada). Celtique 1 a été choisie pour représenter le groupe culturellement hétérogène.

La méthode de collecte de données de l'étude

Afin de connaître la vision individuelle des joueurs des deux équipes, nous avons choisi d'utiliser les entrevues semi-dirigées comme méthode de collecte de données. Plusieurs raisons expliquent notre choix, et plusieurs questionnements s'en sont suivis.

Nous avons d'abord exploré les possibilités de méthodes de collecte de données, à l'aide d'une stratégie d'essai-erreur. Cette approche a été favorisée à une quête théorique de la méthode idéale, dans le but d'expérimenter et d'apprendre de nos erreurs, plutôt que de découvrir les théories dans la littérature. Une lecture ultérieure sur des contextes préalablement vécus et compris privilégierait ainsi une meilleure assimilation des concepts appris. L'inverse comporte également des avantages, toutefois, nous créerons notre propre marche à suivre. Cette façon de faire permet au chercheur de tirer des apprentissages tout au long de sa démarche et de vivre le processus de recherche, plutôt que de se restreindre à n'utiliser que les résultats. Dès lors, afin

de structurer les entretiens semi-dirigés, le développement du devis d'entretien consisterait en l'étape suivante.

D'abord, le premier jet du devis d'entretien a été réalisé par une méthode de « free writing ». Nous avons écrit question après question jusqu'à l'obtention de 30, lesquelles portaient sur les rôles du capitaine, les différences culturelles et d'autres sujets évoqués dans nos lectures préalables sur les concepts étudiés. Une des particularités de cette recherche se situe dans la possibilité réelle du chercheur de s'identifier à ses objets de recherche, puisqu'il s'agit aussi d'une joueuse de handball. Certaines expériences personnelles ou d'équipe, et de nombreuses observations ponctuelles ont ainsi permis d'enrichir et de donner naissance à des questions additionnelles. Disposant maintenant de plusieurs interrogations instigatrices de conversations, l'étape suivante, les entretiens exploratoires, permettrait de les mettre à l'épreuve afin de n'en conserver que celles perçues comme claires, qui inciteraient la réflexion, amèneraient à d'autres questionnements et demeureraient plus ou moins étroitement reliées au sujet. Une certaine possibilité d'ouverture restait toutefois essentielle, afin de conserver le potentiel d'enrichissement des entretiens.

Les entretiens exploratoires

Afin de vérifier la clarté et la pertinence des questions du devis d'entretien, ces dernières ont été posées de façon informelle à une vingtaine d'athlètes, entraîneurs et capitaines de différents sports. Cette étape a également permis de voir quels aspects du sujet se démarquaient dans les discussions, suite à quoi il a été possible d'éliminer des questions banales et d'en reformuler certaines. Puis, par la suite, nous avons réalisé des entretiens exploratoires avec trois joueurs de handball. Ces derniers, tous trois d'âge sénior, se trouvaient à l'extérieur de l'échantillon à l'étude. Aucun d'entre eux n'a été enregistré et leurs réponses n'influenceront en rien le contenu des résultats. Leur participation aux entretiens a eu comme utilité de constater les lacunes et les forces des questions de notre devis. Effectivement, certaines n'apparaissaient pas claires et ont ainsi été éliminées ou modifiées. Par exemple, les trois athlètes interviewés lors de cette étape préliminaire faisaient à la fois partie d'une équipe de club ainsi que de la sélection nationale. Ainsi, en répondant à des questions telles que : « Quels sont les rôles du capitaine? », tous trois s'interrogeaient quant à la nature de la réponse attendue, se demandant s'ils devaient spécifier la réponse pour l'un ou l'autre de leurs capitaines, puisque leurs rôles leur semblaient différents. Ainsi, non seulement l'option a été donnée de répondre par rapport à un capitaine

actuel ou d'établir une comparaison avec un autre, mais plusieurs sous-questions ont conséquemment été ajoutées au devis afin de comparer des capitaines de différents niveaux, catégories, genres, etc. Les interviewés du CHAC et de Celtique 1 pourraient ainsi aborder leurs expériences personnelles, leur permettant alors de partager des comparaisons propres à leur vécu et d'accroître la profondeur et la variété des données recueillies.

Somme toute, les entrevues exploratoires ont permis d'enrichir le devis d'entrevue, et d'assurer la tenue de rencontres organisées et pertinentes.

L'organisation des rencontres

Afin d'organiser les entrevues, la prise de contact avec les joueurs des deux équipes devenait une priorité. L'ensemble des joueurs ont été rejoints par courriel, avec l'aide des capitaines respectifs des deux groupes.

Après quelques semaines, plus de la moitié des joueurs des deux équipes avaient été interviewés. La saison de handball terminée, rencontrer la totalité des joueurs devenait un défi considérable. Nous avons alors opté pour ne considérer que les entrevues déjà réalisées, puisque la quantité des données recueillies suffisait pour soutenir une analyse pertinente. Effectivement, considérant que les capitaines et entraîneurs avaient répondu, de même qu'au moins la moitié des joueurs de chaque équipe, l'ensemble des données recueillies permettait de clore l'étape des entrevues.

Les entrevues

Au total, 19 entrevues officielles ont été réalisées dans le cadre de ce mémoire (8 avec des membres du CHAC, 11 avec des membres de Celtique 1). La durée de ces dernières s'étend d'une trentaine de minutes à près de deux heures. Les entrevues semi-dirigées laissent place à différentes avenues de discussion et la possibilité d'enrichir la conversation avec des histoires et anecdotes, plus ou moins pertinentes en lien avec le sujet central de la recherche. Ainsi, la durée des entrevues ne témoigne en rien de leur valeur ajoutée à ce mémoire. Effectivement, chacune d'entre elles a été bénéfique à cette étude, d'une manière ou d'une autre.

Chacun des participants a signé un formulaire de consentement préalablement à la tenue de l'entrevue, permettant ainsi au chercheur d'enregistrer les échanges. Disposer d'une copie des enregistrements a permis de rédiger les verbatim des entrevues, lesquels en faciliteraient

grandement l'analyse. Suite à cette rédaction, les informations ont été triées selon différents thèmes. Ceux-ci ont également contribué au processus qui simplifierait l'analyse des résultats. Cette étape subséquente de la recherche se voit expliquée dans la section suivante.

L'analyse des résultats

L'analyse de données de nature qualitative se voit beaucoup plus subjective que celle de données quantitatives, de par la flexibilité au niveau des réponses reçues pour des questions ouvertes. Dès lors, nous avons choisi d'inclure certaines données quantitatives, afin d'ajouter une portion de résultats plus rigoureuse. D'autre part, nous avons codé les données qualitatives de manière stratégique et dirigée, afin d'en tirer les résultats les plus fidèles possible. Les prochains paragraphes expliquent davantage la méthode de codage, puis l'intégration de tableaux de données quantitatives.

Le codage

Lors des entrevues auprès des participants, les questions discutées avec ceux-ci se voulaient très ouvertes, et l'intervieweur cherchait à laisser libre court aux réponses de toutes sortes, sans les teinter par diverses suggestions d'éléments de réponse. Dès lors, toutes similitudes au niveau des propos tenus par les interviewés s'en voient d'autant plus significatifs et révélateurs que si des mots-clés leur avaient été proposés. Toutefois, pour mieux ordonner et structurer les éléments de réponses, une étape de codage a été nécessaire. Effectivement, plusieurs mots retrouvent un sens commun, et méritaient donc d'être regroupés sous une même catégorie. Par exemple, les participants d'origine française avaient tendance à utiliser le terme *fédérateur* , alors que ceux d'origine québécoise exprimaient la même idée à l'aide du verbe *rassembler* . Bien que décrite par des mots différents, cette opinion se devait d'être identifiée par une même catégorie, afin d'en obtenir des conclusions plus précises.

La méthode de codage a principalement été utilisée pour les questions portant sur les caractéristiques et les rôles du capitaine. Les autres interrogations amenaient les participants à élaborer de longues phrases, desquelles il était ainsi plus facile de regrouper des éléments communs sans avoir à coder les propos des interviewés. Effectivement, les longues réponses proposaient des expériences et des idées plus vastes qui pouvaient être triées sous diverses catégories sans avoir à en coder les termes. Toutefois, les questions portant sur les caractéristiques et les rôles suggéraient des réponses courtes formulées avec une énumération

de mots plutôt que des phrases complètes. Dès lors, ces termes ont tous été notés pour chacun des répondants des deux équipes. En se basant sur la terminologie des références littéraires mobilisées, telles que les travaux de GLOBE (Dorfman et al., 2012) ou les tâches identifiées par Gardner (1988), et en rassemblant logiquement les synonymes relevés, nous avons donc réuni l'ensemble des termes en une dizaine de catégories pour les questions demandant une énumération des caractéristiques et des rôles du capitaine. Ces catégorisations nous ont aussi permis de proposer des résultats quantitatifs, un processus expliqué dans la sous-section suivante.

L'intégration de résultats quantitatifs

Après avoir regroupé les données sous différentes catégories, l'opportunité d'en tirer certaines statistiques quantitatives se présentait. De par l'inégalité du nombre de participants d'une équipe à l'autre, c'est le pourcentage des répondants associé à chaque catégorie qui a été retenu. Puis, avec ces pourcentages naissait également la possibilité de comparer les deux équipes sur l'uniformité de leurs réponses, la cohésion avec le capitaine, et bien d'autres éléments jugés pertinents lors de l'analyse des résultats. Pour assurer la clarté et une meilleure compréhension des résultats pour le lecteur, ceux-ci ont donc été illustrés à l'aide de tableaux. Il devenait alors possible de les transmettre en toute transparence, c'est-à-dire sans n'en omettre aucun, tout en donnant plus d'importance aux résultats les plus pertinents à travers la discussion suivant chacun des tableaux.

Ainsi, la méthode de codage a permis l'intégration de résultats d'ordre quantitatif dans le cadre de cette recherche. Bien que limité quant à l'analyse quantitative, de par la nature qualitative des questions et des données recueillies, il a été possible de construire des tableaux les présentant globalement. La sous-section suivante vous présente ensuite les équipes de handball impliquées dans ce mémoire.

Le profil des répondants

Tel que mentionné plus tôt dans ce chapitre, l'ensemble des répondants de cette étude évoluent au sein de l'une ou l'autre des équipes du CHAC et de Celtique 1. Cette section présente brièvement la composition de chacune des deux troupes.

CHAC

Le noyau des Requins est composé d'une bande d'amis qui a longtemps joué ensemble pour le Club Champlain (Rive-Sud de Montréal). La plupart d'entre eux sont d'origine québécoise (canadienne). Plus précisément, des 16 joueurs de l'alignement du CHAC pour la saison 2013-2014, un total de 14 sont Québécois, dont 2 d'origine européenne (annexe 2). Plusieurs ont longtemps évolué au sein de l'équipe nationale du Canada; Geoffroy, Sébastien, Maxime, Charles B., Charles F., Alexandre, Vincent, David et Andrej. Effectivement, certains ont représenté le Canada aux Jeux panaméricains de 2007 et de 2011, après avoir participé aux Championnats du monde de Tunisie en 2005. Ces exploits font d'eux des joueurs dont la carrière de handball n'est pas prête à être égalée, ici au Canada.

Le noyau de l'équipe a remporté plusieurs titres pour le Club Champlain et est d'ailleurs auteur d'une saison sans défaite, avec Richard Lebel à leur tête (annexe 2), ce même entraîneur sorti de sa retraite pour qu'il se joigne au projet du CHAC. Pour sa part, il a connu une carrière très prolifique, tant au niveau Québécois que Canadien.

Le poste de capitaine est occupé par Sébastien Fyfe, l'ailier gauche titulaire de la formation, surnommé « Tapis » par ses pairs. Ce dernier avait été nommé capitaine en sélection nationale plusieurs années auparavant, depuis quand il agissait également comme capitaine à Champlain, puis au CHAC.

Malgré une stabilité au niveau du poste de capitaine, le CHAC a dû palier à l'absence de l'entraîneur Richard Lebel lors de la saison 2013-2014. Effectivement, la structure de l'équipe a été quelque peu chamboulée par l'absence de Monsieur Lebel aux entraînements ainsi que lors de la majorité des parties. L'équipe n'a tout de même pas voulu le remplacer, et a préféré se partager la tâche d'entraîneur au sein des joueurs. Les entraînements relevaient plutôt d'un travail conjoint du capitaine Sébastien et de son adjoint informel, Geoffroy, qui finit par prendre officiellement les rennes de l'équipe pour les deux derniers mois de la saison (Entrevues CHAC, 2014).

Lors de la saison 2013-2014, les joueurs étaient âgés entre 22 et 41 ans, et la moyenne d'âge se trouvait autour de 32 ans. Quelques uns d'entre eux ont joué à un niveau semi-professionnel en France (Maxime, Geoffroy, Charles Bariteau), alors qu'un a majoritairement fait carrière en

Algérie, son pays natal (Nabil). Le noyau de l'équipe s'est suivi de Champlain au CHAC, alors que les joueurs qui gravitent autour ont varié au cours des dernières années.

Somme toute, les caractéristiques principales que nous reconnaissons au CHAC sont une fiche exceptionnelle, une structure interne informelle, une majorité de Québécois (Canadiens), une moyenne d'âge assez élevée et un noyau très uni.

Celtique 1

L'appellation « Celtique 1 » identifie un groupe qui a vu le jour dans le Circuit Québécois en Senior AAA lors de la saison 2010-2011. À cette époque, l'équipe était composée de joueurs faisant un retour au jeu, auxquels s'ajoutaient quelques nouveaux arrivants. Des pionniers du nouveau Celtique 1, rares sont ceux qui se retrouvaient toujours actifs au sein de l'équipe lors de la saison 2013-2014 (Rodney, Jean-Marc, Slim, Pierre et Jérémie Loeb). Les débuts du groupe ont été fastidieux et peu concluants en termes de performance. D'une saison sans victoire en 2010-2011, ils ont su évoluer et grandir à travers les années, pour se qualifier pour les séries éliminatoires en 2013-2014.

L'évolution du groupe au niveau des performances coïncide avec l'arrivée de nombreux joueurs. Plusieurs nouveaux visages comptent aujourd'hui parmi Celtique 1, dont Mourad Ghezali, qui agit comme entraîneur depuis 2011-2012. Ce dernier a connu une longue carrière de joueur et d'entraîneur dans son pays d'origine, l'Algérie, dans des ligues semi-professionnelles et même en sélection nationale. Beaucoup de changements ont ainsi eu lieu au cours des dernières saisons, mais un équilibre semble se créer depuis la saison 2012-2013.

Ainsi, d'hier à aujourd'hui, la composition de Celtique 1 demeure culturellement hétérogène, tel qu'en témoignent les alignements des dernières saisons présentés en annexe 2. Parmi les joueurs, on compte des Québécois (Canadiens) de diverses origines, des Tunisiens, des Français ainsi qu'un entraîneur Algérien (annexe 2). Le plus jeune des handballeurs de l'équipe, Mehdi, était âgé de 22 ans en début de saison, alors que le plus âgé, Jérôme, a célébré son 31^e anniversaire au cours de l'année. La moyenne d'âge des joueurs de Celtique 1 est d'environ 26 ans.

Contrairement au CHAC, les joueurs de Celtique 1 ne se connaissent pas depuis de nombreuses années, à l'exception de Rodney et Jean-Marc qui, en plus d'être cousins, ont fait leur début à Celtique autour de la même période, il y a plus de 20 ans. Ainsi, plutôt que d'être composée

d'un noyau et de joueurs qui gravitent autour, l'équipe de Celtique 1 se décrit plutôt comme un noyau qui s'élargit à travers le temps. Les joueurs qui restent années après années deviennent pratiquement partie intégrante de ce noyau qui tente de se créer. Certains restent plus en marge, dont les remplaçants qui n'ont participé qu'à une ou deux joutes cette saison (annexe 2). La grande majorité des joueurs de l'équipe affichent un front très uni et sont inclusifs de ceux qui choisissent de rester en marge.

Malgré une instabilité au niveau de l'alignement, le capitaine reste le même depuis la naissance de Celtique 1. Rodney L'Hermite, le gardien de but, est unanimement identifié comme le capitaine de l'équipe depuis le tout début. La manière dont il est entré officiellement en poste demeure inconnue (et peu significative) aux yeux du groupe.

Contrairement au CHAC, la très grande majorité des joueurs de Celtique 1 ont joué au handball ailleurs qu'au Québec. Plusieurs ont passé la meilleure partie de leur carrière dans des équipes de différents niveaux en France (Jérôme, Jérémie, Louis, Yann, Grégory, Florian, Alex, Simon), alors que deux ont grandi dans les ligues de handball tunisiennes (Mehdi, Slim). Deux des Québécois (Canadiens) de l'équipe ont eux aussi évolué au sein d'équipes françaises durant une saison complète (Rodney, Jean-Marc), alors qu'un autre a appris le handball au Gabon, pays où il a résidé durant son enfance (Jamal). Ainsi, seulement deux des joueurs ont limité leur carrière de handballeurs au Circuit Québécois (Pierre, Jérémie Loeub). Les remplaçants (Amin, Rafaël, Robin, Alexandre) n'ont pas été considérés.

