



**HAL**  
open science

**La transmission-appropriation des savoirs stratégiques et tactiques en boxe thaïlandaise : médiation et résolution de problèmes au service de la performance sportive par la comparaison de deux modèles d'entraînement et l'étude de cas d'entraînés.**

Benoit Catala

► **To cite this version:**

Benoit Catala. La transmission-appropriation des savoirs stratégiques et tactiques en boxe thaïlandaise : médiation et résolution de problèmes au service de la performance sportive par la comparaison de deux modèles d'entraînement et l'étude de cas d'entraînés.. Education. Université de Pau et des Pays de l'Adour, 2023. Français. NNT : 2023PAUU3064 . tel-04515147

**HAL Id: tel-04515147**

**<https://theses.hal.science/tel-04515147>**

Submitted on 21 Mar 2024

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

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

**THÈSE**  
**UNIVERSITE DE PAU ET DES PAYS DE L'ADOUR**  
**École doctorale Sciences Sociales et Humanités (ED 481)**

Présentée et soutenue le 20 décembre 2023 par

**Benoît CATALA**

pour obtenir le grade de docteur  
de l'Université de Pau et des Pays de l'Adour  
**Spécialité : Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives**  
**(STAPS, 74-ème section CNU)**

**LA TRANSMISSION-APPROPRIATION DES SAVOIRS  
STRATÉGIQUES ET TACTIQUES EN BOXE  
THAÏLANDAISE : MÉDIATION ET RÉOLUTION DE  
PROBLÈMES AU SERVICE DE LA PERFORMANCE  
SPORTIVE PAR LA COMPARAISON DE DEUX MODÈLES  
D'ENTRAÎNEMENT ET L'ÉTUDE DE CAS D'ENTRAÎNÉS**

MEMBRES DU JURY

**PRÉSIDENT**

• Pascal LEGRAIN                      Professeur émérite/Université de Bordeaux

**RAPPORTEURS**

• Marie-France CARNUS              Professeur émérite/Université Toulouse Jean Jaurès  
• Denis LOIZON                        Maître de conférences HDR/Université de Bourgogne

**EXAMINATEURS**

• Léna LHUISSET                      Maître de conférences /Université de Pau et des Pays de l'Adour  
• Pascal LEGRAIN                      Professeur émérite/Université de Bordeaux

**DIRECTEUR**

• Éric MARGNES                        Professeur des universités/Université de Pau et des Pays de l'Adour



*« La connaissance théorique est un trésor dont la pratique est la clé »*

**T. FULLER**

## Remerciements

L'aboutissement de cette démarche a pu être réalisé grâce à de nombreuses personnes que je tiens à remercier :

- Monsieur Éric Margnes qui, depuis le départ, a montré un intérêt particulier pour l'objet de cette recherche et qui, durant ces années longues et si vite passées, m'a accompagné en partageant une grande qualité de travail.
- Mesdames Carnus et Lhuisset, ainsi que Messieurs Legrain et Loizon d'avoir accepté de participer à l'examen de cette thèse.
- Les membres du Laboratoire du MEPS de Tarbes et son Directeur Monsieur Thierry Paillard, ainsi que Madame Noëlle Bru, pour leur écoute et leurs conseils.
- L'ensemble des participants et collaborateurs professionnels, pour leur implication et le temps qu'ils ont donné.
- Les organisateurs des JORRESCAM, où j'ai pu présenter pour la première fois, et par la suite encore, les avancées de mes travaux, ainsi que les nombreux chercheurs inspirants et attentifs que j'ai pu y croiser.
- Madame Isabelle San Juan pour sa qualité professionnelle, Monsieur Raphaël Forquet pour l'élan immense insufflé lors de ces derniers mois décisifs et Madame Margaux Izac pour l'aide de chaque instant.
- Mon entraîneur Gafary Boussari, fait de silences aussi explicites que ses - longues - prises de paroles.
- Les amis partis et présents.
- Ma famille si importante et déterminante dans chaque étape de vie, choisie ou subie mais franchie.
- Ma compagne, une personne rare et exceptionnelle.



## Résumé

Mots-clés : Boxe thaïlandaise, muay thai, résolution de problèmes, didactique, performance, modèles et méthodes pédagogiques, apprentissage et savoirs

Le travail mené est une recherche en didactique de la boxe thaïlandaise, centrée sur le double processus de transmission et d'appropriation des savoirs d'ordre stratégique, tactique et technique à des fins de performance sportive. L'enjeu est de former un combattant plus réfléchi dans ses modalités de réponse face à un problème posé par un adversaire. Notre choix est de nous focaliser sur la réflexion avant, pendant et après l'action en situation d'entraînement afin de favoriser une boxe raisonnée, en conscience. Nous visons l'acquisition de méthodes d'entraînement innovantes et la construction de nouveaux rapports aux savoirs, à l'entraînement et à l'entraîneur, en rupture avec les modèles traditionnels d'entraînement.

Notre étude part d'une problématique générale axée sur la comparaison de l'efficacité, dans une visée de performance sportive, entre deux modèles d'entraînement sur une période donnée : à savoir, d'une part, la pédagogie du modèle de décisions guidées (PMDG) qui consiste à s'entraîner avec un guidage renforcé de l'entraîneur dans le choix des solutions et, d'autre part, la pédagogie du modèle auto-adaptatif (PMAA) qui consiste à s'entraîner avec un faible guidage et qui impose de responsabiliser les élèves dans la recherche de solutions face à un problème posé.

L'originalité de cette étude réside dans son caractère interdisciplinaire, associant notamment la didactique des disciplines scientifiques et technologiques avec la didactique clinique, et dans une approche méthodologique combinant des analyses quantitatives relatives à l'évolution de la performance en situation et des analyses qualitatives traitant du vécu subjectif des pratiquants.

Le protocole expérimental a consisté à mettre en place les deux modèles originaux d'entraînement à la résolution de problèmes posés par un adversaire attaquant, pour lesquels nous avons disposé de données quantitatives relatives aux actions défensives du boxeur. Cela nous a permis d'évaluer les évolutions des participants de chaque groupe grâce à des analyses statistiques. D'autres variables ont été testées et nous ont amené à apprécier le rapport entre les méthodes et les rounds, les méthodes et les types de problèmes.

En parallèle, nous avons recueilli le vécu subjectif des entraînés, par le biais d'entretiens semi-dirigés menés en ante et post protocole. Le traitement des données a permis de comprendre comment

chacun a perçu et a évolué au cours de l'expérimentation dans ses rapports aux savoirs, à l'entraînement et à l'entraîneur.

Nous pouvons écrire, dans une observation globale de nos résultats, qu'il conviendrait donc de démarrer une situation de combat en compétition par un modèle de type PMDG. Ceci peut apparaître comme un juste raisonnement dans le sens où l'on apporte de la certitude dans un milieu à haute incertitude, tout particulièrement en round 1 (R1). L'incertitude est alors diminuée en round 2 (R2), notamment par la découverte faite de l'adversaire durant le round précédent. Conséquemment en R2 (si on s'en résume à notre protocole de recherche) et plus généralement dans les rounds qui suivent le premier round (si l'on se rapproche d'une situation réelle de combat), nous pourrions choisir - alterner - jongler - entre les deux méthodes, PMAA et PMDG, que l'entraîneur, par la relation construite avec son athlète et sa connaissance de l'activité et la reconnaissance de l'adversité rencontrée, pourrait réguler. Cela corrobore les conclusions issues de travaux précédents sur « l'ordre des modèles » et l'idée que ce dernier doit être déterminé en fonction des étapes de la formation et du type d'habiletés visées. Il s'agit alors non pas de procéder à la sélection d'une unique stratégie d'apprentissage mais d'utiliser chacune d'elles à bon escient sous réserve d'en connaître et maîtriser les effets.

Concernant les entretiens et le rapport à l'entraînement et à l'entraîneur, les sujets valorisent une autonomie partielle. Ils apprécient de chercher des solutions par leurs propres moyens mais ont tout de même besoin de l'entraîneur lors des situations d'opposition ou plus fréquemment à l'entraînement pour la validation de leurs actions ou pour obtenir des conseils ou des encouragements. Les études de cas ont notamment mis en relief le vécu singulier de chaque combattant dans le rapport à leur entraîneur et, pour certains, l'évolution de leurs conceptions.

La poursuite de cette étude pourrait être l'utilisation du protocole conduit en organisation offensive ou la comparaison des effets avec d'autres modèles existants. Que ce soit pour valider des résultats déjà existants, d'en dégager de nouveaux ou bien en participant à la formation-recherche dans le milieu des APSA, de manière plus générale, d'élaborer ou de découvrir de nouveaux modèles de transmission-appropriation.