Ainsi, les caractéristiques principales reconnues à Celtique 1 sont l'hétérogénéité culturelle des membres qui la composent, l'amélioration au niveau de la performance, l'instabilité au niveau de l'alignement, la constance au poste de capitaine et le passé handballistique varié des joueurs.

La méthodologie de cette recherche maintenant connue, le chapitre suivant se consacrera à l'exposition des données qu'elle a permis de recueillir, ainsi qu'à l'analyse de celles-ci. L'objectif de la prochaine section est donc de présenter les résultats obtenus, puis d'en comprendre le sens en les confrontant aux théories qui composent le cadre conceptuel de ce mémoire. Une interprétation des résultats complètera aussi ce quatrième chapitre, suggérant une possibilité de logique explicative de l'analyse qui sera préalablement proposée.

Chapitre 4 : Analyse des résultats

Au cours des chapitres précédents, les concepts centraux à ce mémoire ont été présentés à travers une revue de la littérature, puis décortiqués sous forme de cadre conceptuel. Ensuite, la méthodologie a établi les différentes étapes à partir desquelles cette recherche s'est construite. Ainsi, chacune des entrevues avec les membres des deux équipes à l'étude a été transcrite sous forme de verbatim, pour ensuite coder et structurer l'information recueillie sous différents thèmes. Dès lors, cette section vise à introduire les résultats qui en découlent, afin d'en proposer une analyse qui, ultimement, répondra à notre question de recherche : « **En quoi le leadership du capitaine d'une équipe de handball est-il influencé par la définition de ses rôles, les attentes des membres de son équipe et leur culture nationale?** »

Ce chapitre aborde donc les caractéristiques et les rôles du capitaine, du point de vue des participants de chacune des deux équipes, afin d'identifier si la diversité culturelle influence la construction des rôles du capitaine. Le choix stratégique des caractéristiques et des rôles comme points de comparaison prend appui sur les catégories qui avaient émané de l'étude de Dupuis (2006) auprès de capitaines d'équipes de hockey d'universités américaines. Rappelons que les catégories analysées dans le cadre de cette recherche axée sur les perceptions du leadership des athlètes se rapportaient aux caractéristiques et expériences interpersonnelles, aux interactions verbales ainsi qu'aux comportements liés à la tâche (Dupuis, 2006). Ainsi, les caractéristiques du capitaine seront abordées, similairement à la première catégorie identifiée par Dupuis, en mobilisant également les attributs des leaders dont les préférences ont été comparées à travers les différentes cultures dans le projet *GLOBE* (R. J. House et al., 2004). Puis, laissant de côté les interactions verbales, de par l'absence d'observation des capitaines dans la méthodologie de cette recherche, les rôles formeront la seconde catégorie examinée. Correspondant aux comportements liés à la tâche analysés par Dupuis (2006), la comparaison des rôles identifiés lors des entrevues sera notamment confrontée à la théorie de Gardner (1988). Ainsi, cette analyse permettra d'interroger notre hypothèse, selon laquelle l'homogénéité culturelle du groupe permettrait une vision unie des rôles du capitaine, et, inversement, que l'hétérogénéité entraînerait plutôt un ensemble de visions départagées des rôles du capitaine.

Dès lors, les pages qui suivent se consacrent à comparer et analyser les points de vue des participants à cette recherche quant aux caractéristiques et aux rôles du capitaine, confrontés

aux éléments correspondants du cadre conceptuel. L'homogénéité des propos au sein de chaque équipe sera d'abord vérifiée, en mettant une emphase sur la cohérence de l'opinion du capitaine avec son groupe. L'analyse des résultats sera présentée sous forme de tableaux, puis une synthèse permettra d'en distinguer les éléments les plus pertinents.

Le capitaine

Tout d'abord, rappelons que la littérature identifie le capitaine comme l'« athlète-leader » formel (Carron, A. V. & Hausenblas H. A., 1998 dans T. M. Loughhead & Hardy, 2005), ce qui, en d'autres mots, permet d'affirmer que le titre de capitaine se veut donc de formaliser le statut de leader d'un athlète au sein de son équipe. Malgré cette formalité, la façon dont les capitaines sont choisis dans le contexte du handball québécois demeure irrégulière. Effectivement, aucune modalité ne contraint l'entraîneur dans son choix, dans la mesure où l'on présume que ce soit à lui qu'il revienne d'attribuer ce titre à l'un de ses athlètes. Lorsque questionnés sur le mode d'élection ou la nomination de leur capitaine actuel, l'ensemble des participants se sont résignés à répondre qu'ils n'en savaient rien, ou à suggérer une hypothèse. L'un des éléments de réponse qui se retrouve dans le discours de plusieurs propose le caractère naturel, voire incontesté avec lequel un capitaine devrait être identifié. Qui plus est, la meilleure méthode pour choisir un capitaine se traduirait donc en une évidence, un allant de soi.

D'autre part, les deux capitaines interviewés ne considèrent pas que leur titre leur consacre de rôles particuliers. Leur apologie se rejoint dans leur manière de justifier leur titre par leur personnalité de leader naturel. Sébastien et Rodney, les capitaines du CHAC et de Celtique 1, s'expriment comme suit :

« Si tu demandes aux gars, ils te diront que c'est moi, mais moi je pense qu'il n'y a pas vraiment de rôles associés à ce titre-là actuellement. J'ai une personnalité de leader naturel, donc les gars ont toujours dit que c'était moi, mais ça n'a jamais rien changé pour moi. » (Capitaine, CHAC)

« Quand j'étais jeune, il n'y avait pas de capitaine, c'est le coach qui prenait sa place, qui prenait les décisions d'un capitaine. Puis, en vieillissant, plus je m'impliquais, plus je prenais ma place, plus j'aimais ça, et ça c'est fait naturellement. Je n'ai jamais dit « les gars, c'est moi le capitaine! ». On a toujours été les moutons noirs, on n'a jamais été aimé, mais moi j'ai toujours été le gars qui

arrivait quand même à faire la relation avec la ligue, c'est pour ça que j'ai pris un peu ma place de capitaine, parce que les autres me parlaient, mais pas aux autres. » (Capitaine, Celtique 1)

Ainsi, il convient de discuter de l'ambiguïté autour de l'identification du capitaine d'une équipe, laquelle participe notamment à expliquer l'incertitude qui décrit ses caractéristiques idéales et les rôles qui lui reviennent. Effectivement, le phénomène de capitaneat, dans le contexte étudié, n'est pas défini. Les résultats de recherche analysés dans les pages qui suivent visent donc à identifier les caractéristiques et les rôles du capitaine, tels que perçus par les participants de l'étude. Les compositions culturelles des deux équipes, situées aux antipodes l'une de l'autre, permettront également de vérifier si l'élément de culture nationale influence les caractéristiques perçues chez un capitaine ainsi que la construction de ses rôles.

Les caractéristiques du capitaine

Amenés à identifier les caractéristiques du capitaine, les membres des deux équipes à l'étude ont soulevé de nombreux attributs. Aucun terme ne leur ayant été suggéré, la propension associée à certains traits se voit significative. Afin de permettre l'analyse des données recueillies, une méthode de codage a été utilisée pour réunir certains termes sous une même catégorie, lorsque la signification de ceux-ci se rejoignait. Rappelons que la formule des entretiens semi-dirigés a fait en sorte que certaines des idées partagées se sont avérées similaires, sans toutefois être exprimées de façon identique. Ainsi, chaque caractéristique relevée lors des entretiens a d'abord été notée, pour ensuite créer des groupes de mots servant à identifier un seul attribut. Les attributs universels du leader positif établis dans le cadre du projet *GLOBE* (Tableau 4.1) ont également servi de modèle, duquel certains termes englobant différentes caractéristiques proposées lors des entretiens ont été calqués. Par exemple, des mots comme *rassembler*, *unir* et *fédérer* ont été réunis sous une même caractéristique, soit celle de *fédérateur*.

Rappelons, au passage, que les chercheurs de *GLOBE* ont tenté d'établir certaines caractéristiques du leadership universellement endossées. Cette recherche a également permis d'identifier le niveau auquel certaines caractéristiques propres au leadership sont appréciées ou rejetées au sein d'une culture nationale précise. Le tableau 4.1 présente une liste partielle des attributs qui contribueraient à un leadership efficace, et qui seraient universellement endossés

par les répondants de l'échantillon de *GLOBE* (R. J. House et al., 2004, p. 677). Ceux-ci sont classés sous huit dimensions distinctes : intégrité, charismatique visionnaire, charismatique inspirant, malveillant (score inversé), diplomate, caractère décisif, compétences administratives, fédérateur et orienté vers la performance.

Tableau 4.1 : Attributs universels du leader positif

Attributs du leader	Dimension primaire du leadership correspondante
Digne de confiance	Intégrité
Juste	Intégrité
Honnête	Intégrité
Prévoyant	Charismatique : visionnaire
Avisé	Charismatique : visionnaire
Encourageant	Charismatique : inspirant
Positif	Charismatique : inspirant
Dynamique	Charismatique : inspirant
Stimulant	Charismatique : inspirant
Aide à construire la confiance	Charismatique : inspirant
Motivant	Charismatique : inspirant
Sur qui on peut compter	Malveillant (score inversé)
Intelligent	Malveillant (score inversé)
Décisif	Caractère décisif
Négociateur efficace	Diplomate
Trouve des solutions avantageuses	Diplomate
Habilités administratives	Compétent administrativement
Communicant	Fédérateur
Informé	Fédérateur
Coordinateur	Fédérateur
<i>Team building</i>	Fédérateur
Orienté vers l'excellence	Orienté vers la performance

Ainsi, les caractéristiques associées au capitaine, tel qu'identifiées par les participants, sont illustrées à l'aide de deux tableaux (Tableau 4.2, Tableau 4.3). Précisons que les catégories correspondent d'abord aux attributs relevés dans le cadre du projet *GLOBE* (Tableau 4.1), auxquels s'ajoutent les catégories regroupant des éléments n'ayant pas pu être classés selon celles de *GLOBE*. Le tableau 4.2 concerne les caractéristiques perçues par les membres du CHAC, alors que le deuxième présente celles relevées par Celtique 1. Dès lors, la première colonne correspond à la caractéristique identifiée, alors que la deuxième indique si le capitaine de l'équipe l'a (O) ou ne l'a pas (N) mentionnée lors de son entrevue. Le pourcentage des interviewés de l'équipe ayant indiqué cette caractéristique se trouve dans la troisième colonne. Finalement, la quatrième colonne indique à quelle dimension de *GLOBE*, s'il y a lieu, la caractéristique en question s'identifie.

Tableau 4.2 : Caractéristiques du capitaine – CHAC

Caractéristique	Capitaine	%	Dimension <i>GLOBE</i>
Respecté	N	50	Intégrité
Communicant	N	37,5	Fédérateur
Exemplaire	N	37,5	Intégrité
Calme	N	37,5	-
Sens de la rhétorique	O	37,5	-
Crédible	O	37,5	Intégrité
Conviction, assurance	N	37,5	Charismatique (inspirant)
Intègre	O	37,5	Intégrité
Fédérateur	N	25	Fédérateur
Passionné	N	25	Charismatique (inspirant)
Leader	N	25	-
À l'écoute	O	25	Malveillant (inversé)
Engagé	N	12,5	Intégrité
Expérimenté	N	12,5	-

Tableau 4.3 : Caractéristiques du capitaine – Celtique 1

Caractéristique	Capitaine	%	Dimension <i>GLOBE</i>
À l'écoute	N	73	Malveillant (inversé)
Fédérateur	O	64	Fédérateur
Apprécié	O	55	Malveillant (inversé)
Digne de confiance	O	55	Intégrité
Communicant	O	55	Fédérateur
Respecté	O	45	Intégrité
Sur qui on peut compter	N	36	Malveillant (inversé)
Naturel	O	36	Intégrité
Motivant	O	36	Charismatique (inspirant)
Charismatique	N	27	Charismatique (inspirant/visionnaire)
Expérimenté	N	27	-
Légitime	N	27	Intégrité
Calme	N	27	-
Visionnaire	N	18	Charismatique (visionnaire)
Exemplaire	O	18	Intégrité
Authentique	O	9	Intégrité

Les résultats révèlent d'abord une plus grande cohésion chez Celtique 1 qu'au CHAC, quant à l'identification de caractéristiques propres au capitaine. Effectivement, cinq attributs sont soutenus par plus de la moitié des membres de Celtique 1, contre un seul au CHAC. Ajoutons que « à l'écoute » est la caractéristique la plus supportée, évoquée par 73 % des membres de Celtique 1. Outre ces données, l'ensemble des résultats traduit également la plus grande uniformité chez Celtique 1 qu'au CHAC, notamment avec 31 % (5/16) des caractéristiques évoquées par plus de la moitié de ses membres, confrontés à 8 % (1/12) pour le CHAC. Notons aussi qu'en moyenne, les caractéristiques soulevées par les membres de Celtique 1 suscitent un appui de 38 %, alors que cette statistique se limite à 31 % au CHAC.

D'autre part, la cohésion entre l'opinion du capitaine et de son équipe demeure plus élevée chez Celtique 1 qu'au CHAC. Effectivement, 78 % (7/9) des caractéristiques soulevées par plus du tiers du groupe comptent notamment le soutien du capitaine de Celtique 1, alors que cette donnée atteint seulement 38 % (3/8) pour le CHAC.

Puis, d'une équipe à l'autre, certaines caractéristiques se répètent, sans nécessairement occuper la même importance au sein des deux groupes. Premièrement, l'attribut « *respecté* » se voit reconnu par 50 % des membres du CHAC et 45 % de ceux de Celtique 1. L'autre catégorie qui se mérite le support des deux groupes est « *communicant* », avec 37,5 % au CHAC et 55 % chez Celtique 1. Les deux caractéristiques les plus populaires de Celtique 1, « *à l'écoute* » (73 %) et « *fédérateur* » (64 %), sont également identifiées chez le CHAC, toutes deux par un faible 25 %. Le phénomène se produit également à l'inverse, avec « *exemplaire* » (37,5 %) et « *calme* » (37,5 %) comme catégories plus populaires au CHAC, qui ne sont respectivement soutenues que par 18 % et 27 % chez Celtique 1. Notons aussi que les capitaines des deux équipes à l'étude n'ont mentionné aucune caractéristique pareille l'un à l'autre.

Parmi les différences au niveau des caractéristiques primées au sein des deux équipes, celle qui attire davantage notre attention concerne celle identifiée par le terme « *fédérateur* ». Nommée par près de 40 % de plus chez Celtique 1 qu'au CHAC, nous proposons de la considérer comme plus déterminante au sein d'un groupe culturellement hétérogène qu'un groupe homogène. Les différences culturelles qui caractérisent l'équipe de Celtique 1 pourraient bel et bien expliquer la plus grande propension chez le capitaine à rassembler les joueurs. Les efforts du capitaine, Rodney, sont d'ailleurs soulevés par plusieurs quant à l'organisation d'activités permettant d'unir les membres de l'équipe à l'extérieur du terrain.

« Quand on est amis avant d'être coéquipiers, on est unis en tant qu'équipe aussi. Rodney a travaillé fort là-dessus, de faire des soirées d'équipe, après les matchs on sort ensemble, victoire ou défaite! Ça a été une de ses forces sur les trois dernières années, d'organiser des activités d'équipe. » (Joueur québécois d'origine haïtienne, Celtique 1)

« Un capitaine à l'extérieur du terrain, c'est TRÈS important! Et Rodney le fait très bien, il est toujours le premier à organiser des soirées. On avait d'ailleurs fait une

soirée chez lui pour retenir Mourad quand il voulait quitter. C'est même plus important hors-handball des fois. » (Joueur français, Celtique 1)

De par la proximité rapidement créée au sein de l'équipe, plusieurs vont jusqu'à s'identifier comme une famille, et remarquent l'état d'esprit du groupe comme étant l'un des meilleurs desquels ils ont fait partie. La caractéristique de *fédérateur*, mentionnée par 64 % des interviewés de Celtique 1, prend donc tout son sens, dans la description que les joueurs suggèrent de leur équipe.

« Nous, c'est particulier. On s'est créés un groupe, avec des liens super forts... un peu comme un effet de meute! On est souvent ensemble, sur le terrain et en dehors. On a tous tout de suite adhéré aux valeurs et à la prise de décision déjà instaurées. Mourad et Rodney, avec les anciens, ont réussi à fédérer tout le monde autour du même projet d'équipe. On est quelques uns qui jouons moins, Jamal, Pete et moi, mais ça n'empêche qu'on a quand même ce sentiment de faire partie du groupe, de ne jamais être laissé de côté. Une des plus belles ambiances que j'ai jamais vue! Et ça fait quand même 23 ans que j'en fais du hand. » (Joueur français, Celtique 1)

« On a toujours été proches dans l'équipe, mais cette année, c'est vraiment tous ensemble! Moi, c'est la meilleure équipe dans laquelle j'ai joué. Tout le monde s'aime et se respecte. (Joueur français, Celtique 1)

La caractéristique de *fédérateur* se voit moins importante au sein de l'équipe homogène, soit le CHAC, où l'on considère plutôt qu'il appartienne aux nouveaux joueurs d'assurer leur intégration dans l'équipe. Jugeant que le noyau du groupe soit déjà très uni, Sébastien, le capitaine, fait valoir qu'on compte beaucoup de leaders au sein du CHAC, et qu'il convient donc que ceux qui s'y greffent apprennent à s'y adapter.