## **Abstract**

Keywords: Thai boxing, problems solving, didactic, performance, teaching models and methods, learning and knowledge

The research carried out explores the didactics of Thai boxing, focusing on the dual process of strategic, tactical and technical knowledge transmission and appropriation for the purposes of optimising sport performance. The aim is to train fighters' ability to thoughtfully address challenges presented by an opponent. Our approach centers on reflective thinking occurring before, during and after a training situation's action in order to foster reasoned, conscious boxing. We seek to acquire innovative training methods and build new relationships between to knowledge, training and trainers, breaking with traditional training models.

Our study focuses on comparing the effectiveness of two training models in terms of sport performance. The first model, called the Guided Decision Pedagogy Model (PMDG), involves reinforced coach guidance for solution selection. The second model, known as the Self-Adaptive Approach Pedagogy Model (PMAA), offers less guidance and encourages boxers to independently seek solutions for specific challenges.

The originality of this study lies in its interdisciplinary approach, notably associating the didactics of scientific and technological disciplines with clinical research, in a methodological approach integrating quantitative analysis tracking performance evolution in training situations, and qualitative analysis delving into practitioners' subjective experiences.

The experimental protocol involved implementing two unique training models to address problems posed by an attacking opponent, for which we had quantitative data on the boxer's defensive actions. This allowed us to assess participants' progress in each group through statistical analysis. Additionally, various variables were examined to assess the relationship between methods, rounds and types of problem.

We also gathered trainees' subjective experiences through semi-structured interviews conducted before and after the protocol. Analysing this data provided insights into how each individual perceived and developed their relationship to knowledge, training and the coach during the experiment.

In an overall observation of our results, it appears appropriate to start a competitive combat situation with a PMDG-type model. This makes sense as it provides certainty in an environment of high uncertainty, particularly in round 1 (R1). Uncertainty is then reduced in round 2 (R2), notably by the discovery made about the opponent during the previous round. Consequently, in R2 (if we confine ourselves to our research protocol) and more generally in the rounds following the first round (in what would be close to a real combat situation), we could choose - alternate - juggle - between the two methods, PMAA and PMDG, which the coach, through the relationship built up with his athlete and his knowledge of the activity and the recognition of the adversity encountered, could regulate. This corroborates the conclusions of previous work on the "order of models" and the idea that the latter should be determined according to the training stages and the targeted type of skills. The idea is not to select a single learning strategy, but to use each of them wisely, provided that the effects are known and controlled. Regarding the interviews and the trainees' relationships to training and the coach, participants highly appreciated having some degree of autonomy. They found satisfaction in seeking solutions independently, but they also relied on the coach, especially in opposition scenarios or for validation, advice, or motivation during training. The case studies underscored the distinct experiences of each fighter in their coach-student relationship, and for some, the evolution of their ideas.

This study could be extended by applying the same protocol to offensive strategies or by comparing its effects with other established models.

The objective is to corroborate current findings, uncover new insights, contribute to the advancement of training and research in the realm of sports and athletics, and more generally to foster the development and exploration of novel models of knowledge transmission and appropriation.

## Table des matières

Table des matières .....	1
Liste des figures .....	7
Liste des tableaux .....	11
Liste des abréviations .....	13
Avant-propos .....	15
1. Le point de départ de cette recherche .....	15
2. Mon itinéraire d'étudiant.....	16
3. La validation par la recherche .....	17
Introduction .....	19
1. L'objet de la recherche .....	19
2. Enjeux.....	21
3. Les présupposés et hypothèses .....	22
4. Contexte .....	22
5. Présentation de la thèse .....	23
Première partie : cadre conceptuel .....	24
1. Une recherche en didactique appliquée à l'entraînement sportif en boxe thaïlandaise : le recours à une diversité de didactiques.....	25
5.1. Un ancrage en didactique des disciplines.....	25
5.2. La perspective de la didactique clinique .....	30
6. La complexité du système didactique : contextes, intentions, modèles et situation .....	33
6.1. La théorie anthropologique du didactique (TAD).....	33
6.2. Le poids des représentations et des conceptions .....	34
6.3. Le processus de légitimation des savoirs .....	36
6.4. Le rôle clé du contrat didactique .....	44

7. La place prépondérante des savoirs.....	47
7.1. Savoirs et connaissances, essai de définition .....	47
7.2. Les savoirs du combattant .....	49
7.3. Savoirs stratégiques et savoirs tactiques .....	51
7.4. Les savoirs techniques.....	52
7.5. Savoirs stratégico-tactiques, prise de décision et performance.....	54
7.6. Articulation de principes fondamentaux avec mon déjà-là de pratiquant/entraîneur expérimenté .....	57
7.7. Propositions pour ces principes.....	59
8. La théorie de situations didactique et la dévolution des savoirs .....	60
8.1. Une situation non didactique.....	61
8.2. Une situation didactique.....	61
8.3. Une situation adidactique .....	62
9. Problème et résolution de problèmes .....	65
9.1. Différents types de problème .....	66
9.2. Les classes et niveaux de problèmes .....	71
9.3. La situation-problème .....	78
9.4. La compétence « être capable de résoudre des problèmes ».....	81
10. Apprentissages moteurs et adaptation aux problèmes.....	94
10.1. Problème moteur et tâche d'apprentissage.....	94
10.2. Apprentissage moteur et mécanismes mentaux .....	99
11. Méthodes et conceptions de l'enseignement/apprentissage .....	110
11.1. Types de situations d'étude et conception de l'apprentissage.....	110
11.2. Les types de situations d'entraînement en sport de combat .....	116
11.3. Conditions d'apprentissage .....	117
11.4. Les modèles pédagogiques pour les jeux sportifs collectifs (JSC) .....	118
12. Conclusion.....	130
Deuxième partie : identifications culturelle, historique et sportive de la boxe thaïlandaise ..	133

1. Identification, culture et histoire de la boxe thaïlandaise .....	133
1.1. Différentes formes de pratique : arts martiaux, activités physiques de combat, de défense, sports de combat ? .....	133
1.2. Approche(s) culturelle(s) de la boxe thaïlandaise .....	139
1.3. Approches historiques .....	141
1.4. Légendes .....	151
1.5. En complément : rituels, cérémonies, objets et stades .....	153
1.6. Une reconnaissance internationale, en Europe et en France .....	157
2. Analyse de la boxe thaïlandaise : vers une modélisation de l'activité .....	162
2.1. Les différentes formes compétitives de la boxe thaïlandaise .....	162
2.2. Répertoire des techniques formalisées en boxe thaïlandaise .....	163
2.3. Notions réglementaires et éléments complémentaires .....	169
2.4. Caractérisation de la boxe thaïlandaise, comme pratique mixte .....	175
2.5. Ressources et qualités physiques .....	181
2.6. Spécificités .....	187
2.7. La complexité du combat .....	191
2.8. Modélisation et modèle de performance en boxe thaïlandaise .....	199
Troisième partie : question de recherche, méthodologie, résultats .....	205
1. But de l'étude .....	205
2. Rappel du cadre de la problématique de recherche .....	205
2.1. Type de recherche .....	207
2.2. Originalité de la recherche .....	209
2.3. Méthodologie .....	209
3. Question de recherche .....	210
3.1. Questions envisagées au vu de différentes perspectives .....	210
4. Comparaison dans le temps de deux méthodes d'entraînement .....	212
4.1. Présentation des deux méthodes ou modèles d'entraînement .....	212
4.2. Perspectives .....	213

5. Participants .....	213
6. Le protocole expérimental.....	216
6.1. Modèles d'inspirations et démarche d'apprentissage.....	216
6.2. Impératifs et déroulement du protocole .....	219
7. Traitement des données quantitatives et résultats .....	240
7.1. Les méthodes statistiques utilisées .....	240
7.2. Hypothèses statistiques .....	241
8. Résultats statistiques .....	249
8.1. Analyse de l'efficacité globale des deux méthodes confondues en fonction des conditions .....	249
8.2. Analyse de l'efficacité globale des deux méthodes séparément en fonction des conditions .....	270
8.3. Bilan .....	285
9. Traitement des entretiens .....	289
9.1. L'entretien en didactique clinique.....	289
9.2. Présentation des questions des entretiens.....	293
9.3. Présentation des grilles d'analyse des entretiens.....	294
9.4. Grille entretien préalable .....	296
9.5. Grille entretien d'après-coup.....	297
9.6. Synthèse de l'analyse (entretien initial - entretien d'après-coup) .....	299
9.7. Résultats .....	300
10. Analyse catégorielle par thématique du contenu « déjà-là conceptuel » .....	305
10.1. Introduction et définition.....	306
10.2. Notions et étapes .....	307
10.3. Résultats de l'analyse catégorielle par thème de l'entretien pré-protocole.....	310
10.4. Observations et analyses des résultats.....	311
11. Méthodologie de construction des cas .....	313
11.1. Analyse diachronique .....	313

11.2. Analyse synchronique .....	315
11.3. Intégration de ces analyses à la spécificité de notre thèse.....	316
12. Étude de cas.....	318
12.1. Anthony/PMDG .....	319
12.2. Gérôme/PMDG .....	322
12.3. Hafid/PMAA .....	326
12.4. Justin/PMAA.....	329
12.5. Marguerite/PMAA .....	333
13. Rapprochement des cas .....	336
13.1. Le rapport aux savoirs .....	337
13.2. Le rapport à l'institution.....	337
13.3. Le rapport à l'expérience.....	337
13.4. L'impossible.....	338
14. Approfondissement des cas : Anthony et Justin, mais encore... ..	338
14.1. Anthony/PMDG : « si on est en difficulté, c'est d'essayer [...] au maximum pour éviter d'être retouché au même endroit. ».....	339
14.2. Justin/PMAA : « Même si t'es fatigué, essayer de rester ».....	343
Quatrième partie : conclusion .....	350
1. Résumé et discussion .....	350
1.1. Notre travail versus/et les autres modèles .....	352
1.2. L'ordre des modèles .....	354
1.3. Limites.....	356
1.4. Perspectives .....	358
2. Conclusion, « Tout est dit ! » .....	359
Bibliographie.....	362
Annexes.....	381
1. Problèmes posés .....	381
1.1. En T1 .....	381

1.2. En T2 .....	382
1.3. En T3 .....	383
2. Retranscription des entretiens .....	384
2.1. Entretiens pré-protocole .....	384
2.2. Entretiens post-protocole.....	498
3. Grilles d'analyse des entretiens.....	592
3.1. Entretiens pré-protocole .....	592
3.2. Entretiens post-protocole.....	622
4. Synthèse des analyses des entretiens post-protocole.....	654
4.1. Anthony .....	654
4.2. Céléstin.....	656
4.3. Daniel .....	658
4.4. Gérome .....	660
4.5. Hafid.....	662
4.6. Justin.....	664
4.7. Marguerite .....	666
4.8. Miguel .....	668
4.9. Nadège.....	670
4.10. Odin.....	672
4.11. Salim.....	674
4.12. Victor.....	676

## Liste des figures

Figure 1. Le triangle didactique d'après Halté (Halté 1992) et Martinand (Martinand 1987).	27
Figure 2. Contextualiser / Décontextualiser / Recontextualiser à l'entraînement.....	29
Figure 3. De la théorie anthropologique du savoir à la théorie des situations didactiques. ....	34
Figure 4. Le lien pacte de pratique - contrat didactique d'après (Famose et Margnes 2016)..	37
Figure 5. Transposition didactique à partir de pratiques (Perrenoud 1998).....	39
Figure 6. Entité systémique « stratégico-tactico-technique » du boxeur. ....	58
Figure 7. Distinction effectuer un exercice et résoudre un problème .....	68
Figure 8. Schéma mixant situation problème et problème ouvert.....	76
Figure 9. Concept de la forme de « problème mixte ouvert/situation-problème compliqué OU complexe ».	77
Figure 10. Les deux fonctions dévolues à la résolution de problèmes aujourd'hui (Potvin 2017). .....	84
Figure 11. Représentation de l'influence socio-culturelle du boxeur agissant sur sa construction. Inspiré de Mouchet (Mouchet 2012).....	106
Figure 12. Différents modèles explicatifs de l'activité décisionnelle (Mouchet 2012).....	107
Figure 13. Classification des disciplines de combat. Adaptée de Direction des Sports/Ministère des Sports (1995).....	137
Figure 14. Modélisation des ingrédients qui constitue la « logique interne » en boxe thaïlandaise, adapté de (Evain 2020).....	175
Figure 15. Organigramme pour l'activité boxe thaïlandaise, format assaut et combat, adapté de (Calmet et Matet 1987). ....	198
Figure 16. La boxe thaïlandaise dans le modèle en trois dimensions intégrant l'ensemble des activités physiques de combat, adapté de (Calmet 2002).....	201
Figure 17. Modèle de performance en Karaté (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017). ....	201
Figure 18. Modèle de performance (FFKMDA 2023b).....	202
Figure 19. Mise en œuvre de tâches d'enseignement par le guidage et la découverte (Delmas 2008).....	218
Figure 20. Récapitulatif des informations liées au protocole.....	239
Figure 21. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué (toutes conditions confondues).....	249
Figure 22. Évolution des scores de réussite globale en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.....	250

Figure 23. Distribution des notes toutes conditions confondues pour chaque test effectué. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), * (significatif, p-value < 0.05), ** (significatif, p-value < 0.01), *** (significatif, p-value < 0.001). .....	250
Figure 24. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du round et du test effectué (toutes conditions confondues). .....	253
Figure 25. Comparaison des deux rounds. Gauche : évolution des moyennes ( $\pm$ écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du round et du test effectué. Droite : distribution des notes en fonction du round pour chaque test effectué.....	254
Figure 26. Évolution des notes A pour le round 2 en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.....	256
Figure 27. Évolution des notes NA pour le round 2 en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.....	256
Figure 28. Comparaison des deux rounds. Gauche : évolution des moyennes ( $\pm$ écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du round et du test effectué. Droite : distribution des boxplots des notes pour chaque round et test effectués. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon Mann et Whitney. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), * (significatif, p-value < 0.05), ** (significatif, p-value < 0.01), *** (significatif, p-value < 0.001).....	259
Figure 29. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué pour le problème compliqué seul. ....	261
Figure 30. Évolution des moyennes ( $\pm$ écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du test effectué pour le problème compliqué seul.....	262
Figure 31. Distribution des notes pour chaque test effectué pour le problème compliqué seul. ....	262
Figure 32. Évolution des notes A pour le problème compliqué seul en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement. ....	263
Figure 33. Évolution des notes NA pour le problème compliqué seul en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement. ....	264
Figure 34. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué pour le problème complexe seul.....	265
Figure 35. Évolution des moyennes ( $\pm$ écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du test effectué pour le problème complexe seul. ....	266

Figure 36. Distribution des notes pour chaque test effectué pour le problème complexe seul. .....	266
Figure 37. Comparaison des deux types de problème. Gauche : évolution des moyennes ( $\pm$ écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du type de problème (CQ pour problème compliqué, CX pour problème complexe) et du test effectué. Droite : distribution des boxplots des notes pour chaque type de problème et test effectués. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), * (significatif, p-value < 0.05), ** (significatif, p-value < 0.01), *** (significatif, p-value < 0.001). .....	267
Figure 38. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué, pour le groupe PMDG (toutes conditions confondues). .....	270
Figure 39. Évolution des notes A pour les participants du groupe PMDG en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement. ....	271
Figure 40. Distribution des notes pour les participants du groupe PMDG pour chaque test effectué. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), * (significatif, p-value < 0.05), ** (significatif, p-value < 0.01), *** (significatif, p-value < 0.001). .....	272
Figure 41. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué, pour le groupe PMAA (toutes conditions confondues). .....	273
Figure 42. Évolution des notes A pour les participants du groupe PMAA en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement. ....	274
Figure 43. Distribution des des notes pour les participants du groupe PMAA pour chaque test effectué. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), * (significatif, p-value < 0.05), ** (significatif, p-value < 0.01), *** (significatif, p-value < 0.001). .....	275
Figure 44. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le problème compliqué seul (tous rounds confondus). .....	277
Figure 45. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le problème complexe seul (tous rounds confondus). .....	278
Figure 46. Comparaison des deux méthodes sur l'évolution des performances en fonction des problèmes. Pour chaque note, ligne du haut : évolution des moyennes ( $\pm$ écart-type) obtenues en fonction du type de problème (CQ pour problème compliqué, CX pour problème complexe) et du test effectué, pour PMDG et PMAA. Pour chaque note, ligne du bas : distribution des	

boxplots des notes pour chaque type de problème et test effectués, pour PMDG et PMAA. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), \* (significatif, p-value < 0.05), \*\* (significatif, p-value < 0.01), \*\*\* (significatif, p-value < 0.001). ..... 279

Figure 47. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le round 1 seul (tous problèmes confondus)..... 282

Figure 48. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le round 2 seul (tous problèmes confondus)..... 282

Figure 49. Les différents axes représentatifs du rapport au savoir, inspirés des travaux de Carnus et d'Hassem Ben Rebah (Ben Rebah 2023). ..... 316