« Avec le temps, il y a moins un besoin de formalité. La légitimité de chacun, dans la proximité, elle est plutôt acquise. Pour l'intégration des nouveaux, ça dépend de leur personnalité, parce que ce n'est pas n'importe qui qui puisse s'intégrer au noyau. C'est selon la personnalité, il ne faut pas qu'elle soit trop forte, qu'elle dérange nos habitudes. Il y a plus de leaders que de suiveurs dans notre groupe. » (Capitaine, CHAC)

Certains de ses coéquipiers soulignent la différence entre le capitanat de Sébastien en équipe nationale et au CHAC. Comme leur leader, ils perçoivent le noyau comme assez soudé pour que le capitaine n'ait à y travailler en club. Plus de difficultés sont identifiées par les membres du groupe quant à la cohésion d'une équipe nationale, comme le temps nécessaire à ce que tous se connaissent, les différences d'âge ainsi que celles entre anglophones et francophones.

« Pour Tapis (diminutif de Sébastien, le capitaine), c'était d'être intégrateur en équipe nationale. Mais avec le noyau qu'on a au CHAC, on n'a pas les mêmes besoins d'intégration. Tapis, au CHAC, il fait juste être lui-même. En équipe nationale, là les responsabilités étaient plus nombreuses, par exemple au niveau d'intégrer et de rassembler les joueurs. » (Joueur québécois, CHAC)

« Il y a moins de rôles politiques en club. Ce que je veux dire, c'est que nous, au CHAC, c'est une gestion d'amis! C'est complètement différent. Les joueurs sont tellement habitués à leurs rôles, qui n'ont pas changé en 13 ans, que Tapis joue simplement le sien, naturellement! En équipe nationale, il faut intégrer les francos, les anglos, les jeunes et les plus vieux. Ça prend plus de temps pour tous se connaître. » (Joueur québécois, CHAC)

D'autre part, plusieurs membres de Celtique 1 vont même jusqu'à identifier l'hétérogénéité culturelle de l'équipe comme une force pour celle-ci. Par exemple, l'un considère que cette caractéristique permette aux joueurs de se rapprocher.

« C'est à notre avantage aussi, d'être si nombreux à être immigrés, puisque notre équipe est au centre de tout! On n'a pas plusieurs cercles sociaux. Ça fait qu'on se fréquente tous à l'extérieur du terrain, sauf certains à l'exception. Ça nous aide beaucoup de se voir autant à l'extérieur du terrain, ça rallie le groupe. » (Joueur français, Celtique 1)

Similairement, un autre joueur de l'équipe identifie la pluralité culturelle de l'équipe comme un élément qui, à travers le temps, est devenu un atout significatif au niveau du jeu.

« La diversité culturelle dans l'équipe pourrait être un couteau à deux tranchants, parce qu'il y a différentes visions du jeu, mais je trouve qu'on a réussi à faire un bon mélange. C'est assez homogène malgré les différences! Ça peut être un atout

important d'avoir des visions différentes du jeu, pour aborder des défenses différemment, si tout le monde est d'accord sur la manière de fonctionner. Au début, on avait plus de difficultés, mais avec le temps, nos différences sont devenues une arme pour nous. C'est normal que ça prenne du temps avant de devenir une équipe! » (Joueur québécois d'origine haïtienne, Celtique 1)

Rodney compare également la situation avec d'autres équipes contre lesquelles Celtique 1 évolue en championnat québécois, considérant davantage leur homogénéité culturelle comme une limitation qu'un atout : « Des clubs comme Champlain ou Lévis, ils n'ont pas le même bassin multiculturel, et je crois que ça leur manque. Ça ne leur permet pas de s'ouvrir l'esprit. » (Capitaine, Celtique 1).

De leur côté, les joueurs du CHAC perçoivent la nature homogène de leur groupe comme un élément neutre, se justifiant en qualifiant le sport de fluide social, au même titre que l'art ou l'alcool. Ainsi, l'idée exprimée au sein du groupe est celle que d'être dans une équipe sportive s'apparente au fait de parler un langage universel, où les qualités de jeu parlent bien plus fort que l'origine culturelle des individus.

« L'avantage, ce n'est pas d'être de la même culture, mais c'est que les gars jouent ensemble depuis toujours, ils n'ont même plus besoin de se parler. Si des gars de différentes nationalités jouaient ensemble depuis 20 ans, ça aurait été pareil qu'au CHAC! Un schéma tactique, c'est un schéma tactique, peu importe d'où tu viens, il faut comprendre que cette équipe-là, elle joue comme ça. C'est au-delà de la nationalité. Et pour un capitaine d'équipe multiculturelle, s'il a l'attitude et la crédibilité, qu'il sait être rassembleur et qu'il est apprécié, ça ne fera pas de différence. Il travaillera peut-être un peu plus fort, mais le résultat sera le même qu'une équipe homogène culturellement. » (Joueur québécois, CHAC)

« On a eu quelques étrangers à travers les années, et c'est toujours une question de comment la personne va essayer de s'intégrer. Et pour nous, c'est aussi beaucoup une question de qualité de jeu. Le sport, ça fait un peu en sorte que ce n'est pas d'où tu viens qui est important, mais plus une question d'attitude. Dans le sport amateur, qui se ressemble, s'assemble! » (Joueur québécois, CHAC)

Ensuite, de par la plus grande cohésion recensée au sein du groupe culturellement hétérogène, nous avons confronté nos résultats à la liste d'attributs universels du leader positif de *GLOBE*, présentée au tableau 4.1 (R. J. House et al., 2004). Aucune des deux équipes n'a soulevé de caractéristiques s'apparaisant aux catégories suivantes : diplomate, compétences administratives et orienté vers la performance. Bien que certains attributs identifiés dans cette présente étude ne s'apparentent à aucune des dimensions du tableau de *GLOBE* (29 % pour le CHAC, 13 % pour Celtique 1), nous remarquons que les deux équipes nomment majoritairement des caractéristiques de la dimension « *intégrité* » (38 % pour le CHAC et pour Celtique 1).

Finalement, notons que les scores de chaque groupe de pays identifié aux fins de la recherche (Amérique latine, Anglophones, Europe germanique, etc.) présentent les préférences quant aux six dimensions du leadership. Le Canada francophone ne fait pas partie des sociétés étudiées, mais les scores de l'Europe latine (France) et du Moyen-Orient sont présentés dans le tableau 4.4 (R. J. House et al., 2004). Dans les deux cas, les dimensions privilégiées par les échantillons de la recherche correspondent au leadership charismatique et basé sur des valeurs, ainsi que le leadership orienté vers l'équipe. Les attributs associés au leadership efficace universellement et la proximité des préférences de deux des groupes culturels présents au sein de l'équipe culturellement hétérogène pourraient donc expliquer la similitude des propos tenus par les membres de Celtique 1.

Tableau 4.4 : Profils des théories implicites du leadership culturellement endossées

Europe latine		Moyen-Orient	
Dimension	Score (sur 7)	Dimension	Score (sur 7)
Charismatique/basé sur les valeurs	5.78	Charismatique/basé sur les valeurs	5.35
Orienté vers l'équipe	5.73	Orienté vers l'équipe	5.47
Participatif	5.37	Participatif	4.97
Orienté vers l'humain	4.45	Orienté vers l'humain	4.80
Autonome	3.66	Autonome	3.68
Auto-protecteur	3.19	Auto-protecteur	3.79

Les rôles du capitaine

Selon Katz et Kahn (1978), le comportement du rôle réfère « aux actions récurrentes d'un individu, lesquelles sont appropriées et interdépendantes des activités répétées par les autres, dans le but d'atteindre un résultat prévisible ». Les auteurs proposent que la construction du rôle dépende de nombreux facteurs : les caractéristiques de l'émetteur du rôle et de la personne focale, les facteurs interpersonnels, les facteurs organisationnels (structure de l'organisation, politiques formelles, récompenses, etc.), les attentes envers le rôle, le rôle reçu, etc. (Katz & Kahn, 1978). Ainsi, un processus aussi complexe subit de multiples influences, à travers lesquelles la clarté de la communication du rôle modifiera ultimement la performance de celui-ci. De par leur présence dans le « rôle-set », les membres d'une équipe sportive contribuent tous, en quelque sorte, à la construction des rôles du capitaine, et disposent donc d'un point de vue unique sur la question.

Dès lors, les participants à cette étude ont été amenés à identifier les rôles qu'ils associent au capitaine. Encore une fois, aucune suggestion n'a été faite aux interviewés pour répondre à cette question, ce qui fait en sorte, comme pour les caractéristiques, que les terminologies utilisées varient parfois. Ainsi, après avoir noté chacun des rôles soulevés lors des entrevues, certains termes ont été regroupés sous une même catégorie. Aucun modèle n'a été utilisé lors du codage, bien qu'une comparaison ultérieure aux tâches identifiées par Gardner (1988) ait été faite. Effectivement, dans le cadre des entrevues, les participants ont également été questionnés sur les tâches du leadership qu'identifie Gardner au centre de sa théorie. Par le biais de ces deux questions, nous cherchions à atteindre deux objectifs; d'abord, d'identifier des rôles associés au capitaine, puis, d'associer des tâches de leadership à un individu ou à un groupe d'individus. Ainsi, deux véhicules différents permettent de vérifier et valider les perceptions des participants quant aux rôles du capitaine. Ceux-ci n'étant pas définis, au même titre que les rôles d'un gestionnaire d'entreprise ou d'un chef d'équipe le seraient, l'utilisation d'une théorie générale comme celle de Gardner permet alors de confronter certaines fonctions reconnues au leadership à une structure hiérarchique dont les rôles demeurent plutôt indéfinis.

Les tableaux 4.5 et 4.6 présentent donc les rôles reconnus chez le capitaine, pour le CHAC et Celtique 1 respectivement. La première colonne identifie le rôle en question, alors que la deuxième indique si le capitaine de l'équipe l'a (O) ou ne l'a pas (N) mentionné lors de son entrevue. Le pourcentage des interviewés de l'équipe ayant évoqué ce rôle se trouve dans la

troisième colonne. Finalement, la quatrième colonne indique à quelle tâche du leadership de Gardner (1988), s'il y a lieu, le rôle en question s'identifie.

Tableau 4.5 : Rôles du capitaine – CHAC

Rôle	Capitaine	%	Tâches du leadership
Fédérer l'équipe	O	63	Solidification du sentiment d'appartenance
Assurer la communication	O	50	Solidification du sentiment d'appartenance
Gérer l'équipe	N	50	Gestion
Prendre des décisions pour l'équipe	N	37	Représenter l'équipe à l'externe
Gérer les entraînements	N	37	Gestion
Mener par l'exemple	N	13	Servir de symbole
Écouter ses joueurs	N	13	Solidification du sentiment d'appartenance

Tableau 4.6 : Rôles du capitaine – Celtique 1

Rôle	Capitaine	%	Tâches du leadership
Fédérer l'équipe	O	73	Solidification du sentiment d'appartenance
Assurer la communication	O	73	Solidification du sentiment d'appartenance
Mener par l'exemple	N	55	Servir de symbole
Motiver l'équipe	O	55	Motivation
Interagir avec les arbitres	N	45	Représenter l'équipe à l'externe
Calmer l'équipe	N	45	Gestion
Prendre des décisions pour l'équipe	O	36	Représenter l'équipe à l'externe
Prendre la parole pour l'équipe	O	36	Représenter l'équipe à l'externe
Médiateur	N	27	Solidification du sentiment d'appartenance

Dès lors, comme pour les caractéristiques, une plus grande cohésion existe chez Celtique 1 qu'au CHAC en ce qui concerne les rôles du capitaine, tel qu'identifiés par les interviewés. Effectivement, seulement 14 % des rôles soulevés par le CHAC sont supportés par plus de la majorité des participants, alors qu'autant que 44 % le sont pour Celtique 1.

D'autre part, la cohésion entre le point de vue du capitaine et des joueurs se voit similaire d'une équipe à l'autre, alors que les rôles identifiés par le capitaine sont soutenus à 57 % par le CHAC, soit 3 % de plus que les 54 % de moyenne de soutien entre Celtique 1 et leur capitaine. Les rôles qui se distinguent le plus, toutes équipes confondues, sont d'assurer la communication et de fédérer l'équipe, le second recevant notamment le support des deux capitaines. Avec un appui de 63 % au CHAC, et de 73 % chez Celtique 1, le rôle de fédérer l'équipe se rapporte également à la caractéristique de fédérateur, reconnue par seulement 25 % au CHAC, contre 64 % chez Celtique 1. Rappelons donc que les joueurs du CHAC avaient identifié cette caractéristique chez

un capitaine d'équipe nationale, mais jugeaient leur groupe comme suffisamment uni pour que le capitaine ne se doive d'y accorder une attention particulière. Compte tenu de la structure hiérarchique peu définie, voire absente de leur équipe, plusieurs ont ainsi identifié des rôles qu'ils reconnaissaient chez un capitaine de handball en général, plutôt que dans le contexte précis de leur saison actuelle avec le CHAC. Dès lors, l'importance que prend ce rôle dans les propos de la majorité des joueurs ne contredit pas pour autant les résultats concernant la caractéristique de fédérateur discutés au préalable. L'un des membres de l'équipe exprime bien cette nuance :

« L'équipe n'est pas un bon exemple général des rôles du capitaine, car actuellement, au CHAC, ce serait la gestion d'équipe, principalement, puis la gestion de pratiques, la prise de décisions. Le rôle du capitaine, c'est vraiment du cas par cas. Une équipe normale, le capitaine a un rôle de transition entre l'entraîneur et les joueurs, il doit s'assurer que les joueurs se ramènent tous dans la même direction, et c'est l'entraîneur qui décide de la direction. » (Joueur québécois, CHAC).

Somme toute, une plus grande cohésion existe au sein du groupe culturellement hétérogène, contrairement à l'hypothèse formulée dans le cadre de cette recherche. De plus, soulignons que seulement 19 % des rôles identifiés dans l'ensemble se sont vus soutenus par moins du tiers des membres d'une ou l'autre des équipes. Dans la mesure où aucun de ces rôles n'a été suggéré aux participants, le fort appui reçu par la grande majorité d'entre eux témoigne d'une uniformité substantielle des points de vue au sein de l'échantillon de recherche.

Ensuite, tel que mentionné plus tôt, nous avons questionné les participants sur les tâches du leadership de Gardner (1988). Rappelons que Gardner définit neuf tâches principales du leadership : identifier les objectifs, affirmer les valeurs, motiver, gérer, atteindre un niveau d'unité, expliquer, servir de symbole, représenter le groupe à l'externe et renouveler (1988). Ainsi, nous avons demandé aux interviewés d'associer ces diverses tâches, telles qu'inscrites dans un contexte sportif, à l'un ou plusieurs des membres de leur équipe : entraîneur, capitaine, joueurs, etc. Les résultats des cinq premières responsabilités de leadership figurent dans le tableau 4.7, tandis que les quatre autres ont été mises de côté, en raison de l'incompréhension et des interrogations qu'elles ont soulevées chez les participants des deux groupes. Nous avons également associé les rôles identifiés par les participants à l'une ou l'autre des tâches de

Gardner. Ceci permettra de confronter les rôles suggérés par les participants à une théorie existante des comportements associés au leadership, et de constater si un écart existe entre l'identification et l'association de rôles du capitaine.

Tableau 4.7 : Attribution des tâches de leadership au sein de l'équipe

Tâche du leadership	CHAC	Celtique 1
Identification des objectifs	Ensemble de l'équipe : 37 % Capitaine et assistant : 25 % Capitaine : 25 % Entraîneur : 13 %	Ensemble de l'équipe : 55 % Capitaine : 9 % Entraîneur : 9 % Capitaine et entraîneur : 9 %
Affirmation des valeurs	Culture préétablie : 37 % Ensemble de l'équipe : 37 % Organisation : 25 %	Ensemble de l'équipe : 36 % Capitaine et entraîneur : 36 % Entraîneur : 27 %
Motivation	Intrinsèque : 37 % Capitaine et entraîneur : 13 % Capitaine : 13 % Capitaine et assistant : 13 % Ensemble de l'équipe : 13 % Assistant : 13 %	Ensemble de l'équipe : 63 % Entraîneur : 18 % Capitaine : 9 %
Gestion	Capitaine et assistant : 50 % Entraîneur et capitaine : 25 % Capitaine : 25 %	Entraîneur : 36 % Capitaine et entraîneur : 27 % Capitaine : 27 % Ensemble de l'équipe : 9 %
Solidification du sentiment d'appartenance	Il n'y en a pas au CHAC: 25 % Ensemble des joueurs : 25 % Administration du Club : 13 % Capitaine : 13 %	Ensemble de l'équipe : 27 % Capitaine : 27 % Entraîneur : 27 % Vient de la hiérarchie : 18 %
Explications	Entraîneur : 25 % Capitaine et entraîneur : 13 % Assistant : 13 % Ensemble de l'équipe : 13 % Charles, Sébastien ou Geoffroy : 13 %	Entraîneur : 91 % Ensemble de l'équipe : 9 %

D'abord, les rôles de la catégorie « solidification du sentiment d'appartenance » détiennent un soutien de 42 % des participants du CHAC. Pourtant, lorsque questionnés sur la théorie de Gardner, seulement 13 % des hommes de l'équipe culturellement homogène ont attribué la tâche de « solidification du sentiment d'appartenance » au capitaine. Plusieurs réalisent qu'au CHAC, les valeurs sont déjà rattachées au noyau de joueurs, au point où elles sont devenues une

culture préétablie intrinsèque. Un des plus jeunes membres du CHAC constate d'ailleurs avoir adhéré aux valeurs du noyau :

« C'est difficile à dire, on dirait que j'ai adhéré aux valeurs des gars, qui eux ont tellement joué longtemps ensemble! C'est comme si leurs valeurs communes s'étaient développées à travers le temps. Mais sinon, normalement, ce doit être l'équipe. À Celtique, il n'y avait pas de valeurs. Au CHAC, on est une famille. »
(Joueur québécois, CHAC)

Effectivement, une majorité s'entend pour dire qu'au CHAC, le sentiment d'appartenance n'a pas à être travaillé, puisqu'il s'agit d'un groupe d'amis au sein duquel existe simplement ce sentiment, auquel se greffent et s'adaptent les nouveaux. L'entraîneur entérine d'ailleurs cette opinion, constatant tout de même l'important travail que représente cette tâche dans toutes autres équipes :

« Avec le CHAC, tu n'as pas besoin de faire ça. Le sentiment d'appartenance, il est LÀ! Mais à part eux, c'est TRÈS important que ça passe par les trois; le club, le coach, et les athlètes. Ensemble. Le club crée les valeurs, l'entraîneur les diffuse et les joueurs les assimilent et les font rayonner. » (Entraîneur, CHAC)

D'autre part, les rôles associés à la « gestion » sont soulevés par une moyenne de 44 % des membres du CHAC. Similairement, lorsque questionnés sur les tâches de gestion que Gardner associe au leadership, les hommes du CHAC les ont bel et bien été associées au capitaine, avec 50 % d'entre eux l'octroyant au capitaine et son assistant, 25 % pour le capitaine et l'entraîneur, puis 25 % pour le capitaine. Dès lors, au CHAC, la gestion de l'équipe semble relever du capitaine selon une majorité, identifiée par près de la moitié en entrevue, et associée au capitaine – ou au capitaine et son assistant, ou au capitaine et l'entraîneur – par l'ensemble des interviewés, lorsqu'évoquée en tant que tâche du leadership tel que décrite dans la théorie de Gardner (1988). Pour expliquer ceci, il convient donc de soulever un aspect discuté dans la plupart des entrevues avec les membres du CHAC; l'absence de l'entraîneur. La particularité du groupe réside effectivement dans l'absence d'un entraîneur, et donc d'un maillon de la hiérarchie formelle. Les rôles du capitaine se verraient modifiés au sein de l'équipe, de par cette morphologie inhabituelle. L'un des joueurs a su décrire la situation :

« La particularité du CHAC, c'est que bien que le capitaine ait un rôle sur le terrain, il a aussi comme rôle de faire le lien avec les dirigeants du club, pour ce qui est de l'horaire, des pratiques, etc. Ce sont des caractéristiques qui sont propres au handball québécois. » (Joueur québécois, CHAC)

Un autre membre de l'équipe compare le Québec avec l'Europe, pour expliquer la situation : « En Europe, tu as un manager d'équipe. Au Québec, c'est principalement le coach. Nous, on n'en a pas! Donc on partage ça, entre Tapis et Geoff. » (Joueur québécois, CHAC). Ceci expliquerait potentiellement l'importance des rôles de gestion (gestion de l'équipe, gestion des entraînements) dans les discours des membres du CHAC.

Chez Celtique 1, les rôles de gestion ne se sont pas distingués lors des entrevues, alors qu'en réponse à la théorie de Gardner, ils ont plutôt été attribués à l'entraîneur (36 % à l'entraîneur, 27 % à l'entraîneur et au capitaine). Les joueurs du CHAC remarquent d'ailleurs la différenciation entre les rôles de leur capitaine et celui de Celtique 1, notamment en ce qui a trait à la gestion.

« Selon ce qu'on voit sur le terrain, c'est Rodney le capitaine. Il semble rassembleur, d'avoir sa façon de motiver les troupes. Il est volubile, il parle tout le temps! Il a son équipe à cœur, c'est un winner, il veut que son équipe gagne. Il prend ça à cœur, même s'il est « over-content » parfois. Il est toujours impliqué dans le jeu, ce qui est rare pour un gardien. Il semble faire une bonne job de capitaine, mais je ne suis pas dans la chambre. Mais c'est différent de Tapis, qui est beaucoup plus impliqué dans toute l'administration, la gestion, etc. » (Joueur québécois, CHAC)

D'autre part, la structure hiérarchique plus clairement établie chez Celtique 1 semble avoir permis aux interviewés de décrire les rôles du capitaine en s'appuyant directement sur des exemples de comportements de Rodney, leur capitaine :

« Rodney, il te motive, il te pousse, il EST leader. Il s'occupe de la communication externe, soit les heures d'entraînement et de match, mais il prend aussi la parole pour le groupe; c'est le lien avec les autres. Rodney, il est support et soutien plutôt qu'autorité, il transmet des idées, mais surtout il fédère. Il dit les choses encourageantes, mais parle quand ça ne va pas aussi. Rodney, il agit beaucoup sur la motivation et l'information, et fait le lien avec Mourad. » (Joueur français, Celtique 1)

Comme les joueurs du CHAC, certains membres de Celtique 1 ont également identifié des rôles du capitaine en faisant référence à des expériences antérieures. Ces comparaisons révèlent notamment les différences qu'ils identifient entre les rôles du capitaine d'une équipe de handball au Québec et dans leur pays d'origine.

« Ce ne sont pas les mêmes attentes en Tunisie, c'est plus sérieux. Le capitaine répond de l'entraîneur, il est respecté et a de l'expérience. En France, c'était presque la même chose qu'en Tunisie, mais moins strict. C'est de culture! Au Québec, tu fais ce dont tu as envie. En Tunisie, le capitaine doit aussi calmer la foule, les spectateurs. » (Joueur tunisien, Celtique 1)

« Le rôle du capitaine, c'est surtout qu'il est responsable de calmer ses joueurs sur le terrain, de mener la défense. Il parle aussi avec les arbitres, et calme la foule. Ça, c'est dans mon pays. La fédération tunisienne a un règlement; l'équipe peut prendre une sanction de deux minutes si les supporters ne sont pas calmes. Au Québec, le sport en général, c'est vraiment amateur. Dans d'autres pays, le capitaine s'occupe juste sur le terrain. Au Québec, ça se passe hors-terrain plutôt, il s'occupe de tout : administration, déplacements, communication. C'est mélangé entre le sport et les histoires autour, ce qui fait que le capitaine se mêle de tout, et ça c'est mal. » (Joueur tunisien, Celtique 1)

Rodney, le capitaine de Celtique 1, considère lui aussi que les rôles qui lui reviennent dans le contexte québécois ne traduisent pas l'envergure qui est accordée à ses homologues français.

« Je trouve qu'en France, le capitaine prend plus sa place qu'ici. Quand tu es capitaine, c'est toi qui dois prendre les décisions, c'est toi qui dois trancher. Ici, les équipes n'ont pas assez d'identité, et le capitaine doit apporter ça; une manière de penser, une image. » (Capitaine, Celtique 1)

Puis, en associant les rôles identifiés par les membres de Celtique 1 aux tâches du leadership de Gardner, les rôles catégorisés sous « solidification du sentiment d'appartenance » ont reçu un appui de 58 %, alors que ceux relevant des catégories « servir de symbole » et « motivation » se méritent tous deux 55 % de soutien. Pourtant, lorsque questionnés directement sur les tâches du leadership selon Gardner, seulement 27 % des participants ont dit reconnaître la tâche de « solidification du sentiment d'appartenance » chez le capitaine. Un des joueurs français propose que l'unification du groupe se transmette de façon hiérarchique :

« Ça a commencé par Mourad, qui, de sa culture, est très communautaire, famille. Et il a essayé d'inculquer ça aux premiers de l'équipe, qui ont partagé les valeurs, d'abord à travers Rodney, puis le reste de l'équipe. Ça a été très hiérarchique. Mourad a instauré ça de sa culture à lui, ses valeurs ont été transmises, mais ceux qui ont intégré l'équipe, ils partagent déjà ces valeurs-là. » (Joueur français, Celtique 1)

D'autres expriment pour leur part que la cohésion de l'équipe relève des efforts de leur capitaine envers la création d'une telle ambiance, d'un esprit de groupe.

« Avoir un bon capitaine, ça fait une différence psychologiquement; sur l'esprit d'équipe, l'osmose. Si Rodney jouait mal son rôle, il y aurait démotivation, et beaucoup d'affrontements dans l'équipe. Ce serait le bordel avec les têtes fortes qu'on a! » (Joueur français, Celtique 1)

« Pour moi, la raison qu'on est bons, c'est la cohésion de l'équipe! Et ça, c'est le capitaine... c'est tout. C'est lui qui nous garde ensemble, s'il ne faisait pas ça, on n'aurait pas le même esprit d'équipe. » (Joueur québécois d'origine marocaine, Celtique 1)

Comme un tel écart des perceptions est présent chez Celtique 1 comme au CHAC, en ce qui a trait à la solidification du sentiment d'appartenance, nous proposons qu'un manque de clarté ou d'explications par rapport à la tâche telle que présentée dans la théorie de Gardner ait pu résulter en un faible pourcentage d'individus l'associant au capitaine. Ainsi, en proposant eux-mêmes des rôles qu'ils reconnaissent au capitaine, les interviewés ont soulevé des actions concrètes qui participeraient à réaliser cette même tâche, sans toutefois attribuer ces responsabilités à ce que Gardner réunit sous la catégorie « solidification du sentiment d'appartenance ». D'autre part, bien que la motivation ait été nommée par 55 % des participants de Celtique 1 en discutant des rôles du capitaine, 63 % d'entre eux l'attribuaient plutôt à l'entraîneur lorsqu'évoquée dans le cadre de la théorie de Gardner. L'entraîneur lui-même se reconnaît dans cette tâche :

« Ah ça... ça c'est moi! Je sais comment, et je sais bien le faire. Rodney, il a un rôle, mais le plus grand pourcentage, c'est moi. C'est ma force, les motiver. Quand je

parle, je sors du vestiaire, et si je jette une allumette, ça va exploser tellement ils sont au top! » (Entraîneur, Celtique 1)

Ainsi, il semblerait que ce rôle de leadership puisse être partagé entre entraîneur et capitaine.

Bien que cette étude s'intéresse aux rôles du capitaine, soulignons tout de même que 91 % des membres de Celtique 1 s'entendent pour dire que l'entraîneur se voit responsable des explications au sein de l'équipe. Un pourcentage aussi élevé témoigne d'une grande cohésion au sein du groupe, du moins à ce sujet. Du côté du CHAC, la tâche la plus fortement appuyée est celle de gestion, avec, rappelons-le, la moitié des participants qui l'attribue au capitaine et à son assistant, bien que l'autre moitié l'associe au capitaine et à l'entraîneur, ou au capitaine seulement.

Finalement, parmi les différences et les similitudes des discours des deux équipes, une ressemblance particulière existe. Les deux capitaines soulignent avec conviction que le rôle de capitaine ne se limite pas au contexte sportif. Selon Sébastien, « Tu es toujours capitaine quand tu es capitaine! Même s'il n'y a pas de match, durant les vacances, l'été... tout le temps! Tu es au cœur de l'équipe! » (Capitaine, CHAC). Rodney propose une perception semblable sur l'étendue des rôles du capitaine :

« Sur le terrain ou à l'extérieur, c'est pareil. Je suis le même dans la vie que dans le sport, donc comme ça se voit que je suis leader sur le terrain, à l'extérieur ça doit être pareil. Pour moi un capitaine, il l'est autant sur le terrain qu'à l'extérieur, parce qu'il est lui-même. » (Capitaine, Celtique 1).

Somme toute, une importante cohésion des points de vue quant aux rôles du capitaine existe au sein des deux groupes, bien qu'elle soit plus marquée chez Celtique 1 qu'au CHAC. L'opinion des capitaines se voit aussi cohérente avec leur équipe respective.

Interprétation des résultats

À la lumière des résultats obtenus au niveau de l'influence de la culture nationale sur la construction des rôles du capitaine, nous rejetons donc notre hypothèse de départ. Initialement, nous avons proposé que l'homogénéité culturelle du groupe permette une vision unie des rôles du capitaine, et, inversement, que l'hétérogénéité résulte plutôt en un ensemble de visions départagées des rôles du capitaine. Toutefois, tel que présenté dans le chapitre

précédent, les participants du groupe culturellement hétérogène (Celtique 1) ont obtenu une plus grande cohésion des opinions que le groupe culturellement homogène (CHAC), quant à l'identification des caractéristiques et des rôles reconnus chez un capitaine. Effectivement, tel qu'illustré dans le tableau 4.7 (*Tâches de leadership du capitaine*), Celtique 1 a obtenu une majorité quant à l'identification du responsable de trois des six tâches du leadership (55 %, 63 % & 91 %). Toutefois, pour leur part, les interviewés du groupe culturellement homogène (CHAC) n'ont obtenu qu'une seule majorité (50 %) en réponse aux mêmes six tâches du leadership sur lesquelles ils ont été interrogés. Les statistiques des tableaux 4.2, 4.3, 4.5 et 4.6 témoignent également de la plus grande cohésion des points de vue des membres de Celtique 1, en comparaison avec ceux du CHAC.

Dès lors, non seulement notre hypothèse est-elle démentie, mais les résultats de notre recherche sous-entendent que l'inverse pourrait être vrai. En d'autres mots, les résultats de la présente étude laissent croire que l'hétérogénéité culturelle d'un groupe pourrait permettre une vision plus unie des rôles du capitaine, et, inversement, que l'homogénéité culturelle d'un groupe occasionnerait un ensemble de visions départagées. Toutefois, rien ne démontre cette idée, laquelle demeure une suggestion hypothétique dont la vérification à travers d'autres recherches pourrait s'avérer intéressante et porteuse d'un argumentaire mieux défendu.

Ainsi, malgré qu'ils aient mené à une conclusion surprenante, les résultats de cette recherche se prêtent à une certaine prudence quant à la généralisation de leur interprétation, de par leur représentativité d'un échantillon limité. Effectivement, l'extrapolation de notre bilan analytique se voit freinée par l'échantillon de recherche de 19 hommes interviewés, lorsque, par exemple, on le compare aux 17 000 questionnaires, issus de 951 organisations, questionnés dans le cadre du projet *GLOBE* (R. J. House et al., 2004). Ceci n'enlève pas au caractère étonnant des résultats, mais il convient de les interpréter de manière conséquente.

Bien que des particularités de cette recherche en imprègnent l'interprétation, et en limitent la généralisation, il n'en demeure pas moins que d'autres aspects la distinguent parmi une foule d'études axées sur l'un ou l'autre de ses concepts. Par exemple, le fait de comparer une équipe homogène à un groupe culturellement hétérogène proposait un nouvel angle d'analyse, plutôt que de confronter une culture nationale à une autre, tel qu'il est fréquemment vu dans la littérature. Effectivement, ceci donne lieu à une recherche différente, de par la comparaison de l'uniformité à la diversité. Qui plus est, le contexte de handball québécois ajoute lui aussi à la

richesse et l'innovation de la présente étude, mobilisant une discipline sportive peu abordée dans la littérature, particulièrement dans un contexte québécois.

Les observations nées de ce projet de recherche révèlent donc le caractère imprécis des rôles du capitaine d'une équipe de handball, l'éventualité de la création d'une culture d'équipe plus forte que les cultures individuelles, ainsi que l'impact potentiel de la structure hiérarchique sur le partage des rôles au sein d'une équipe. Il convient également de souligner que, malgré les limites évoquées quant à l'échantillon de cette recherche, celui-ci a tout de même suffi à rejeter l'hypothèse de départ. Bien que plusieurs facteurs puissent expliquer le bilan analytique présenté, la contradiction de l'hypothèse initiale demeure significative. Rappelons que, dans ses travaux, Hofstede suggère que la culture a un impact sur les préférences au niveau des styles de leadership (2001). Dans un univers de recherche où les propos d'Hofstede ont inspiré nombre d'études orientées vers le concept de culture nationale, les résultats révélés dans ce mémoire prennent notamment leur valeur dans leur inégalité des présupposés théoriques populaires. La découverte d'un tel « cygne noir » crée bien des ouvertures, des possibilités pour des recherches futures en lien avec le concept de culture nationale. Nous cherchons donc à approfondir notre compréhension des résultats obtenus, en se proposant d'interpréter ces derniers, puis d'offrir des pistes de recherche conséquentes de nos suggestions interprétatives.