Figure 50. Les différents axes représentatifs du rapport à l'institution. .... 317

Figure 51. Les différents axes représentatifs du rapport à l'épreuve..... 317

Figure 52. Efficience comparée des différentes pédagogies d'après (Bouthier 1986), PMAA en pointillés étroits, PMDT en pointillés larges, PME(O) en trait continu..... 354

## Liste des tableaux

Tableau 1. La réflexion avant, pendant et entre les rounds. Modélisation entre stratégie et tactique en boxe thaïlandaise. Inspirée des travaux de Mouchet (Mouchet 2014). ....	52
Tableau 2. Exemples de rapport de force boxeur en attaque / boxeur en défense. ....	59
Tableau 3. Trois grandes formes problèmes (Fabre 1997).....	74
Tableau 4. Modèle de résolution de problèmes en quatre étapes. ....	85
Tableau 5. Tableau croisé des différentes situations de résolution de problèmes (SRP) et des modèles pédagogiques.....	128
Tableau 6. Récapitulatif des modèles pédagogiques issu du document fédéral de la FFF. ...	129
Tableau 7. Dates et caractéristiques clés de l'histoire de la boxe thaïlandaise. ....	147
Tableau 8. <i>Muay-mat</i> (techniques de poing).....	163
Tableau 9 : <i>Muay-tei</i> (techniques de pied et de jambe/tibia). ....	165
Tableau 10. <i>Muay-khao</i> (techniques de genou) .....	166
Tableau 11. <i>Muay-sok</i> (techniques de coude). ....	167
Tableau 12. Catégories d'âges et.....	172
Tableau 13. Progression des grades et temps de pratique recommandé pour chaque grade (FFKMDA 2022b).....	174
Tableau 14. Programme hypothétique pour le combat en boxe thaïlandaise, adapté et inspiré de (Bui-Xan 1990) et (Legrain 1998). ....	196
Tableau 15. Modèle de performance en boxe thaïlandaise. ....	203
Tableau 16. Niveaux d'expertise en boxe française définis selon (Naimi 2011).....	214
Tableau 17. Niveaux d'expertise en boxe française (Legrain 1998, p. 98). ....	215
Tableau 18. Une modélisation stratégique possible en karaté (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017; Frigout, Degrenne, et Delafontaine 2020).....	216
Tableau 19. Une modélisation en boxe thaïlandaise inspirée de (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017; Frigout, Degrenne, et Delafontaine 2020). Ici "provoquer" est au sens de provoquer une situation (situation-problème). ....	217
Tableau 20. Outil pour l'élaboration de la contrainte des tâches (Hilton et Jecker 2015). ....	229
Tableau 21. Outil de construction de la tâche (Hilton et Jecker 2015). (IT=Incertitude temporelle, IEV=Incertitude événementielle, ILR=Incertitude liée à la réponse). ....	230
Tableau 22. Design expérimental.....	235
Tableau 23. Comparaison dans le temps des deux méthodes d'entraînement. ....	235
Tableau 24. Méthode d'entraînement et type de problème.....	236

Tableau 25. Comparaison des deux protocoles. ....	237
Tableau 26. Synthèse des résultats statistiques de l'ensemble des hypothèses testées avec l'ANOVA de Friedman (valeur de la statistique puis p-value), en fonction des conditions et du type de score considérés. Les cellules vertes correspondent aux conditions dont la p-value est significative (inférieure à 0.05), et donc aux hypothèses validées. Une cellule orange correspond à une p-value significative mais dans le sens d'une évolution contraire à celle attendue (diminution des objectifs atteints ou partiellement atteints, augmentation des objectifs non atteints) ou à une p-value non significative (supérieure à 0.05), et donc aux hypothèses infirmées. Le numéro de relation testée (ou hypothèse statistique) est celle apparaissant dans la partie hypothèses statistiques. ....	286
Tableau 27. Synthèse des résultats statistiques (majeurs) de l'ensemble des hypothèses testées avec l'ANOVA de Friedman. ....	287
Tableau 28. Grille d'entretien préalable. ....	297
Tableau 29. Grille entretien d'après-coup. ....	298
Tableau 30. Grille de synthèse d'analyse. ....	299
Tableau 31. Résultats globaux de l'entretien initial. ....	300
Tableau 32. Résultats globaux de l'entretien d'après-coup. ....	302
Tableau 33. Résultats de l'analyse catégorielle par thème de l'entretien pré-protocole. ....	311
Tableau 34. Résultats de l'étude de cas : Anthony / PMDG. ....	319
Tableau 35. Résultats de l'étude de cas : Gérôme / PMDG. ....	322
Tableau 36. Résultats de l'étude de cas : Hafid / PMAA. ....	326
Tableau 37. Résultats de l'étude de cas : Justin / PMAA. ....	329
Tableau 38. Résultats de l'étude de cas : Marguerite / PMAA. ....	333

## Liste des abréviations

**AFMT** : Académie Française de Muay Thai

**APS** : Activité physique et sportive

**APSA** : Activités physiques sportives et artistiques

**ASPTT** : Association Sportive des Postes, Télégraphes et Téléphone

**E1 et E2** : Entretien 1 et Entretien 2

**EPS** : Education physique et sportive

**EPSAMSU** : Education Physique et Sportive Amérique du Sud

**FFSBFDA** : Fédération française de savate boxe française et disciplines associées

**FFSCDA** : Fédération française de sports de contact et disciplines associées

**FFKMDA** : Fédération française de kickboxing, muay thai et disciplines associées

**IFMA** : International Federation of Muaythai Associations

**JSC** : Jeux de sports collectifs / Jeux sportifs collectifs

**NB** : *Nota bene*

**NC** : Non connu

**OCDE** : Organisation de coopération et de développement économiques

**PAM** : Puissance aérobie maximale

**PMAA** : Pédagogie des modèles auto-adaptatifs

**PMDG** : Pédagogie des modèles de décision guidée

**PMDT** : Pédagogie des modèles de décisions tactique

**PME(O)** : Pédagogie des modèles d'exécution et d'organisation

**PPSA** : Pratique physique sportive et artistique

**RDP** : Résolution de problèmes

**SBF** : Savate boxe française

**TAD** : Théorie anthropologique du didactique

**TACD** : Théorie de l'action didactique conjointe

**TSD** : Théorie des situations didactiques

**WMC** : World Muay Thai Council

## Avant-propos

### 1. Le point de départ de cette recherche

Ce mémoire de recherche en didactique de la boxe thaïlandaise a été conçu comme un véritable engagement personnel et professionnel car il vise à valider des hypothèses originales en matière d'entraînement en boxe thaïlandaise. Il a nécessité une forte implication individuelle puisque j'ai été, d'une part, dans l'obligation de maintenir - tout au long de mes années de thèse - mon activité professionnelle de gérant de salle de sport, d'entraîneur mais également mon activité de compétiteur de haut niveau en boxe thaïlandaise, et d'autre part, dans la nécessité permanente de réfléchir intensément à « pourquoi je m'engage ? ».

Le point de départ de cet engagement repose sur trois éléments clés :

- le premier est la passion pour la boxe thaïlandaise qui tient toujours une grande part dans ma construction personnelle ;
- le second est l'attrait manifeste pour la formation continue que l'on peut coupler avec le souci d'aller au-delà des pratiques d'entraînement usuelles pour en envisager de nouvelles et ainsi faire parler sa voix d'entraîneur, de compétiteur, d'étudiant/chercheur auprès des futurs entraîneurs. Il est en effet primordial pour moi de conjuguer le vécu du terrain avec le travail de recherche et d'être capable d'en rendre compte auprès d'autres entraîneurs ;
- le troisième, est la volonté de participer au développement, sur le terrain scientifique, de la boxe thaïlandaise puisqu'en la matière il n'y a peu voire pas d'articles de référence.

Pourquoi avoir choisi la boxe thaïlandaise ?

En tant que grand amateur de sport et après avoir essayé plusieurs pratiques, j'étais à la recherche d'une activité intense, riche de par sa complexité et, ce que je ne savais pas encore, forte d'un passé historique et d'une véritable identité culturelle. Ainsi, après avoir pratiqué la boxe française, j'ai souhaité m'orienter vers une pratique *a priori* « plus complète » car autorisant le combat en corps à corps et des techniques de projection.