Premièrement, dans le cas présent, plusieurs autres variables auraient pu influencer les réponses des participants. Par exemple, la particularité de l'équipe du CHAC, laquelle ne connaît pas de structure formelle préétablie, expliquerait possiblement la disparité des réponses des participants quant aux responsables des tâches de leadership au sein de l'équipe. Effectivement, les membres du CHAC fournissaient parfois des réponses propres à leur groupe, et parfois des explications qui représenteraient plutôt la réalité d'une équipe dite « normale ». Ainsi, le manque évident de structure au sein du groupe doit être pris en considération quant à l'incohérence des résultats du CHAC par rapport à l'identification des responsables de tâches du leadership au sein d'une équipe. Dès lors, il conviendrait d'approfondir cette question dans le cadre d'une recherche ultérieure, afin d'analyser l'impact de l'absence d'un entraîneur sur l'ensemble d'une équipe; au niveau des performances, mais aussi sur le plan organisationnel.

Ensuite, les différences culturelles observées ne témoignent pas d'une réelle comparaison entre deux cultures nationales précises, mais s'intéressent plutôt à un groupe de jeunes hommes originaires du Québec, et un autre l'ayant adopté comme terre d'accueil. Dès lors, il semble

probable que des membres de la seconde équipe aient embrassé certains comportements reconnus à la culture québécoise, ou même qu'ils se soient imprégnés d'autres traits propres à leurs coéquipiers d'origines diverses. Rappelons que, selon l'analyse des entrevues, les joueurs de Celtique 1 considèrent avoir développé leur propre nationalité : « La nationalité, c'est Celtique 1! » (Joueur français, Celtique1). Ainsi, une nouvelle hypothèse à vérifier suggérerait que les styles de gestion inclusifs et l'ouverture d'esprit démontrée par les leaders formels de l'équipe, l'entraîneur et le capitaine, permettraient la création d'un groupe uni, quelle qu'en soit la composition culturelle.

Qui plus est, les joueurs du CHAC remarquent eux aussi la proximité qui s'est développée au sein de Celtique 1, malgré les différences culturelles à sa base. Cette proximité, selon l'un des membres du CHAC, aurait notamment réussi à se créer en raison de la passion pour le sport qui unit les joueurs de Celtique 1.

« Au point de vue sportif, tout le monde a le même objectif, la même passion du sport, donc il n'y a pas nécessairement de difficultés. Par contre, à l'extérieur du terrain, ça prend peut-être plus de temps à tisser des liens. Le sport, c'est un peu comme les arts ou l'alcool; c'est un bon fluide social! Ça permet aux gens de se connaître rapidement. Même si c'est un groupe hétérogène, Celtique est une équipe unie, c'est un noyau. Ils sont devenus amis, ça se voit! » (Joueur québécois, CHAC)

Une interprétation possible des résultats obtenus nous amène à rappeler l'importance constatée au sein de Celtique 1 quant à la caractéristique de *fédérateur*. Effectivement, nous avons suggéré qu'un groupe culturellement hétérogène nécessite des efforts particuliers quant au rassemblement des membres qui le forment, de par les différences éminentes qui les caractérisent. Inversement, une équipe comme le CHAC, définie par un noyau de joueurs ayant non seulement une éducation handballistique commune, mais se voyant unie par une amitié qu'ils comparent eux-mêmes à une atmosphère familiale, s'appuierait plutôt sur ce qu'elle a et est au lieu de mettre des efforts pour rassembler ses membres davantage. Le but ici n'est pas de chercher à savoir laquelle des équipes semble la plus unie, mais de formuler une hypothèse selon laquelle un leader devant pallier à des différences en fédérant un groupe se prête à des efforts qui, ultimement, peuvent donner naissance à une plus grande cohésion, une similarité des opinions plus significative.

En d'autres termes, l'unicité d'un groupe, aussi difficile qu'elle puisse être à obtenir, se voit enrichie par des efforts constants. La facilité mène souvent à la satisfaction immédiate, alors que les difficultés encouragent à développer la hargne et l'acharnement, des qualités qui amènent au dépassement, à la recherche d'objectifs toujours plus grands. Le fait de fournir des efforts constants dans le but de fédérer une équipe paraît donc pouvoir résulter en une plus grande cohésion des idées partagées par un groupe que ce ne serait le cas au sein d'une équipe où la cohésion est perçue comme acquise.

Une équipe culturellement hétérogène fait-elle plus d'efforts pour créer une culture d'équipe? Les résultats de notre recherche nous amènent à proposer que ce soit bel et bien le cas. Le CHAC fonctionne selon une culture ancrée, intrinsèque, sans toutefois la cultiver ou chercher à la renouveler. Ils considèrent s'auto-suffire, ne plus avoir besoin de l'approbation des autres, et laissent le soin de l'intégration des nouveaux à ces derniers plutôt que d'y voir eux-mêmes. La culture d'équipe du CHAC a permis à un groupe d'athlètes d'atteindre des résultats qui ne se verront probablement jamais homologués dans le contexte de handball canadien, mais celle-ci n'a rien de durable, et ne risque pas de survivre à la retraite imminente des joueurs qui en forment le noyau.

« Le leadership semble problématique dans l'équipe du CHAC. Ils ont beaucoup de mecs qui ont des gros égos, qui arrivent en fin de carrière et ont un bon parcours derrière eux. Ils ne semblent pas vouloir d'entraîneur, ou de hiérarchie. Il y a les deux gauchers, Charles et Geof, et Max qui ressortent comme trois leaders, et le reste s'écrase un peu j'ai l'impression, ça semble conflictuel! » (Joueur français, Celtique 1)

Inversement, Celtique 1 n'est parti de rien, conciliant avec une faible performance, un taux de rétention des joueurs des plus faibles, et une diversité culturelle des plus riches. Les difficultés auxquelles le groupe a fait face dès ses débuts ont amené le capitaine de ce groupe de moutons noirs à fournir les efforts nécessaires pour rassembler ses coéquipiers autour d'un même projet sportif. Cependant, pour lui, les différences culturelles n'ont jamais été perçues comme un élément auquel il prêtait une quelconque attention. Les efforts qu'il fournit sont donc orientés vers la création d'une ambiance d'équipe propice à la performance, à laquelle s'adaptent les joueurs qui la composent. Dès lors, il fédère ses coéquipiers, en raison de leur appartenance à la

même entité sportive, et non pour pallier aux difficultés qu'engendreraient, selon les croyances populaires, l'hétérogénéité culturelle présente dans le groupe.

« Je n'ai jamais vu les couleurs, c'est la personne avant tout. Moi, la couleur, tu me dis qu'il y a des différences dans mon équipe... moi je n'en vois pas. (...) Dans notre équipe, on est pas mal de gars à qui ça ne dérange pas d'où tu viens, et ça, ça vient du haut vers le bas. Mourad et moi, on n'a aucun préjugé. Je pense que cette atmosphère-là dans notre équipe, ça incite les nouveaux à s'y plier, à ne pas garder de préjugés dans le groupe. » (Capitaine, Celtique 1)

Les différences culturelles influencent-elles la construction des rôles du capitaine? Les résultats quantitatifs de cette recherche proposent que non, puisque malgré l'hétérogénéité culturelle qui définit Celtique 1, ses joueurs présentent des attentes cohérentes envers les rôles du capitaine. Néanmoins, tel que mentionné en ouverture de ce mémoire, nous ne cherchons pas à rejeter les travaux d'Hofstede, ni à argumenter avec les conclusions de *GLOBE*. Et donc, bien qu'une plus grande uniformité des opinions se révèle au sein du groupe culturellement hétérogène, en comparaison avec le groupe culturellement homogène, nous ne nions pas l'existence de l'empreinte culturelle sur la perception des rôles du capitaine en équipe sportive. D'un point de vue global, nous proposons donc qu'il y ait tout de même une part d'influence qui provienne de l'origine culturelle d'un individu, de son construit social, de ses références historiques, politiques et sociétales.

Mais pourquoi, alors, une telle uniformité résiderait-t-elle au sein d'un groupe aussi divers culturellement que Celtique 1? Sont-ce là les fruits d'un travail exceptionnel du club, de l'entraîneur et du capitaine? Les origines culturelles des membres de l'équipe ont-elles des racines communes qui expliqueraient la proximité des opinions? Bien des hypothèses pourraient être vérifiées, mais nous ne présenterons que celle qui s'est révélée à travers les témoignages de l'ensemble des participants interviewés dans le cadre de ce projet. Une même idée les rallie tous, les Québécois du CHAC, comme les « différents » de Celtique 1. Cette idée qui imprègne tous les discours, même à l'insu de certains de ceux qui les ont prononcés, est que l'appartenance à une équipe sportive atténue, voire inhibe le pouvoir de séparation pourtant indéniable des différences culturelles.

Ce que les membres du CHAC et de Celtique 1 partagent à travers leurs discours et leur amour du handball, c'est l'idée selon laquelle le sport réussit à rassembler les gens, au point où les différences perdent leur sens et leur pouvoir de division. Bien que certains aient été cités à travers les pages précédentes, les extraits qui suivent permettent de valider l'interprétation des résultats de ce mémoire, qui veut que l'appartenance à une équipe sportive puisse réellement créer une culture suffisamment forte pour déconstruire les présupposés selon lesquels les différences culturelles créent des divergences d'opinion.

« Être dans une équipe de sport, c'est comme un langage universel! » (Vincent, CHAC)

« Le sport, c'est un peu comme l'alcool ou les arts, c'est un bon fluide social! Ça permet aux gens de se connaître rapidement. » (Charles, CHAC)

« Le sport, ça fait un peu en sorte que ce n'est pas d'où tu viens qui est important, mais plus une question d'attitude. Dans le sport amateur, qui se ressemble, s'assemble! » (Geoffroy, CHAC)

« On est différents, mais il y a un truc qui nous réunit. La nationalité, c'est Celtique 1! » (Jérôme, Celtique 1)

« Nous, on est une famille. On s'en fout qui vient d'où! » (Jérémy, Celtique 1)

« Au début, on avait plus de difficultés, mais avec le temps, nos différences sont une arme pour nous. » (Jean-Marc, Celtique 1)

« Moi, mon inspiration, c'était mon groupe! On était neuf jeunes, j'étais un peu vagabond, et ce groupe-là m'a montré qu'en travaillant en équipe, tu peux tout faire! C'est ça le sport; c'est une gang d'individus, qui sont eux-mêmes! Et les meilleures équipes, ce ne sont pas celles qui gagnent, mais ce sont celles qui sont les plus unies! Peu importe, à la job ou dans le sport, tu n'as pas besoin d'être le meilleur... avec un groupe uni, tu vas réussir! C'est comme ça, tous ensemble! » (Rodney, Celtique 1)

Ainsi, ce qui nous semble s'être dessiné à travers les pages de ce mémoire, c'est l'idée selon laquelle le sport est en lui-même fédérateur. Qu'à lui seul, il sait déconstruire les barrières qu'imposent à tort les différences culturelles. Qu'à lui seul, il sait rassembler les différences afin d'en construire un atout inimitable. Qu'à lui seul, il peut taire les religions et les guerres, même l'espace d'un bref instant. Qu'à lui seul, il permet à des individus de se révéler leader, de la manière la plus naturelle qu'il soit. Qu'à lui seul, le sport célèbre les différences, encourage

fusions, hybridations et cocktails de diversités. Qu'à lui seul, il détient la clé à bien des maux. Ce que le sport a compris, ce que le sport nous enseigne, c'est qu'ensemble, mais vraiment ensemble, nous sommes et serons toujours plus forts.

Chapitre 5 : Implications des résultats

Aux résultats introduits dans ce mémoire se rattachent également de nombreuses questions, qui donnent aussi lieu à de potentielles pistes de recherche. La section suivante propose ainsi de se pencher sur certaines facettes inexplorées de la présente étude, lesquelles permettront d'introduire de nouvelles questions, hypothèses et outils, dans l'optique de l'enrichir. Des recommandations portant sur le phénomène de capitanaat, particulièrement sur sa sélection, seront aussi formulées.

D'entrée de jeu, soulignons le caractère irrégulier de la présence de citations issues des entrevues avec les participants à l'étude dans cette section. Effectivement, la structure classique du mémoire veut que le contenu des verbatim soit plutôt concentré dans l'analyse des résultats, puisqu'elle en traite précisément. Cependant, la richesse des entrevues menées auprès des membres du CHAC et de Celtique 1 permet d'en mobiliser le contenu pour discuter des implications des résultats à plus grande échelle. Effectivement, de nombreux sujets abordés avec les participants n'ont pas été relevés dans le chapitre précédent, mais viendront supporter les recommandations formulées et les pistes de recherches suggérées dans cette partie.

Implications pour la recherche

Dans sa quête de la compréhension de la construction des rôles du capitaine en équipe sportive, ce projet de recherche a donné naissance à des résultats contraires à l'hypothèse de départ. Rappelons que la plus grande cohésion des points de vue des membres d'une équipe culturellement homogène, en comparaison à une équipe hétérogène, a été démentie à travers les résultats de cette recherche sur les rôles du capitaine. Il convient de se poser plusieurs questions pour identifier les réelles implications de ces résultats pour la recherche en général.

D'abord, de par la particularité des groupes de participants choisis, qui proposaient tous deux une identité singulière, en plus d'expériences et de connaissances handballistiques riches et distinctes, plusieurs réflexions parallèles à la question de recherche sont nées des entrevues menées auprès d'eux. Effectivement, aucune autre équipe canadienne ne présente un bassin de joueurs avec autant de différences au niveau de la culture et du cheminement sportif que Celtique 1, ou un noyau partageant un parcours commun riche d'une vingtaine d'années marquées de succès handballistiques sur les scènes québécoise et canadienne, comme il est le cas au CHAC. L'unicité de ces entités sportives a enrichi les entrevues, permettant ainsi plusieurs

ouvertures sur des sujets inexplorés dans ce mémoire, tels que le contexte du handball canadien, la variabilité des rôles selon la catégorie, et l'enjeu de la relation entre entraîneur et capitaine. Plusieurs pistes de recherches se dégagent donc des propos échangés lors des entrevues.

Par exemple, nombre de participants insistent sur les différences apportées par l'âge, en ce qui a trait à la légitimité du capitaine, ses rôles et sa pertinence. Selon les joueurs des deux équipes, en vieillissant, le capitaine gagne en crédibilité, voit ses rôles évoluer, et sa façon de mener changerait également. Les caractéristiques reconnues chez un capitaine en équipe jeune varient également, concernant plutôt sa rigueur et une plus grande expérience.

« Avant, il y a vraiment longtemps, c'était Charles Filiatraut notre capitaine. C'était lui, parce que c'était notre meilleur joueur, mais Charles ne faisait pas de discours, il n'avait pas du tout le même style de leadership. C'était plus un leadership sur le terrain, parce qu'il était centre arrière, et c'est simplement lui qui *leadait*. Mais ce n'était pas le gars qui allait te motiver à la demie, c'était plus le coach qui prenait cette place-là. » (Joueur québécois, CHAC)

« Le capitaine, quand tu es jeune, il a moins de vie de groupe hors handball à gérer, mais déjà à 18-20 ans, tu as plus de vie de groupe, et les rapports avec le capitaine doivent être plus structurés. » (Joueur français, Celtique 1)

« Ça s'est fait naturellement que je devienne capitaine; j'avais plus d'expérience, mon père était Président du Club. Ça se faisait un peu par l'exemple, donc c'était celui qui avait le plus d'expérience au hand, celui qui s'entraîne plus... mais ça, c'est en catégorie jeune. » (Joueur français, Celtique 1)

L'échantillon de la présente étude étant composé d'hommes âgés de 21 et plus, il conviendrait que de futures recherches explorent des équipes dont les joueurs évoluent dans des catégories plus jeunes. Dans une telle éventualité, la variable de la composition culturelle d'un groupe, homogène ou hétérogène, demeurerait tout aussi pertinente à explorer. Effectivement, si les rôles du capitaine ainsi que les caractéristiques qui y sont reconnues semblent évoluer à travers les catégories d'âge, l'acceptation des différences culturelles au sein d'un groupe pourrait elle aussi se développer avec le temps, ou, inversement, régresser. Plusieurs questions se posent quant à l'effet de la pluralité culturelle au sein d'un groupe de jeunes athlètes.

D'autre part, les entretiens révèlent que les résultats de cette recherche ne pourraient pas être calqués à des équipes féminines. Bien que des similarités sont identifiées par les interviewés du CHAC comme de Celtique 1, plusieurs nuances et différenciations soulevées justifient la nécessité d'aborder une étude similaire auprès de femmes pour comprendre la construction des rôles du capitaine féminin. Certains extraits d'entrevue illustrent justement la situation.

« C'est le même rôle dans certaines circonstances, mais il y a plusieurs différences. Les filles ne travaillent pas de la même façon en groupe, elles parlent en l'absence des autres plutôt que devant elles, et les histoires trainent plus en longueur. Les filles veulent aussi être la préférée du coach, elles le mettent sur un piédestal. »
(Capitaine, CHAC)

« Oui et non. Ce sont les mêmes traits de caractère, mais ça ne se gère pas pareil. Pour des entraîneurs en France qui sont passés de masculin à féminin, c'était très différent, alors j'imagine que c'est pareil pour les capitaines. Sur le fond, c'est pareil, mais pas sur la forme. » (Joueur français, Celtique 1)

Au même sens où la diversité culturelle demeure pertinente à explorer au sein de groupes plus jeunes, cette particularité pourrait tout autant être étudiée à travers des équipes féminines. La masculinité et la féminité composant notamment les dimensions de la culture mobilisées par Hofstede (2001) et les chercheurs de *GLOBE* (R. J. House et al., 2004), il conviendrait également de comparer une équipe de femmes culturellement homogène à un groupe culturellement hétérogène, afin d'étudier l'impact de la diversité sur la construction des rôles du capitaine dans de tels contextes.

Puis, une autre piste de recherche que nous suggèrent les entretiens menés avec les joueurs du CHAC et de Celtique 1 prend racine dans l'identification par ceux-ci de nombreux leaders informels dans leur équipe. Effectivement, malgré le rôle indubitable des capitaines, plusieurs décrivent le leadership présent dans leur groupe comme partagé.

« C'est un pouvoir partagé, entre Tapis, Geoff, Max et Bariteau. L'équipe est composée de têtes fortes, et c'est comme une semi-démocratie de caractères forts. Il y a de l'obstination, de l'argumentation dans le groupe. Les relations sont basées sur la performance, c'est-à-dire que ta participation au plan de match dépend beaucoup de tes capacités sur le terrain. Il y a une bonne auto-analyse des joueurs,

vu l'absence de l'entraîneur, mais aussi dû à une grande expérience, surtout chez les piliers de l'équipe. L'équipe s'appuie beaucoup sur son talent, c'est sa fondation. » (Joueur québécois, CHAC)

« Beaucoup ont un rôle de leader dans l'équipe. Rodney, le leader charismatique, mais Jean-Marc et Yann aussi. Ensuite, Mehdi, Slim et moi, qui sommes plus des exemples sur le terrain, toujours présents aux entraînements et aux matchs. Slim, il mène plutôt par ses gestes que la parole. Ensuite, Jérémy, lui, avant un match, il va te donner l'arrache, il fait le petit speech qui change tout, plus individuellement. Il a plus le côté hargneux. Et il a le côté festif, qui apporte une âme à l'équipe. » (Joueur français, Celtique 1)

Dès lors, nous soulevons également l'intérêt de s'interroger sur les rôles des leaders informels dans un contexte d'équipe sportive. Jumeler un tel sujet au concept de composition culturelle des groupes demeure non seulement possible, tel qu'il a été le cas dans la présente étude, mais il semble d'autant plus pertinent d'observer le partage du pouvoir de leaders d'origines culturelles différentes. Ceci permettrait non seulement de comprendre l'influence de la pluralité culturelle sur la construction des rôles des leaders, mais aussi d'observer l'impact sur les relations interpersonnelles des leaders. La distance au pouvoir formant une autre des dimensions culturelles étudiée, notamment dans le *GLOBE* (R. J. House et al., 2004), cette avenue de recherche nous paraît des plus appropriées.

D'autre part, puisque les deux entités se situent loin l'une de l'autre quant à leur évolution dans le temps, expliquant possiblement la divergence des attentes envers les capitaines de chacune d'entre elles, il conviendrait d'étudier le développement des rôles du capitaine selon l'historique d'une équipe, ou leur progression depuis la création de celle-ci. Un joueur du CHAC s'exprime d'ailleurs sur l'évolution de l'équipe, et par la même occasion, celle de l'importance du capitaine.

« Quand on a commencé, on avait 14-16 ans. À cette époque-là on avait un peu le portrait du Champlain d'aujourd'hui; on était plein de jeunes en forme, talentueux et tout ça, mais on ne savait pas gagner! On ne savait pas jouer jusqu'à la fin et gérer disons le temps de jeu. Aujourd'hui c'est à peu près ce qui nous reste. On n'est plus jeunes, on a du vice. On est capable de gagner, on est capable de gérer

un match pi on est capable d'exploiter les faiblesses de l'autre équipe. Et ça c'est une des choses qu'on a réussies à faire avec toutes ces années-là, c'est d'apprendre à gagner collectivement, c'est un phénomène de groupe. Aujourd'hui, l'équipe a plus besoin d'un capitaine, parce qu'elle doit aller chercher les ressources qui n'étaient pas nécessaires avant. » (Joueur québécois, CHAC)

Outre les nombreuses pistes à suivre pour enrichir nos résultats à travers des projets futurs, l'apport de ce mémoire au monde de la recherche se situe à différents niveaux. Ce projet contribue notamment au développement de la littérature qui s'intéresse au handball dans un contexte canadien, laquelle demeure limitée à ce jour. Le danger actuel de la disparition de ce sport au Canada, voire en Amérique du Nord, semble suffire pour en faire un sujet de thèse pertinent et distinct. Dès lors, une recommandation pour les chercheurs intéressés par des domaines d'étude connexes consisterait à explorer le monde du handball canadien, afin de comprendre, voire d'expliquer le phénomène.

Néanmoins, la principale contribution de ce mémoire se situe tout de même dans la découverte d'une cohérence significative des perceptions des membres d'un groupe culturellement hétérogène. Les travaux dont l'objet d'étude correspond aux cultures nationales cherchent principalement à comprendre les caractéristiques propres à chacune, à les comparer et en analyser l'origine et le fondement. Toutefois, ce projet a plutôt permis de réfléchir à la possibilité pour des gens d'appartenances culturelles diverses de partager une vision unie du leadership présent dans leur groupe. Ainsi, nous recommandons que les recherches axées sur les cultures nationales s'intéressent également aux outils qui permettraient de faciliter le développement de perceptions solidaires au sein de groupes culturellement diversifiés.

Cette piste de recherche permettrait également de vérifier si le développement d'une cohésion des opinions au sein du groupe surviendrait au détriment de la richesse de la diversité culturelle qui l'habite. Subséquemment, il serait possible de s'interroger sur la propension de certaines cultures à s'adapter à d'autres, ou inversement, à les dominer.

Bien que plusieurs suggestions pour enrichir et approfondir nos résultats ont émergé grâce à la densité et la pertinence des informations que cette étude a permis de recueillir, les lacunes de ce projet se voient aussi porteuses d'idées du même genre. Par exemple, la mobilisation d'une seule méthode de collecte de données dans le présent mémoire, les entrevues, nous amène à

nous questionner sur les bénéfices potentiels qu'engendrerait l'ajout de sources pour recueillir l'information dans des recherches ultérieures. La distribution de questionnaires, possible sur une plus grande échelle, permettrait notamment d'obtenir de plus amples résultats quantitatifs, alors que l'observation d'entraînements et de matchs, elle, viendrait également enrichir la variété et la diversité des données pour des recherches futures dans un contexte d'équipe sportive. Un exemple de questionnaire se trouve en annexe de ce mémoire (annexe 3).

D'autre part, une autre recommandation consisterait en l'utilisation d'un outil de mesure spécifique. Le caractère exploratoire de cette présente recherche en justifie l'approche qualitative, mais il n'en demeure pas moins qu'une comparaison concrète basée sur des critères préétablis y ajouterait de la valeur. L'exploitation du questionnaire de Chelladurai et Saleh (1980), le *Leadership Scale for Sports* (LSS), permettrait, par exemple, d'évaluer les comportements de leadership chez les athlètes. De nombreux outils ayant déjà été créés par des groupes de chercheurs, puis validés dans le cadre de multiples études, nous valorisons la réutilisation d'un questionnaire entériné par les experts, plutôt que d'en élaborer un nouveau. Ceci permettrait, par exemple, à des investissements plus significatifs dans d'autres aspects de la recherche, si ce n'est que d'octroyer plus de temps à l'observation ou aux entrevues lors de la cueillette de données.

Les pistes de recherche futures qui découlent de ce projet se veulent donc riches et diversifiées. La découverte de résultats contrastés à l'hypothèse de départ implique qu'il demeure plus que pertinent de s'intéresser à l'ensemble des concepts mobilisés dans le cadre de ce mémoire. Outre des opportunités de recherches, de nombreuses possibilités naissent également quant au domaine sportif et au managérat qu'il sous-tend. Celles-ci seront présentées dans la prochaine sous-section.

Implications managériales

Les implications de ce projet de recherche exploratoire sont multiples et s'inscrivent dans différents domaines. Rappelons d'abord que ce mémoire participe à enrichir la littérature axée sur les rôles de leadership confrontés à la culture nationale, dans un contexte d'équipe sportive. En prenant appui sur les discours des membres des deux groupes à l'étude, nous formulerons ainsi certaines recommandations pour les entraîneurs d'équipe sportive, en lien avec le capitaneat.

Ainsi, les premières recommandations concernent le processus de sélection du capitaine, lequel a été démontré comme défailant, voire inexistant par les participants de cette recherche. Évoquons seulement que les capitaines eux-mêmes ignoraient la méthode précise qui les avait menés à leur titre de leader formel en premier lieu. Dès lors, nous proposerons quelques critères sur lesquels un entraîneur peut se baser pour assurer un choix réfléchi et durable.

D'abord, nous avons cherché à savoir s'il existait un poste sur le terrain (ailier, arrière, demi-centre, pivot, ou gardien) qui soit plus propice au capitanat qu'un autre. Dans l'ensemble, le consensus général veut que le poste d'un joueur ne détermine en rien ses aptitudes à occuper le rôle de capitaine. Effectivement, les témoignages des participants nous amènent à recommander de prioriser la personnalité, l'attitude et les caractéristiques de l'individu plutôt que d'orienter un choix de capitaine sur le poste qu'il occupe en tant que joueur. Néanmoins, plusieurs identifient le demi-centre comme un joueur d'influence sur le terrain, de par sa responsabilité au niveau de l'organisation et de la gestion du jeu. Sans limiter son processus de sélection, un entraîneur pourrait donc valoriser l'occupation du poste de demi-centre dans l'identification de son capitaine. D'autre part, le poste de gardien de but suscite une diversité d'opinions au sein des participants, dont plusieurs considèrent impossible pour l'un d'eux d'être capitaine, alors que d'autres perçoivent son éloignement du reste de l'équipe comme élément facilitateur de la performance des rôles associés au capitanat. Somme toute, bien que le poste de demi-centre semble porteur d'un potentiel de leadership significatif, l'entraîneur devrait plutôt prioriser d'autres critères de sélection, tel que la personnalité du joueur.

« Non, chaque position a son rôle sur le terrain, mais le capitaine, en autant qu'il réussisse à communiquer avec les gars, c'est ça qui compte. Un arrière peut être plus engagé, mais tu peux déceler les problèmes sur le jeu de partout. » (Joueur québécois, CHAC)

« Pas nécessairement. Par contre, il y a des joueurs à qui on demande beaucoup sur le terrain. Si ton meneur à l'attaque, c'est aussi ton meneur à la défense, et ton capitaine... c'est trop. C'est bien de compartimenter, mais je n'ai pas d'opinion arrêtée, ça c'est l'opinion de JF Grimala (entraîneur en équipe senior masculine du Canada). Mais les gardiens, par exemple, ils sont trop fous! » (Joueur québécois, CHAC)

« Je dirais demi-centre ou bien gardien, parce que c'est un poste plus neutre, qu'ils sont détachés du groupe attaque-défense. Ils ont des visions d'ensemble, ce sont des « watch men ». Ils ont une distance par rapport à l'équipe dans certaines phases de jeu. Pour l'ailier, c'est plus difficile, car on est plus éloigné. » (Joueur français, Celtique 1)

« Quand tu es demi-centre, surtout en équipe jeune, tu as déjà une influence sur le terrain, de par ta position. Tu peux donc avoir une influence naturellement. Tu annonces les tactiques, tu gères le jeu. Je ne crois pas que gardien ce soit plus difficile, parce que tu es un peu seul au poste, toujours derrière les autres. Je pense que tu vois moins de capitaines qui soient ailiers. Tu as moins d'influence, moins d'impact sur le jeu à ce poste-là. » (Joueur français, Celtique 1)

Ensuite, une autre caractéristique discutée lors des entrevues concerne les aptitudes handballistiques du capitaine, ou autrement dit, son apport sur le match. Dans l'ensemble, les participants à l'étude reconnaissent que le niveau de jeu du capitaine ne consiste pas en un critère premier pour sa sélection, mais indiquent tout de même qu'une certaine crédibilité se dégage de sa contribution au jeu. Une opinion populaire auprès des hommes du CHAC et de Celtique 1 veut qu'un joueur d'expérience, même s'il n'apporte plus autant à l'équipe, demeure crédible en tant que capitaine. Dès lors, au-delà des aptitudes handballistiques, nous recommandons plutôt à l'entraîneur de considérer la crédibilité de ses athlètes en élisant son capitaine, soit leur capacité à montrer par leurs actes ce qu'ils prônent par leurs paroles.

« Ce n'est pas nécessaire d'être le meilleur, mais si c'est quelqu'un qui ne joue jamais, il ne peut pas montrer par ses actes ce qu'il dit avec ses paroles. » (Capitaine, CHAC).

« Tous ne mènent pas pareil. Certains, oui, ce sera par le jeu, mais d'autres par leur charisme, l'exemple, ou même comme leaders silencieux. Ça prend un minimum, pas besoin d'être le meilleur, mais d'avoir un minimum de crédibilité. Il faut que les gens soient prêts à te suivre. » (Joueur québécois, CHAC)

« Non, ça n'a rien à voir avec le niveau. Ça a plus à voir avec la personnalité, les liens qu'il a avec les gars de l'équipe et le coach aussi, les rapports qu'il entretient en général avec le groupe. J'ai vu des équipes où le capitaine ne joue presque pas

du match, mais il connaît les arbitres, il connaît les joueurs, le coach... » (Joueur français, Celtique 1)

« On est des handballeurs aussi! Le capitaine ne peut pas être qu'un remplaçant, sauf s'il est devenu remplaçant parce qu'il est plus âgé. Il doit aussi être un exemple sur le terrain. Ça donne de la légitimité d'avoir la performance qui va avec les paroles. » (Joueur français, Celtique 1)

Puis, cette réflexion nous a amené à nous questionner sur l'importance de la présence du capitaine sur le terrain lors des matchs, et donc de l'enjeu d'avoir un joueur titulaire ou non en poste de capitaine. Plusieurs explications variées se rejoignent en un seul point de vue, selon lequel le capitaine peut tout aussi bien performer son rôle en étant sur le banc que sur le jeu. Certaines comparaisons, notamment au capitaine actuel de la sélection française de handball masculin, auteure de nombreux titres au cours des dernières années, contribuent à renforcer cette idée. Ceci explique alors notre recommandation de ne pas considérer le temps de jeu d'un joueur comme critère de sélection du capitaine.

« Puisque le capitaine est important sur un ensemble, il est capable de jouer son rôle du banc, puisqu'il s'agit d'une période négligeable sur l'ampleur de son rôle de capitaine. » (Joueur québécois, CHAC).

« Oui, le capitaine peut jouer son rôle du banc. Si, par exemple, comme Gionta chez les Canadiens, il est plus vieux et moins performant, mais qu'il garde sa crédibilité de capitaine, même sur le banc. » (Joueur québécois, CHAC).

« Si ta manière de jouer, de te donner à fond, fait en sorte que les autres veulent jouer pour toi... tu n'as pas à jouer 60 minutes. » (Capitaine, Celtique 1).

« Comme Fernandez, le capitaine de la France, il ne joue pas régulièrement, mais tu le sens, tu le vois; il EST capitaine! Parce qu'il a la légitimité, étant le plus ancien de l'équipe. » (Joueur français, Celtique 1).

« Rodney, même sur le banc, il ne perdrait pas son influence. Il est un leader, motive et te pousse toujours. Rodney, oui, parce qu'il a tellement de charisme! Il est tellement attachant, fédérateur. Il est très amical, toujours les bons mots, encourageant. » (Joueur français, Celtique 1)

D'autre part, nous soulignerons également l'importance de l'aspect relationnel qui regroupe les membres d'une équipe, qu'il s'agisse de la relation entre les joueurs, ou de celle qui unit chacun d'entre eux à leur(s) entraîneur(s). Effectivement, la qualité des relations humaines influence positivement le fonctionnement du groupe en général. Dès lors, se voyant attribuer le rôle *d'assurer la communication*, il convient que le capitaine entretienne de bonnes relations avec l'ensemble de ses collègues et de ses dirigeants, afin de faire circuler les messages au sein de l'équipe. Une autre recommandation s'adresse donc aux capitaines eux-mêmes, ainsi qu'aux entraîneurs, à qui il appartient de créer les meilleures circonstances possibles pour voir grandir une relation dynamique et enrichissante entre eux. Effectivement, les deux parties doivent apprendre à construire et entretenir des rapports privilégiés ensemble. Certains comportements consisteraient, par exemple, à instaurer des rendez-vous quotidiens pour favoriser les échanges, à identifier conjointement les sujets prioritaires à traiter, à clarifier au mieux les messages à transmettre, etc. Nous nous appuyons sur les extraits suivants pour spécifier que la particularité de la relation entre l'entraîneur et son capitaine ne doit pas se développer aux dépens du respect du statut de joueur qui définit également le capitaine au sein de son équipe.