## 2. Mon itinéraire d'étudiant

En entrant pour des études en STAPS à l'Université de Toulouse, puis en poursuivant à celle de Bourgogne, je savais que je voulais devenir un professionnel des activités physiques sportives et artistiques (APSA). Cependant, j'étais loin d'imaginer la richesse de ces cursus. Ainsi, je me suis retrouvé, les années passant (de la licence en entraînement sportif au master en optimisation de la performance), à orienter mes travaux vers les sports de combat dits « pieds-poings » et tout particulièrement la boxe thaïlandaise (nous utiliserons le plus souvent le terme de boxe thaïlandaise, également appelée « boxe thaï » ou « muay thaï », dans sa forme originelle).

Dans mon mémoire de Master 1, je me suis tout d'abord penché sur les aspects physiologiques de l'entraînement et leurs effets sur l'athlète (mémoire intitulé : « Évolution de la masse grasse suite à une planification précompétitive en boxe thaïlandaise »).

Pour celui de Master 2, il s'agissait de comprendre certaines notions psychologiques auxquelles un combattant de muay thaï, un nak muay, doit se confronter (mémoire intitulé : « Évolution des stratégies de coping en situation compétitive lors d'une saison sportive en muay thaï »).

Si les thèmes abordés sont bien distincts, on notera cependant deux points constants : un objet d'étude portant sur la boxe thaïlandaise de compétition ainsi que l'analyse d'effets sur des combattants experts.

Une fois mon Master 2 obtenu, je souhaitais m'engager par la suite dans la recherche sur mes disciplines, sur ma discipline. Pour des obligations administratives, qui ne valent plus aujourd'hui, je dus me résoudre à remettre mon ambition à plus tard. Je décide alors, avec un associé dans un premier temps puis seul, de monter une structure sportive privée qui me servirait à la fois à rentrer dans la vie active mais aussi « de laboratoire » si j'arrivais à reprendre mon cursus universitaire.

Dans l'attente de réaliser cet objectif, j'ai pu développer et faire l'expérience au sein de mon établissement de diverses conceptions de l'entraînement en pieds-poings. Elles sont le fruit de lectures scientifiques, biographiques et de connaissances empiriques.

### **3. La validation par la recherche**

Le développement national de la boxe thaïlandaise n'a qu'une quarantaine d'années et récemment diverses formes de pratique ont été développées (précisons, à l'instar de Bouthier [Bouthier 1993], que nous entendons par pratiques ou formes de pratique des pratiques reconnues, résultant de la production de groupes humains, repérables et institutionnalisées).

Malgré une lente mais certaine structuration, accentuée ces dix dernières années par les vœux ministériels, peu de travaux scientifiques sont parus en boxe thaïlandaise. Les principaux écrits spécialisés existants sont des livres pédagogiques et/ou techniques écrits par d'anciens champions de la discipline « muay thai » et des articles basés sur une approche historique et anthropologique. En outre, contrairement à certaines pratiques de combat qui sont plus ancrées dans le monde moderne, comme le karaté, la boxe française, la boxe anglaise, ou bien encore dans les sports de combat de préhension comme la lutte et le judo, la Fédération Française de Kickboxing, Muaythai et Disciplines Associées (FFKMDA) n'a pas de commission recherche.

Notre revue de littérature scientifique s'est ainsi principalement appuyée sur des articles écrits en didactique d'autres sports de combat (par exemple, en boxe française, en karaté ou en judo) ainsi qu'en didactique des sports collectifs.

Mes expériences de pratiquant de haut niveau et d'entraîneur ont été très enrichissantes et ont constitué le point de départ de ma réflexion ; il semblait venu pour moi le temps de tirer parti de cette énergie sportive en engageant une étude concernant les manières d'entraîner en boxe thaïlandaise.

Dans ce travail, les aspects empiriques et les différents écrits scientifiques vont donc être associés ou plutôt être mis en relation pour tenter « d'aller plus loin » dans la compréhension de certaines manières de s'entraîner. Mais « aller plus loin » sous-entend aussi pour un compétiteur d'avoir réussi avant (une sorte de preuve dans l'épreuve du combat). Cette réussite, sans entrer dans des considérations philosophiques, comporte, tout du moins en sport, les notions de défaite et de victoire mais surtout un long parcours de formation et d'effort coûteux. C'est donc dans cette idée d'améliorer et de comprendre comment favoriser la performance sportive, ce qui pousse à l'endurance mentale et physique, que j'ai souhaité présenter une thèse en sports de combat pieds-poings et plus particulièrement en boxe thaïlandaise.

La singularité de mon sujet n'a pas rendu aisée de trouver un directeur de thèse. Mais à force de détermination et par le jeu de relations, je suis entré en contact avec Éric Margnes, Professeur

et Directeur de la composante STAPS de Tarbes, spécialisé dans la didactique des sports de combat, plus notamment du judo. Je lui présentais l'enjeu de mes travaux, qui avaient pour but de proposer une première approche scientifique de l'entraînement en boxe thaïlandaise ; il a accepté de m'accompagner dans ce travail de recherche tout en m'invitant - au-delà des méthodes d'entraînement - à considérer les sportifs entraînés comme de véritables sujets déployant une série de rapports personnels aux manières de s'entraîner, à l'entraîneur, au combat...

# Introduction

## 1. L'objet de la recherche

En tant que compétiteur de haut niveau en boxe thaïlandaise, qu'entraîneur de club et que formateur d'entraîneurs au niveau fédéral ou sur les parcours de formations d'État, je me suis tout naturellement interrogé au sujet de ma manière personnelle de m'entraîner et d'entraîner mes élèves :

- quelles sont les vertus et les limites des méthodes usuelles, pratiquées traditionnellement à l'entraînement ?
- Est-il possible de faire évoluer les conceptions des boxeurs concernant leur rapport aux manières de s'entraîner, leur rapport à l'entraîneur ?
- Comment donner plus de place à la réflexion dans la formation du combattant ?
- Est-il possible de répondre aux besoins, aux motivations de chaque boxeur à l'entraînement ?

Il s'agit donc d'aider le boxeur à trouver des réponses d'ordre stratégique et tactique sur la base d'un répertoire technique acquis (un véritable système « stratégico-tactico-technique »). Dès lors, j'ai trouvé opportun d'examiner et d'envisager des modèles pédagogiques particuliers d'entraînement en boxe thaïlandaise.

Concernant les manières d'entraîner, on peut certes se contenter de dégager empiriquement de grands principes ayant fait leur preuve à l'épreuve du temps ou à l'épreuve du combat en répliquant :

- soit des procédés d'entraînement traditionnellement utilisés en club ou en en camp d'entraînement,
- soit des procédés ayant fait leur preuve pour soi-même au vu d'une expérience propre de combattant de haut niveau.

Le dessein qui a animé ce travail de thèse est tout autre puisqu'il s'agit d'aller au-delà de la tradition en matière d'entraînement ou d'un quelconque vécu personnel pouvant conduire à une sorte de conviction établie ; nous souhaitons en effet parvenir à valider - par le biais d'une approche scientifique - des procédés d'entraînement innovants. Certes, nous sommes conscients d'avoir des intuitions ou des conceptions, c'est-à-dire des « déjà là d'ordre conceptuel et

expérientiel » (nous reviendrons ultérieurement sur ces termes, en référence aux travaux de Carnus [Carnus 2005]), mais nous souhaitons pouvoir les dépasser pour envisager de nouvelles méthodes d'entraînement sur la base des effets constatés auprès des pratiquants ayant expérimentés divers protocoles d'entraînement. Cette réflexion s'inscrit donc, pour une part, dans le cadre d'une épistémologie de l'entraîneur puisqu'on interroge les « ressorts » d'une intervention (il s'agit de mettre à distance et à l'épreuve ses propres conceptions) et d'autre part, plus largement sur les effets constatés auprès des entraînés.

C'est donc une recherche en didactique de la boxe thaïlandaise portant sur des méthodes d'entraînement dont il s'agit de vérifier l'efficacité ; elle est centrée sur différents modes de transmissions / appropriation des savoirs stratégiques et tactiques. Nous tenons à préciser que si de nombreuses recherches en didactique des sports de combat existent dans le cadre de l'EPS ou de la formation en STAPS (par exemple, les travaux de [Loizon, Margnes, et Terrisse 2005; Margnes, Loizon, et Terrisse 2007; Heuser 2009; Sauvegrain 2009] ), nous n'avons trouvé que peu de recherches en didactique des sports de combat dans le secteur de l'entraînement sportif et *a fortiori* portant sur la transmission de savoirs stratégiques et tactiques en boxe thaïlandaise. Par contre, nous avons pu prendre connaissance de nombreux travaux en didactique des sports collectifs ayant trait aux prises de décision en sports collectifs (en football et en rugby) ; ils ont pu mettre en évidence un « double registre décisionnel mobilisé en jeu prédictif ou planifié, et réactif ou régulé » sur lequel nous reviendrons (cf. [Gréhaigne, Godbout, et Bouthier 2001]). Nous postulons un registre identique en boxe thaïlandaise en souhaitant nous focaliser plus particulièrement sur l'articulation composante stratégique et composante tactique ; il s'agit de savoir en quoi et comment la réflexion autour de choix stratégiques et de schémas tactiques expérimentés dans différents types de situations complexes contribue à la formation du boxeur.

Dès lors, plusieurs interrogations se sont imposées à notre réflexion visant à mieux comprendre les effets sur les sportifs des différents protocoles d'entraînements conduisant le combattant à s'adapter à un adversaire :

- faut-il alterner action et réflexion sur de l'action de façon autonome ?
- Faut-il d'emblée transmettre des savoirs d'ordre stratégique et tactique aux entraînés ?
- Faut-il se contenter d'aménager le milieu, en jouant sur les variables didactiques, pour faire expérimenter plusieurs solutions potentielles qui seront ensuite analysées ?
- Faut-il alterner action et verbalisation/discussion avec son coach ?
- Quels sont les effets de l'intervention de l'entraîneur sur les sportifs ?

**En résumé, notre travail de thèse vise à réfléchir aux manières permettant d'optimiser la transmission/appropriation des savoirs stratégiques et tactiques ; il s'agit d'appréhender l'efficacité de certains procédés d'entraînement majorant ou minorant l'influence de l'entraîneur tout autant que ceux liés aux contraintes propres à l'aménagement du milieu.**

## **2. Enjeux**

Comme nous venons de le souligner, nous avons constaté une faible existence d'études scientifiques sur l'évolution des méthodes d'entraînements aux savoirs qualifiés de « stratégique-tactico-techniques » en boxe et plus précisément en boxe thaïlandaise qui présente des spécificités certaines du fait de la diversité des armes disponibles et des règles de combat.

Les connaissances qui rendent compte d'une évolution dans les processus de prises de décisions proviennent du terrain et se basent essentiellement sur l'observation de l'évolution du comportement du combattant au cours de l'apprentissage ; malheureusement elles ne sont pas étudiées expérimentalement (Audiffren 1992).

Pour mieux appréhender notre travail de recherche autour des méthodes favorisant ou pas la transmission/appropriation de savoirs stratégiques et tactiques, nous avons fait le choix délibéré de recourir à la notion de problème auquel il faudrait soumettre le combattant pour l'engager dans des procédures de résolution. L'efficacité de l'entraînement pourra être constaté au vu d'une comparaison de données quantitatives associée à une évaluation plus qualitative menée à partir d'étude de cas (ces aspects sont développés dans la partie méthodologie). Une telle conception de l'entraînement articulant la résolution de problèmes à l'efficacité des prises de décision *in situ* et prenant en considération le point de vue du sujet entraîné nous paraît fructueuse pour contribuer à la formation de boxeurs toujours plus réfléchis et autonomes.

### **3. Les présupposés et hypothèses**

On peut concevoir qu'il y a différentes manières de travailler sur la résolution de problèmes en boxe thaïlandaise pour un compétiteur selon que l'on rend le combattant plus ou moins actif. L'intérêt de cette étude consiste à expérimenter ces différentes manières (ou du moins à expérimenter deux méthodes contrastées d'entraînement), d'en valider les effets et d'y associer leurs impacts auprès des sportifs grâce, notamment, à la conduite d'entretiens cliniques pré et post-protocole.

### **4. Contexte**

Notre travail s'inscrit dans le cadre des institutions organisées (Loquet 2007) puisque nos expérimentations se sont déroulées en club sportif. Le secteur sportif dispose :

- d'un usage social et des formes de pratiques qui, pour la boxe thaïlandaise, se réfèrent aux pratiques des clubs selon les aspirations du public (loisir, santé, compétition...). Nous tenons à préciser que le public associé à notre recherche est essentiellement constitué de sportifs à « orientation compétition » ;
- d'une image de la pratique liée aux images diffusées à la télévision, sur internet, dans les films d'actions au cinéma, etc. ; si nous sommes conscients du poids de ces images, l'ancienneté dans la pratique et le vécu compétitif de nos combattants en relativise l'importance ;
- d'un système de formation en boxe thaïlandaise qui s'est peu à peu structuré lors des quinze dernières années.

Il s'agit donc d'une recherche en situation ordinaire, appliquée dans le cadre de l'entraînement sportif en boxe thaïlandaise, avec le souci de se rapprocher au plus près de la réalité des situations d'entraînement.

## 5. Présentation de la thèse

Les chapitres de cette thèse ont été regroupés au sein de trois grandes parties.

**La première partie** présente les cadres conceptuels de la recherche. Il nous a semblé indispensable d'avoir un cadre d'interprétation du système didactique à l'appui de concepts clés de la didactique des disciplines (principalement celle des mathématiques et de l'EPS) et de la didactique clinique pour situer la place des savoirs dans l'activité de l'entraîneur et des entraînés. Les références principales à ce travail relèveront de la théorie des situations didactiques, plus notamment de la dévolution du problème à l'élève (Brousseau 1988) ; les concepts de méthodes d'enseignement, de modèles pédagogiques, de rapport au savoir, d'épreuve, de déjà là conceptuel et expérientiel et d'assujettissement nous permettront de mieux saisir la complexité du processus de transmission/appropriation de savoirs stratégico-tactico-techniques.

**La deuxième partie** aborde la référence culturelle, les contraintes propres à cette pratique de combat ainsi que les conceptions de l'enseignement de la boxe thaïlandaise.

**La troisième partie**, mobilisant les apports théoriques précédents, permet d'affiner notre question de recherche, d'exposer le cadre méthodologique utilisé (un cadre mixte associant méthodologies quantitative et qualitative), de présenter le recueil des différentes données, les résultats et leurs interprétations.

La conclusion générale reprend les résultats des différentes analyses menées et engage une réflexion sur l'évolution des pratiques d'entraînement et la place dévolue aux savoirs stratégiques et tactiques.

# **Première partie : cadre conceptuel**

## **Première partie : cadre conceptuel**

Nous avons utilisé le terme de cadre conceptuel en préférence à celui de cadre théorique en tenant compte du fait que notre recherche ne tente pas de vérifier des hypothèses en relation avec des énoncés théoriques. Nous évoquons même « des cadres conceptuels » inspirés de

plusieurs champs théoriques comme nous allons le développer. Partant de cette diversité de références, cette recherche appliquée au secteur de l'entraînement sportif se veut avant tout descriptive et compréhensive.

## **1. Une recherche en didactique appliquée à l'entraînement sportif en boxe thaïlandaise : le recours à une diversité de didactiques**

Selon Schneuwly (Schneuwly 2014), la didactique comme champ disciplinaire peut se présenter comme un ensemble hétérogène de didactiques disciplinaires, auxquelles peuvent s'ajouter des domaines comme la didactique comparée, la didactique professionnelle et la didactique clinique. Notre parti pris, confronté à cette diversité, a consisté à se saisir de certains éléments de théorisation et de certains concepts clés reconnus comme « fondateurs » des recherches en didactique des disciplines : à titre d'exemple, la théorie anthropologique des savoirs (Chevallard 2011), la théorie des situations didactiques et le concept de dévolution (Brousseau 2011), les concepts de situation problème, de contrat didactique (Chantal Amade-Escot 1998), etc.

Nous avons aussi utilisé des concepts propres à la didactique clinique (Terrisse et Carnus 2009) qui permettent de comprendre de quelle façon un sujet s'approprie un savoir (un savoir qui s'intègre à son histoire personnelle, à ses conceptions, à ses difficultés). A cette fin, nous intégrerons notamment les concepts de « déjà là » et d'assujettissement pour appréhender les mécanismes de construction du savoir par le sujet apprenant dans certaines situations didactiques spécifiques.

Il s'agit donc avant d'une thèse didactique de la boxe thaïlandaise, inspirée par la didactique des disciplines (principalement celle des mathématiques, de l'EPS) comportant également une part de didactique clinique et des références à la psychologie cognitive.