« En groupe, la relation ne doit pas être différente. Le capitaine reste un joueur, il reste égal aux autres pour moi. Dans l'analyse du match, des humeurs, là il faut qu'il y ait une relation privilégiée, que l'entraîneur et le capitaine se parlent. C'est comme deux « boss »; ils n'ont pas le même statut, mais ils doivent se parler. Sinon, quand l'entraîneur s'adresse à l'équipe, le capitaine doit être comme n'importe quel autre joueur. » (Joueur québécois, CHAC)

« Il faut qu'il y ait une certaine cohésion, mais aussi que chacun apporte, et ça inclut aussi le meneur de jeu. La relation doit être privilégiée entre les deux. Mourad et Rodney ont une relation plus mature, ils sont plus égaux et nous, on est leurs petits frères. Le rôle du capitaine, à la base, c'est un apprentissage par le coach. Il faut qu'il soit son mentor, qu'il soit traité différemment pour qu'il comprenne qu'il a une responsabilité différente. » (Joueur québécois d'origine marocaine, Celtique 1)

Il conviendrait aussi pour l'entraîneur de clairement identifier les rôles qu'il s'attend à voir son capitaine performer, si ce n'est qu'en raison de l'ambiguïté et des conflits de rôle que Katz et ses collègues (1978) associent à une transmission défailante des rôles.

Nous avons concentré nos recommandations sur le processus de sélection d'un capitaine, puisque, d'abord, il nous semble correspondre à la première étape de la construction des rôles du capitaine. De plus, les témoignages de l'ensemble des participants ont permis de le considérer comme déficient, voire absent. De plus amples conseils pourraient s'intéresser à la formation du capitaine, son évaluation et les raisons et manières de le remplacer. Toutefois, les informations recueillies dans le cadre de cette recherche ne permettaient pas de répondre adéquatement à de telles interrogations. Dès lors, de futurs projets axés sur ces préoccupations enrichiraient non seulement la littérature, mais également le monde de managéral du sport, en fournissant davantage de recommandations sur le phénomène de capitaneat.

Finalement, notons que les recommandations formulées dans cette section ne considèrent pas les différences culturelles, en raison des résultats de cette recherche. Rappelons effectivement que ceux-ci présentaient une uniformité significative des perceptions des caractéristiques et des rôles d'un capitaine au sein du groupe culturellement hétérogène. Dès lors, les conseils promulgués s'appuient sur les témoignages des participants dans leur ensemble, sans distinguer leur culture d'origine.

Conclusion

Les préoccupations qui ont donné naissance à ce projet de recherche concernent l'identification des rôles du capitaine d'une équipe de handball, et l'influence de la culture nationale sur ceux-ci. Plus précisément, nous avons cherché à répondre à la question de recherche suivante : « **En quoi le leadership du capitaine d'une équipe de handball est-il influencé par la définition de ses rôles, les attentes des membres de son équipe et leur culture nationale?** »

À la lumière des résultats de la présente étude, nous devons rejeter l'hypothèse selon laquelle l'homogénéité culturelle d'un groupe permette une vision unie des rôles du capitaine, et, qu'inversement l'hétérogénéité résulte plutôt en un ensemble de visions départagées des rôles du capitaine. Effectivement, l'analyse proposée suggère que l'équipe culturellement homogène (CHAC) présente plus de dichotomie que le groupe hétérogène (Celtique 1) en ce qui concerne la perception des caractéristiques et des rôles chez un capitaine. Plusieurs interprétations pertinentes pourraient expliquer ces résultats, comme de nombreux facteurs potentiellement influents sur la perception des athlètes des caractéristiques et des rôles qu'ils reconnaissent chez un capitaine – structure de l'équipe, évolution de l'équipe dans le temps, style de leadership du capitaine et de l'entraîneur, etc. Ainsi, malgré qu'ils aient mené à une conclusion surprenante, il va sans dire que les résultats de cette recherche se prêtent à une certaine prudence quant à la généralisation de leur interprétation, de par leur représentativité d'un échantillon limité à deux entités sportives : le CHAC et Celtique 1.

Une réflexion se prête indubitablement afin de mieux comprendre, expliquer et contribuer au phénomène de construction des rôles d'un capitaine au sein d'une équipe sportive culturellement hétérogène. Ainsi naît donc un nouveau questionnement : quels outils permettraient d'identifier et de développer des caractéristiques universelles de leader et d'établir les rôles du capitaine favorisant un style de leadership accepté internationalement? Mais existe-t-il réellement un style de leadership universel? L'essence d'un bon leader ne serait-elle pas plutôt d'être en conformité avec les attentes de son groupe culturel?

De par le rejet de l'hypothèse de départ, nous proposons une interprétation des résultats dans le but d'expliquer ce décalage. Ainsi, nous suggérons que les phénomènes de renouvellement et de construction présents chez Celtique 1 créeraient plus d'attentes envers les rôles joués par le capitaine que la stabilité et la familiarité du groupe du CHAC. De fait, les membres du CHAC

stipulent que la proximité du noyau et l'expérience acquise ensemble permettent à chacun de réellement connaître ses rôles, mais aussi d'avoir développé des valeurs intrinsèques, et un sentiment d'appartenance qui n'aurait nul besoin d'être entretenu. Inversement, le capitaine de Celtique 1 se trouve à la barre d'un groupe en plein développement, au sein duquel il convient de créer un sentiment d'appartenance, et d'identifier des valeurs auxquelles les membres s'identifient. Les efforts fournis pour fédérer les joueurs de Celtique 1 semblent assurer une continuité, un futur mieux préparé bien qu'incertain pour l'équipe. Le CHAC, lui, s'appuie sur la solidité de son noyau actuel, et ne déploie pas les mêmes efforts pour unir l'équipe. Présentement, le groupe ne s'en ressent pas et demeure solidaire, mais des changements éminents au niveau de l'alignement, dus aux retraites annoncées par plusieurs, créeront de nouveaux besoins pour assurer l'avenir du CHAC.

Les cas étudiés permettent de comprendre que la construction des rôles du capitaine dans une équipe de handball subit bel et bien des influences, sans qu'il ne s'agisse nécessairement de celle de la culture nationale. L'endroit où se situe une équipe dans son évolution semble effectivement jouer sur les rôles qui seront attendus du capitaine par ses coéquipiers. Cette idée répondrait ainsi à une autre des questions initiales de ce mémoire, à savoir ce qui pouvait être interprété de la distinction entre le Brésil, le Canada et d'autres pays dans leur manière de mener l'échauffement d'avant-match. Ceci permet d'expliquer qu'une équipe couronnée championne du monde en 2013, le Brésil, laisse transparaître une uniformité, voire une osmose bien plus importante qu'une équipe en plein développement comme celle du Canada.

Somme toute, le phénomène de capitaneat présente de riches possibilités pour le monde de la recherche, et gagnerait à être mieux défini. D'autre part, le contexte sportif comme terrain pour vérifier l'influence de la culture nationale sur les rôles de leaders formels s'est vu traduire un important potentiel de recherche. Une définition précise des rôles du capitaine au handball demeure impossible à formuler, mais les résultats proposés et l'analyse qui s'en suit en assure certainement une meilleure compréhension.

Certes, ce phénomène complexe se traduit toujours par de nombreuses interrogations, mais n'est-ce pas là sa réelle richesse? L'intérêt marqué qu'on porte au leadership en général ne réside-t-il pas en notre incapacité à l'expliquer, à le contrôler?

Annexes

Annexe 1 : Les 62 sociétés de *GLOBE*

1. Afrique du Sud (échantillon noir)
2. Afrique du Sud (échantillon blanc)
3. Albanie
4. Allemagne-Est
5. Allemagne-Ouest
6. Angleterre
7. Argentine
8. Australie
9. Autriche
10. Bolivie
11. Brésil
12. Canada (anglophone)
13. Chine
14. Colombie
15. Corée du Sud
16. Costa Rica
17. Danemark
18. Égypte
19. El Salvador
20. Équateur
21. Espagne
22. États-Unis
23. Finlande
24. France
25. Géorgie
26. Grèce
27. Guatemala
28. Hong Kong
29. Hongrie
30. Inde
31. Indonésie
32. Iran
33. Irlande
34. Israël
35. Italie
36. Japon
37. Kazakhstan
38. Kuwait
39. Malaisie
40. Mexique
41. Maroc
42. Namibie
43. Nigéria
44. Nouvelle-Zélande
45. Pays-Bas
46. Philippines
47. Pologne
48. Portugal
49. Qatar
50. République Tchèque
51. Russie
52. Singapour
53. Slovénie
54. Suède
55. Suisse
56. Suisse (francophone)
57. Taiwan
58. Thaïlande
59. Turquie
60. Venezuela
61. Zambie
62. Zimbabwe

Annexe 2 : Alignements & classements

ÉLITE MASCULIN - CLASSEMENT 2010-2011

ÉQUIPE	PARTIES JOUÉES	VICTOIRES	DÉFAITES	NULLES	POINTS
Champlain 1	16	11	4	1	39
Celtique 2	15	10	4	1	36
Lévis	16	9	7	0	34
Champlain 2	15	7	6	2	31
Celtique 1	16	0	16	0	16

CHAMPLAIN 1 – SAISON 2010-2011

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Geoffroy Bessette-Colette	Canadien (Québécois)	14
Maxime Godin	Canadien (Québécois)	15
Sylvain Gaudet	Canadien (Québécois)	15
Dérik Fontaine	Canadien (Québécois)	15
Erhan Kip	Canadien (origine turque)	15
Sébastien Fyfe	Canadien (Québécois)	13
Xavier Tremblay	Canadien (Québécois)	15
Danny St-Laurent	Canadien (Québécois)	10
Xavier Roesch	Canadien (origine française)	9
Charles Mainville	Canadien (Québécois)	13
Charles Bariteau	Canadien (Québécois)	6
Clément Ignacio	Canadien (origine française)	5
Jean-François Racine	Canadien (Québécois)	16
Alexandre Montpetit	Canadien (Québécois)	2
Vincent Levesque	Canadien (Québécois)	15

CELTIQUE 1 – SAISON 2010-2011

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Jean-Marc César	Canadien (origine haïtienne)	14
Slim Rebaï	Tunisien	12
Jérémie Loeub	Canadien (origine marocaine)	9
Jérémie Blechet	Français	11
Philippe Mainville	Canadien (origine haïtienne)	7
Yacine Ould	Canadien (origine algérienne)	12
Curtis Grainger	Canadien (Saskatchewanais)	10
Pierre Ste-Marie	Canadien (Québécois)	14
Arnaud Boivin	Suisse	8
Raphael Lapointe	Canadien (Québécois)	7
Jerry Joseph	Canadien (origine haïtienne)	4
Raphael Casey	Canadien (Québécois)	2
Baris Glirel	Turque	6
Ihad Abou-Jamous	Tunisien	1
Mourad Ghezali	Algérien	3
Alex St-Louis	Français	2
Hicham Ech-Chaloui	Algérien	3
Jerry Dominique St-Thomas	Canadien (origine haïtienne)	1
Abderrahmane Madjbour	Algérien	1
Alexandre Schiopu	Canadien (Québécois)	3
Famy Charestan	Canadien (origine syrienne)	1
Ngoc-Vinh Nguyen	Vietnamien	1
Rodney L’Hermite	Canadien (origine haïtienne)	14
Sami Kara	n/d	1

ÉLITE MASCULIN - CLASSEMENT 2011-2012

ÉQUIPE	PARTIES JOUÉES	VICTOIRES	DÉFAITES	NULLES	POINTS
Lévis 2	18	16	1	1	51
Champlain 1	18	11	5	2	42
Celtique 2	18	10	8	0	38
Lévis 1	18	8	10	0	34
Celtique 1	18	7	10	1	33
Champlain 2	18	5	12	1	29
Laval	18	3	14	1	25

CHAMPLAIN 1 – SAISON 2011-2012

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Geoffroy Bessette-Colette	Canadien (Québécois)	17
Erhan Kip	Canadien (origine turque)	17
Maxime Godin	Canadien (Québécois)	16
Sébastien Fyfe	Canadien (Québécois)	17
Sylvain Gaudet	Canadien (Québécois)	14
Xavier Roesch	Canadien (origine française)	14
Jérémy Ferland	Canadien (Québécois)	16
Alexandre David	Canadien (Québécois)	15
Xavier Tremblay	Canadien (Québécois)	10
Clément Ignacio	Canadien (origine française)	4
Pascal Martin	Canadien (Québécois)	2
Maxime Gagnon	Canadien (Québécois)	13
Gabriel Gagné	Canadien (Québécois)	16
Jean-François Racine	Canadien (Québécois)	17

CELTIQUE 1 – SAISON 2011-2012

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Slim Rebaï	Tunisien	18
Jeremie Loeub	Canadien (origine marocaine)	14
Jérôme Crepin	Français	18
Jean-Marc César	Canadien (origine haïtienne)	16
Grégory Perez	Français	15
Michael Freiburgheus	Suisse	15
Ziad Séfi	Algérien	12
Sinan Abdel Sattar	Suisse	14
Pierre Ste-Marie	Canadien (Québécois)	16
Kenzo Detmers	Français	15
Alexis Weber	Suisse	7
Zied Essel	Algérien	1
Alexandre Spaeth	Français	12
Georges Collins Tagnigou Talekang	Camerounais	11
Jamal Benalah	Canadien (Québécois)	5
Clément Dubois	Français	6
Louis Frotey	Français	5
Jamal Bayade	Canadien (origine marocaine)	13
Rodney L'Hermitte	Canadien (origine haïtienne)	15
Tanguy Verone	Français	11

ÉLITE MASCULIN - CLASSEMENT 2012-2013

ÉQUIPE	PARTIES JOUÉES	VICTOIRES	DÉFAITES	NULLES	POINTS
CHAC	16	14	0	2	46
Celtique 2	16	12	3	1	41
Lévis 2	16	9	5	2	36
Champlain 1	16	9	5	2	36
Lévis 1	16	8	6	2	34
Celtique 1	16	7	6	3	33
Sherbrooke	16	3	13	0	22
Laval	16	3	13	0	22
Champlain 2	16	1	15	0	18

CHAC – SAISON 2012-2013

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Geoffroy Bessette-Colette	Canadien (Québécois)	14
Charles Bariteau	Canadien (Québécois)	14
Maxime Godin	Canadien (Québécois)	13
Sébastien Fyfe	Canadien (Québécois)	12
Sébastien Cournoyer	Canadien (Québécois)	15
David Bonneville	Canadien (Québécois)	15
Charles Filiatrault	Canadien (Québécois)	12
Xavier Roesch	Canadien (origine française)	11
Alexandre Pion	Canadien (Québécois)	14
Théo Laroche	Canadien (Québécois)	13
Nabil Ilmane	Algérien	11
Andrej Todolic	Canadien (origine serbe)	11
Xavier Tremblay	Canadien (Québécois)	13
Dany Létourneau	Canadien (Québécois)	11
Vincent Lévesque	Canadien (Québécois)	11

CELTIQUE 1 – SAISON 2012-2013

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Slim Rebaï	Tunisien	15
Florian Durand	Français	14
Ludovic Osman	Français	15
Jean-Marc César	Canadien (origine haïtienne)	14
Jérôme Crépin	Français	11
Yann Beurdouche	Français	7
Louis Moncouyoux	Français	11
Pierre Ste-Marie	Canadien (Québécois)	15
Jérémy Loeub	Canadien (origine marocaine)	8
Jamal Bayade	Canadien (origine marocaine)	15
Kenzo Detmers	Français	12
Alexandre Spaeth	Français	14
Atef El Arbi	Tunisien	8
Grégory Perez	Français	5
Georges Collins Tagnigou Talekang	Camerounais	11
Michael Freiburghaus	Suisse	1
Rodney L'Hermitte	Canadien (origine haïtienne)	15
Tanguy Verove	Français	12

ÉLITE MASCULIN - CLASSEMENT 2013-2014

ÉQUIPE	PARTIES JOUÉES	VICTOIRES	DÉFAITES	NULLES	POINTS
Lévis 1	15	10	3	2	37
CHAC 1	15	10	5	0	35
Champlain 1	15	8	7	0	31
Celtique 2	15	7	8	0	29
Celtique 1	15	6	7	2	29
Lévis 2	15	1	12	2	19

*À noter que vu l'égalité entre Celtique 1 et Celtique 2 au classement, la ligue a pris en compte les parties jouées entre les deux équipes pour déterminer les 4^e et 5^e positions. Celtique 1 ayant gagné les 3 parties jouées contre Celtique 2, ce sont eux qui ont terminé 4^e et se sont ainsi classés pour les séries éliminatoires.