### **5.1. Un ancrage en didactique des disciplines**

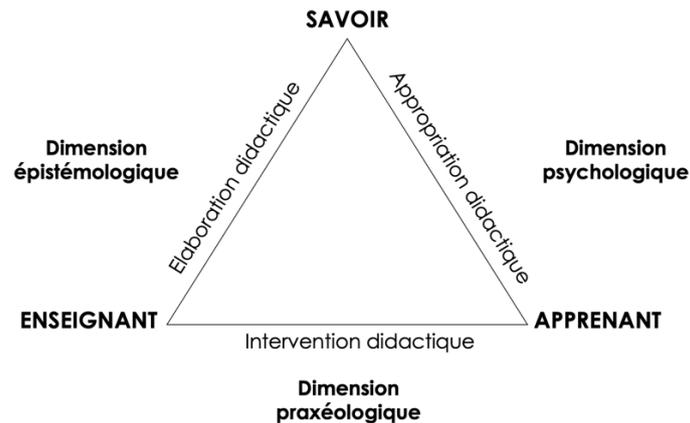
En premier lieu, nous tenons à rappeler que l'objet des recherches en didactique est d'étudier, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la « culture » propre à une institution et les conditions de l'acquisition de connaissances par un « apprenant » (Johsua et Dupin 1993). Nous avons délibérément choisi une définition

permettant d'élargir notre champ d'investigation car nous pensons - comme Verret (Verret 1975) a pu le souligner - que le didactique concerne toutes les institutions, dès qu'il y a une intention de transmission. Dès lors, « l'institution » peut représenter un club de boxe thaïlandaise avec tous ses acteurs (principalement dans notre cas, les entraîneurs et les entraînés d'un même club toulousain). Pour rappel, la didactique des disciplines scientifiques et technologiques - rattachée au champ des sciences de l'éducation et de la formation - concerne au départ des recherches se situant au niveau des disciplines enseignées dans le secteur scolaire (par exemple, les mathématiques, la physique, l'EPS, etc.) ; par la suite, les cadres théoriques et conceptuels ont aussi été déclinés au service de didactiques plus spécifiques et dans d'autres secteurs de formation : on peut ainsi évoquer des recherches en didactique du judo en EPS ou du volley-ball en secteur sportif.

La didactique est souvent symbolisée par un triangle (cf. figure ci-dessous) représentant un système de relations entre des savoirs, un intervenant et des élèves (Astolfi et Develay 1989). On évoque ainsi une approche ternaire marquée par des interactions entre un enseignant, un ou des apprenants relativement à un savoir en jeu dans une situation dite à finalité didactique (porteuse d'une intention de formation).

Sur les côtés du triangle, on peut faire figurer, en référence à Martinand (Martinand 1987) et à Halté (Halté 1992), différentes dimensions selon que l'on se préoccupe de l'élaboration des contenus par l'intervant, de leur appropriation par les élèves ou des interactions entre l'enseignant et les élèves, dans le contexte des situations didactiques proposées.

Dans notre travail de thèse, nous évoquerons, d'une part, l'élaboration didactique et l'intention de formation par le biais de situations ciblées associées à des modèles pédagogiques et, d'autre part, les effets constatés auprès des élèves en terme d'efficacité mais aussi d'appropriation singulière des savoirs proposés et des manières d'apprendre.



**Figure 1. Le triangle didactique d'après Halté (Halté 1992) et Martinand (Martinand 1987).**

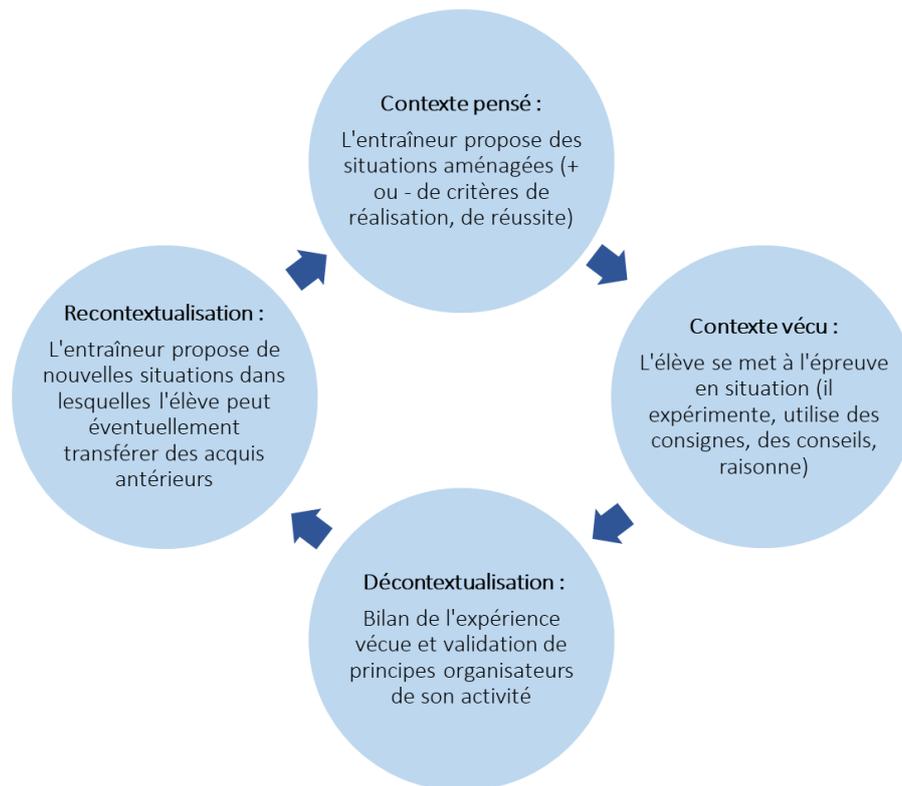
Pour clarifier les différentes dimensions dans le cadre de notre étude, nous utilisons les propos de Famose et Margnes (Famose et Margnes 2016) soulignant que le didactique est entendu comme étant l'étude d'un ensemble d'actes, de phénomènes propres à l'enseignement et à l'apprentissage de savoirs, dès lors qu'il est question :

- de **l'intention de transmettre**, à une ou plusieurs personnes, quelque chose ayant été reconnu comme étant digne d'intérêt d'un point de vue scientifique, culturel ou social (on retrouve la dimension épistémologique qui conduit l'entraîneur à réfléchir à la nature des savoirs transmis, aux méthodes propices à leur élaboration) ; il s'agit en l'occurrence de savoirs techniques, tactiques, stratégiques mais aussi de façons de s'entraîner, d'attitudes visés par le biais de situations d'entraînement ;
- de **mettre en œuvre les conditions** permettant de favoriser des apprentissages, d'en assurer le suivi voire de les évaluer (cette dimension praxéologique nécessite d'accorder son intervention au public entraîné). Il est aussi question pour nous d'appréhender l'efficacité et la pertinence de différents dispositifs d'entraînement notamment ceux confrontant les sportifs à des problèmes ;
- **d'aider le compétiteur** à éprouver et à comprendre tout autant le plaisir de progresser que la nécessité de savoir (cette dimension d'ordre psychologique interroge les prérequis, les conceptions des apprenants dans leur rapport aux apprentissages) ; relativement à ce dernier point, s'est imposée la question de l'enjeu réflexif, de la notion de prise de conscience par le sportif de « sa part de travail, de son analyse » ;

- de construire par l'éducation **des rapports humains citoyens**. Des éléments comme la relation respectueuse entraîneur/entraîné (s), la part d'autonomie laissée à l'entraînement et en combat, la définition d'un projet sportif permettent une citoyenneté en acte au sein de la pratique sportive.

Concernant « **l'intention de transmettre** », la première difficulté réside dans l'appréhension de la complexité de « l'architecture » d'une pratique sociale support d'un enseignement. Selon Martinand (Martinand 1989), toute pratique sociale est composée : d'objets de travail, d'instruments matériels et intellectuels, de problèmes, d'attitudes, de savoirs et de rôles sociaux qui renvoient à des us et coutumes ainsi qu'à de nombreuses valeurs, parfois difficiles d'accès mais aussi délicates à cerner. L'entraînement en boxe thaïlandaise résulte ainsi d'un phénomène d'acculturation à travers « l'institution » qu'est le club. Celle-ci s'appuie sur des aspects matériels spécifiques (paos, sacs, protections...), des techniques ayant certes évolué (au niveau de la vitesse d'exécution, des modes de préparation...) mais restant, pour l'essentiel, dans leur ancrage traditionnel (Vigarello 1988), à savoir le contexte d'une boxe pieds-poings, elle-même spécifique (Renneson 2007), avec des valeurs marquantes (une boxe qualifiée de rude).