CHAC – SAISON 2013-2014

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Maxime Godin	Canadien (Québécois)	13
Sébastien Fyfe	Canadien (Québécois)	15
Charles Filitrault	Canadien (Québécois)	15
David Bonneville	Canadien (Québécois)	15
Geoffroy Bessette-Colette	Canadien (Québécois)	14
Alexandre Pion	Canadien (Québécois)	15
Max Recker	Allemand	4
Julien Filitrault	Canadien (Québécois)	9
Nabil Ilmane	Algérien	7
Andrej Todotic	Canadien (origine serbe)	4
Théo Laroche	Canadien (Québécois)	9
Charles Bariteau	Canadien (Québécois)	8
Xavier Tremblay	Canadien (Québécois)	14
Vincent Lévesque	Canadien (Québécois)	12
Marc-André Thébault	Canadien (Québécois)	10
Xavier Roesch	Canadien (origine française)	1

CELTIQUE 1 – SAISON 2013-2014

NOM	NATIONALITÉ	NOMBRE DE PARTIES JOUÉES
Slim Rebaï	Tunisien	14
Yann Beurdouche	Français	4
Mehdi Gritli	Tunisien	15
Jean-Marc Cesar	Canadien (origine haïtienne)	15
Florian Durand	Français	10
Jérôme Crépin	Français	8
Jérémie Loeub	Canadien (origine marocaine)	13
Jérémy Rota	Français	13
Louis Moncouyoux	Français	12
Ludovic Osman	Français	8
Rémy Dubois	Français	2
Gregory Perez	Français	5
Alex Authier	Français	11
Jamal Bayade	Canadien (origine marocaine)	11
Pierre Ste-Marie	Canadien (Québécois)	12
Simon Tabourel	Français	12
Rafaël Lapointe (remplaçant)	Canadien (Québécois)	2
Robin Canu (remplaçant)	Français	2
Amin Beghoul (remplaçant)	Canadien (origine algérienne)	2
Alexandre Valladon (remplaçant)	Français	1
Rodney L'Hermitte	Canadien (origine haïtienne)	14

Annexe 3: Questionnaire

Questionnaire

- 1- Vous êtes : A) joueur de handball
B) entraîneur de handball
C) joueur et entraîneur de handball

- 2- Vous évoluez dans : A) le Circuit Québécois Senior AAA de puis ___ années
B) le programme des équipes nationales depuis ___ années

Si vous avez répondu B) à la question 1, passez à la question 4.

- 3- A) Vous êtes présentement capitaine de votre équipe de handball, et ce depuis ___ années.
B) Vous avez été capitaine de votre équipe de handball pendant ___ années
C) Vous n'avez jamais été capitaine de votre équipe de handball.

- 4- Le capitaine de votre équipe a été
A) élu de façon démocratique
B) nommé par les autres joueurs
C) nommé par l'entraîneur
D) autre : _____

- 5- Que pensez-vous de cette façon de choisir un capitaine?
a) Je trouve que c'est une bonne façon de faire
b) Je ne trouve pas que c'est une bonne façon de faire

- 6- Devrait-on élire/nommer un capitaine à chaque début de saison, quitte à élire le même plusieurs années consécutives?
a) Oui, il faudrait réévaluer la question à chaque début de saison
b) Non, un capitaine garde son poste même après la saison
c) L'entraîneur devrait décider s'il garde le même capitaine ou s'il change

- 7- Qu'est-ce qui distingue le capitaine des autres joueurs de votre équipe?
- Son titre
 - Ses responsabilités
 - Son autorité
 - Rien, il est comme les autres joueurs.
- 8- Selon vous, le capitaine de votre équipe de club joue-t-il le même rôle que celui de l'équipe nationale?
- Oui
 - Non
- 9- Parmi les 9 rôles suivants, identifiez ceux qui, selon vous, appartiennent au capitaine (C), à l'entraîneur (E) ou à l'ensemble de l'équipe (EE) :
- Identification des objectifs de l'équipe ____
- Affirmation des valeurs de l'équipe ____
- Motivation de l'équipe ____
- Gestion de l'équipe ____
- Solidification du sentiment d'appartenance de l'équipe ____
- Explications au sein de l'équipe ____
- Servir de symbole pour l'équipe ____
- Représenter l'équipe à l'externe ____
- Renouvellement au sein de l'équipe ____
- 10- Parmi les termes suivants, numérotez de 1 à 5 les termes qui, selon vous, décrivent le mieux un capitaine.

Athlétisme	Assiduité	Confiance	Organisation	Talent
Digne de confiance	Générosité	Passion	Performance	Expérience
Écoute	Dévouement	Communicant	Fédérateur	Gestion
Charisme	Exemple	Aîné	Autorité	Naturel

- 11- Un capitaine peut-il aussi bien jouer son rôle depuis le banc que sur le terrain?
- Oui
 - Non

- 12- Est-il essentiel pour une équipe d'avoir un capitaine?
- a) Oui
 - b) Non
- 13- Au handball, diriez-vous que le rôle du capitaine est plus important :
- a) Sur le terrain
 - b) Lors des entraînements
 - c) À l'extérieur du gymnase
 - d) Il est toujours aussi important
- 14- Diriez-vous que quelqu'un:
- a) Naisse capitaine
 - b) Devienne capitaine avec l'expérience
 - c) Apprenne à être capitaine
- 15- Selon vous, un bon capitaine permet-il à l'équipe d'avoir de meilleures performances?
- a) Oui
 - b) Non
- 16- Selon vous, un mauvais capitaine peut-il être la cause de contre-performances?
- a) Oui
 - b) Non
- 17- Dans quelles circonstances un capitaine joue-t-il un rôle plus important?
- a) Dans une équipe en développement
 - b) Dans une équipe en plein essor
 - c) Dans une équipe championne
 - d) Son rôle est toujours aussi important
- 18- Le poste de capitaine en est-il un auquel vous aspirez?
- a) Oui
 - b) Non
- 19- Si vous aviez un problème, en parleriez-vous avec le capitaine de votre équipe?
- a) Seulement si c'est en lien avec l'équipe
 - b) Oui
 - c) Non

20- L'entraîneur a-t-il une relation différente avec le capitaine qu'avec les autres joueurs?

- a) Oui
- b) Non

Bibliographie

- Ayoko, O. B., & Hartel, C. E. J. (2006). Cultural diversity and leadership: A conceptual model of leader intervention in conflict events in heterogeneous workgroups. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 13(4), 345–360. doi:10.1108/13527600610713431
- Beauchamp, M. R., & Bray, S. R. (2001). Role Ambiguity and Role Conflict Within Interdependent Teams. *Small Group Research*, 32(2), 133–157. doi:10.1177/104649640103200202
- Beauchamp, M. R., Bray, S. R., Eys, M. a., & Carron, A. V. (2002). Role ambiguity, role efficacy, and role performance: Multidimensional and mediational relationships within interdependent sport teams. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 6(3), 229–242. doi:10.1037//1089-2699.6.3.229
- Beauchamp, M. R., Bray, S. R., Eys, M. A., & Carron, A. V. (2003). The Effect of Role Ambiguity on Competitive State Anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25, 77–92.
- Beauchamp, M. R., Bray, S. R., Eys, M. a., & Carron, A. V. (2005). Leadership Behaviors and Multidimensional Role Ambiguity Perceptions in Team Sports. *Small Group Research*, 36(1), 5–20. doi:10.1177/1046496404266684
- Beauchamp, M. R., Bray, S. R., Fielding, A., & Eys, M. A. (2005). A multilevel investigation of the relationship between role ambiguity and role efficacy in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(3), 289–302. doi:10.1016/j.psychsport.2004.03.002
- Beauchamp, M. R., & Eys, M. A. (2007). *Group Dynamics in Exercise and Sport Psychology*. *Group Dynamics in Exercise and Sport Psychology* (p. 256). Routledge. doi:10.4324/9780203937983
- Biddle, B. (1986). Recent development in role theory. *Annual Review of Sociology*, 12(1986), 67–92. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/10.2307/2083195>
- Biddle, B. J. (1966). *Role Theory: Concepts and Research* (Wiley., p. 453). New York.
- Biddle, B. J. (1979). *Role Theory: Expectations, Identities, and Behaviors* (Academic P., p. 416). New York.
- Bosselut, G. et al. (2009). Ambiguïté du rôle au sein des équipes sportives. *Movement & Sport Sciences*, 1(66), 33–60. doi:10.3917/sm.066.0033
- Bosselut, G., Heuzé, J.-P., Eys, M. a, Fontayne, P., & Sarrazin, P. (2012). Athletes' perceptions of role ambiguity and coaching competency in sport teams: a multilevel analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34(3), 345–64. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22691398>

- Bosselut, G., Heuzé, J.-P., & Sarrazin, P. (2010). Structure of the role ambiguity framework and validity in the French culture. *Psychology of Sport and Exercise, 11*(6), 471–478. doi:10.1016/j.psychsport.2010.06.001
- Bray, S. R., Beauchamp, M. R., Eys, M. A., & Carron, A. V. (2005). Does the Need for Role Clarity Moderate the Relationship between Role Ambiguity and Athlete Satisfaction? *Journal of Applied Sport Psychology, 17*(4), 306–318. doi:10.1080/10413200500313594
- Breukelen, W. Van, Leeden, R. Van Der, Wesselius, W., & Hoes, M. (2012). Differential treatment within sports teams , leader – member (coach – player) exchange quality , team atmosphere , and team performance. *Journal of Organizational Behavior, 33*, 43–63. doi:10.1002/job
- Carron, A. V., Bray, S. R., & Eys, M. A. (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences, 20*(2), 119–26. doi:10.1080/026404102317200828
- Chelladurai, P. (1980). Dimensions of Leader Behavior in Sports : Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology, 2*, 34–45.
- Corbin, E. (2005). Leadership Issues In West Indies Cricket : A Theoretical Analysis of the Leadership Styles of a Purposive Group of Captains. *Journal of Eastern Caribbean Studies, 30*(1), 31–53.
- Dorfman, P., Javidan, M., Hanges, P., Dastmalchian, A., & House, R. (2012). GLOBE: A twenty year journey into the intriguing world of culture and leadership. *Journal of World Business, 47*, 504–518. doi:10.1016/j.jwb.2012.01.004
- Dupuis, M. (2006). Team Captains' Perceptions of Athlete Leadership. *Journal of Sport ...*, 2(11), 60–78. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=01627341&AN=19824571&h=1cb6J626bkH8WuOXC%2BZjvgZQLuvjOsP2Bcp3l3Lp2yOmeuCMY0fNGEG5rFRAZ6j12%2F76HJl1SceDfev%2F%2F0L5TQ%3D%3D&crl=c>
- Eys, M. a, Carron, A. V, Bray, S. R., & Beauchamp, M. R. (2003). Role ambiguity and athlete satisfaction. *Journal of Sports Sciences, 21*(5), 391–401. doi:10.1080/0264041031000071137
- Eys, M. A. (2000). *Development of a measure of role ambiguity in sports*. London, Ontario.
- Eys, M. A., & Carron, A. V. (2001). Role Ambiguity, Task Cohesion, and Task Self-Efficacy. *Small Group Research, 32*(3), 356–373. doi:10.1177/104649640103200305
- Eys, M. A., Carron, A. V., Beauchamp, M. R., & Bray, S. R. (2003). Role Ambiguity in Sport Teams. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 25*, 534–550.

- Eys, M. A., Carron, A. V., Beauchamp, M. R., & Bray, S. R. (2005). Athletes' Perceptions of the Sources of Role Ambiguity. *Small Group Research, 36*(4), 383–403. doi:10.1177/1046496404268533
- Eys, M. a., Loughead, T. M., & Hardy, J. (2007). Athlete leadership dispersion and satisfaction in interactive sport teams. *Psychology of Sport and Exercise, 8*(3), 281–296. doi:10.1016/j.psychsport.2006.04.005
- Gardner, J. (1988). The Tasks of Leadership. *NASSP Bulletin, IV*, 1–12. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ377515>
- Gerstner, C. R., & Day, D. V. (1994). Cross-cultural comparison of leadership prototypes. *The Leadership Quarterly, 5*(2), 121–134. doi:10.1016/1048-9843(94)90024-8
- Gross, N., Mason, W. S., & Mceachern, A. W. (1958). *Explorations in Role analysis: Studies in the School Superintendency Role* (p. 404). New York: Wiley.
- Groves, K. S., & Feyerherm, A. E. (2011). Group & Organization Management. *Group & Organization Management, 36*(5), 535–566. doi:10.1177/1059601111415664
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences*. (J. Brace-Thompson & A. Howland, Eds.) (2nd editio., p. 596). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Hofstede, G. (2010). The GLOBE debate : Back to relevance. *Journal of International Business Studies, 41*, 1339–1346. doi:10.1057/jibs.2010.31
- House, R. J., Dorfman, P. W., Javidan, M., Hanges, P. J., & Sully de Luque, M. F. (2014). *Strategic Leadership Across Cultures: GLOBE Study of CEO Leadership Behavior and Effectiveness in 24 Countries* (p. 464). Sage Publications, Inc.
- House, R. J., Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman, P. W., & Gupta, V. (Eds. . (2004). *Culture, leadership, and organizations: The GLOBE study of 62 societies*. (A. Bruckner & M. Vail, Eds.) (p. 848). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- House, R., Javidan, M., Hanges, P., & Dorfman, P. (2002). Understanding cultures and implicit leadership theories across the globe: an introduction to project GLOBE. *Journal of World Business, 37*, 3–10. doi:10.1016/S1090-9516(01)00069-4
- House, R., Wright, N., & Aditya, R. (1997). Cross-cultural research on organizational leadership: A critical analysis and a proposed theory. In P. C. Earley & M. Erez (Eds.), *New Perspectives on International Industrial and Organizational Psychology* (Jossey-Bas., pp. 535–625). San Francisco, CA. Retrieved from <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1997-36742-019>
- Javidan, M., Dorfman, P. W., Sully de Luque, M., & House, R. J. (2006). In the Eve of the Beholder. *Academy of Management Perspectives, 20*(1), 67–90.

- Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., & Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational Stress: Studies in Role Conflict and Ambiguity*. (J. Wiley, Ed.) (p. 470). New York.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The Social Psychology of Organizations* (Second., p. 838). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Kenow, L., & Williams, J. M. (1999). Coach-athlete compatibility and athlete ' s perception of coaching behaviors . *Journal of Sport Behavior*, 251(9), 1–8.
- Kirkman, B. (2006). A quarter century of culture's consequences: A review of empirical research incorporating Hofstede's cultural values framework. *Journal of International ...*, 37(3), 285–320. Retrieved from <http://www.palgrave-journals.com/jibs/journal/v37/n3/abs/8400202a.html>
- Lakshman, C. (2014). Leveraging human capital through performance management process: the role of leadership in the USA, France and India†. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(10), 1351–1372. doi:10.1080/09585192.2013.870310
- Littrell, R. F., Yurtkoru, E. S., Sinangril, H. K., Durmus, B., Katrinli, A., Atabay, R. G., ... Çangarli, B. G. (2013). Explicit leader behaviour preferences: Turkish and cross-national sample comparisons. *Journal of Management Development*, 32(6), 606–628. doi:10.1108/JMD-04-2013-0054
- Loughead, T., Hardy, J., & Eys, M. (2006). The nature of athlete leadership. *Journal of Sport Behavior*, 29(2), 142–159. Retrieved from https://wlu.press.wlu.ca/documents/46946/Loughead_et_al_2006.pdf
- Loughead, T. M., & Hardy, J. (2005). An examination of coach and peer leader behaviors in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(3), 303–312. doi:10.1016/j.psychsport.2004.02.001
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: theory and practice*. (L. Shaw, Ed.) (5th editio., p. 435). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Shao, L., & Webber, S. (2006). A cross-cultural test of the “five-factor model of personality and transformational leadership.” *Journal of Business Research*, 59, 936–944. doi:10.1016/j.jbusres.2006.02.005
- Shi, X., & Wang, J. (2011). Interpreting Hofstede Model and GLOBE Model : Which Way to Go for Cross-Cultural Research ? *International Journal of Business and Management*, 6(5), 93–99. doi:10.5539/ijbm.v6n5p93
- Vincer, D., & Loughead, T. (2010). The relationship among athlete leadership behaviors and cohesion in team sports. *Sport Psychologist*, 24, 448–467. Retrieved from <http://scholar.uwindsor.ca/humankineticspub/21/>

Willenbrock, P. (2009). *Shared Peer Team Leadership in Sport*. Seattle University. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:SHARED+PEER+TEAM+LEADERSHIP+IN+SPORT#7>

Wolfe, R. A., Weick, K. E., Usher, J. M., Terborg, J. R., Poppo, L., Murrell, A. J., ... Simmons Jourdan, J. (2005). Sport and Organizational Studies: Exploring Synergy. *Journal of Management Inquiry*, 14(2), 182–210. doi:10.1177/1056492605275245