En outre, tout intervenant, au-delà du fait de faire « vivre » aux élèves des situations d'enseignement-apprentissage authentiques et de leur faire éprouver la validité de certains savoirs, doit être capable tant de communiquer « la saveur originelle » des pratiques que de s'attacher à rendre les savoirs et les attitudes construits plus intelligibles en favorisant leur compréhension et leur décontextualisation (Tardif et Meirieu 1996). Cette étape de décontextualisation, par la réflexion personnelle, par la discussion qui permet - à partir de savoirs éprouvés et validés « *in situ* » - d'abstraire certains principes d'efficacité (manières de faire ou de penser) est essentielle à la progression du sujet. Un boxeur réfléchi est un boxeur conscient des enjeux propres à un dispositif d'entraînement et des efforts à consentir ; on constatera ainsi - suite à l'énonciation de principes - la restitution de comportements, de solutions adaptées en termes de distances, de déplacements, de décalages, de réponses défensives ou offensives ; dans ces conditions, les savoirs et les savoir-faire deviennent ainsi indissociables (par exemple, savoir-faire et faire comprendre comment s'adapter à tel ou tel type de garde, en fonction de tel adversaire, se déplacer en fonction des « armes » adverses privilégiées par mon adversaire) et permettront de transférer des acquisitions à des situations reconnues comme similaires.



**Figure 2. Contextualiser / Décontextualiser / Recontextualiser à l'entraînement.**

La seconde difficulté provient du fait que le champ des formes de pratique physique sportive et artistique (PPSA) est très vaste ; chaque discipline sportive est désormais susceptible de donner lieu à des modalités de pratiques diversifiées s'accompagnant de façons différentes d'apprécier la pratique et d'interpréter sa signification (Defrance 1995). L'auteur précise que, d'une part, les pratiquants ne choisissent pas les mêmes disciplines, ni n'ont la même façon de s'engager dans leur activité et que, d'autre part, chaque sport se présente comme « un microcosme écartelé entre des modalités de pratiques divergentes, des spécialités distinctes et des valeurs opposées » ; en boxe thaïlandaise on retrouve ainsi des modalités de pratique comme l'assaut, le pré-combat, le combat qui engagent différemment les pratiquants. Dans le cadre de notre étude, cette difficulté est « évacuée » puisque notre groupe de combattants est homogène et orienté sur une pratique compétitive.

Précisons enfin que la notion d'intentionnalité correspond, selon Portugais (Portugais 1998), à l'intention privée du formateur. Elle recouvre l'ensemble des états mentaux (croyances, désirs, volontés, épistémologie de l'intervenant) et des actions de l'entraîneur qui sont orientés sur le

travail du savoir par l'élève, sur un événement didactique particulier ; les intentions didactiques correspondent en fait à la part actualisée de l'intentionnalité.

Pour Amade-Escot (Chantal Amade-Escot 1998), l'intention didactique relève de ce qui est au fondement de l'action d'enseignement, c'est-à-dire tant du projet social que du curriculum formel avancé. La position défendue ici est que le sens d'une intervention mérite que l'on s'intéresse de plus près aux contenus en jeu dans l'acte de transmission car ces derniers sont « fortement incorporés, encapsulés dans des habitudes (des habitus), et sont difficilement mis en mots (ou alors dans des paroles convenues) ». A cet égard, l'analyse didactique des séquences effectives d'enseignement doit croiser des données recueillies à partir du double point de vue extrinsèque et intrinsèque et fournir des éléments d'interprétation qui prennent en compte non seulement la subjectivité, mais aussi la situation dans laquelle se développe l'activité de l'enseignant.

Si l'on se focalise plus (comme dans notre étude) sur l'activité de l'élève, l'analyse didactique doit prendre en compte le point de vue subjectif de ces derniers, leur degré d'engagement au sein des situations didactiques et leur niveau de compréhension des stratégies et des contenus visés. C'est sur ce dernier point également que la didactique clinique apporte une plus-value à notre réflexion.

## **5.2. La perspective de la didactique clinique**

Dans cette perspective, le sujet enseignant tout comme le sujet apprenant sont conçus comme des sujets singuliers ; cette approche novatrice a une double filiation : celle de la didactique de l'EPS et de la clinique psychanalytique puisqu'elle prend en compte à la fois les influences extérieures relatives au système didactique mais aussi des facteurs internes propres aux sujets. Ces derniers (enseignant comme apprenant) sont pris en compte dans leur singularité ; ces sujets sont singuliers car ils sont considérés comme autodéterminés et comme étant engagés à leur façon (chacun a son vécu propre, ses conceptions) et également comme responsables de leurs activités d'entraînement ou d'apprentissage. La didactique clinique permet d'avancer que chaque sujet entraîné perçoit une intention de formation différemment, avec sa façon d'être et de penser, et qu'il peut donc être « touché » de manière particulière au plus profond de lui-même, certes du fait de sa subjectivité mais aussi du fait de mécanismes plus inconscients qui l'animent (les assujettissements, les divisions du sujet).

Les Sujets sont ainsi plus ou moins assujettis à des institutions de rattachement (Chevallard 1985), c'est-à-dire qu'ils sont dépendants voire soumis à des règles, à des normes et à des

positions de pouvoir au sein des institutions auxquelles ils appartiennent ou ont appartenus ; au niveau sportif, cette institution comprend le système fédéral (règlements, modalités compétitives) et bien sûr l'institution « club » (mode d'organisation, pratiques d'entraînement usuelles, rites...) ; l'entraîné est aussi plus ou moins assujéti à son entraîneur qui représente également pour partie l'institution ainsi qu'à des manières de s'entraîner liées à ses expériences d'entraînement passées.

Tout sujet est également **divisé** entre une « sphère privée » et une « sphère publique » qui constituent son épistémologie personnelle ; il est aussi divisé « *dans et par son inconscient* » (Terrisse et Carnus 2009, p. 69), entre Imaginaire et Symbolique. Le Sujet sportif boxeur est ainsi divisé d'une part, entre un idéal de boxe bien souvent inspiré par son entraîneur et par sa « vision de la boxe », d'autre part, la réalité de l'affrontement peut l'amener à faire des choix imprévus et très personnels qui ne correspondent pas forcément aux intentions de l'entraîneur. Le boxeur peut être aussi divisé entre ce qu'il dit et ce qu'il fait ou encore entre ce qu'il voudrait faire et ce qu'il ne peut s'empêcher de faire.

Selon Terrisse (Terrisse 2001) la théorie du Sujet postule l'existence **de « déjà-là »** propres au sujet, à son histoire, à ses conceptions. À ce sujet, Terrisse (Terrisse et Carnus 2009; Terrisse 2003) évoque un « déjà-là décisionnel » rendant compte de la partie visible du processus en tant que solution possible susceptible d'apparaître à un moment donné en réponse à un problème particulier. Ce processus décisionnel est en fait la résultante d'autres « déjà-là » mobilisés à l'insu du Sujet :

- le « déjà-là expérientiel », lié à l'expérience en tant que pratiquant (Pablo Buznic-Bourgeacq, Terrisse, et Margnes 2008) ou à l'expertise (Ben Hsouna 2009) ; selon ce dernier auteur, l'expertise est seulement envisagée pour qualifier une expérience prolongée et multiple (de pratiquant et d'entraîneur de dix ans et plus) ainsi qu'une connaissance approfondie de l'activité et une pratique sportive antérieure de haut niveau ;
- le « déjà-là conceptuel » renvoyant à des représentations plus affirmées (Loizon 2009) ; ce déjà là est d'ordre social puisque tributaire de la pratique sociale de référence, de sa représentativité, de son évolution ;
- le « déjà-là intentionnel » pouvant correspondre pour le boxeur à un projet de combat (Loizon 2009, p. 88), à des résultats sportifs.

Dans cette recherche, nous sommes donc conscients que nos propres « déjà-là » ont certainement influencé le choix de notre objet de recherche et celui des dispositifs d'étude... Pour autant, nous avons déplacé notre objet d'étude en direction des entraînés disposant eux-aussi de leurs propres représentations, de leurs « déjà-là ».

Dans ce cadre de référence, l'entraîneur occupe bien souvent une place prépondérante en tant que Sujet Supposé Savoir, le « sachant » (Chevallard 1985; Lacan 1966). Ce terme désigne la position symbolique occupée par l'entraîneur supposé maîtriser le savoir qu'il va enseigner.

Dans notre protocole (il sera développé ultérieurement), l'entraîneur propose à chaque groupe, un modèle d'entraînement censé faciliter la transmission de savoirs d'ordre « stratégique et tactique » ; en tant que sujets engagés dans des situations d'étude, la méthode choisie doit *a priori* recevoir l'adhésion des élèves, du moins pour ceux qui sont les plus assujettis à l'entraîneur.

#### **Que retenir :**

**En associant les références propres à la didactique des disciplines à celles de la didactique clinique, nous concevons que le système didactique se joue à la fois :**

- a) dans un contexte,**
- b) au sujet de savoirs visés par une intention de formation,**
- c) des savoirs élaborés et mis en scène à partir d'un modèle pédagogique, de conceptions,**
- d) expérimentés au sein de situation d'enseignement/apprentissage fixant un contrat didactique,**
- e) vécus et ressentis au cas par cas.**

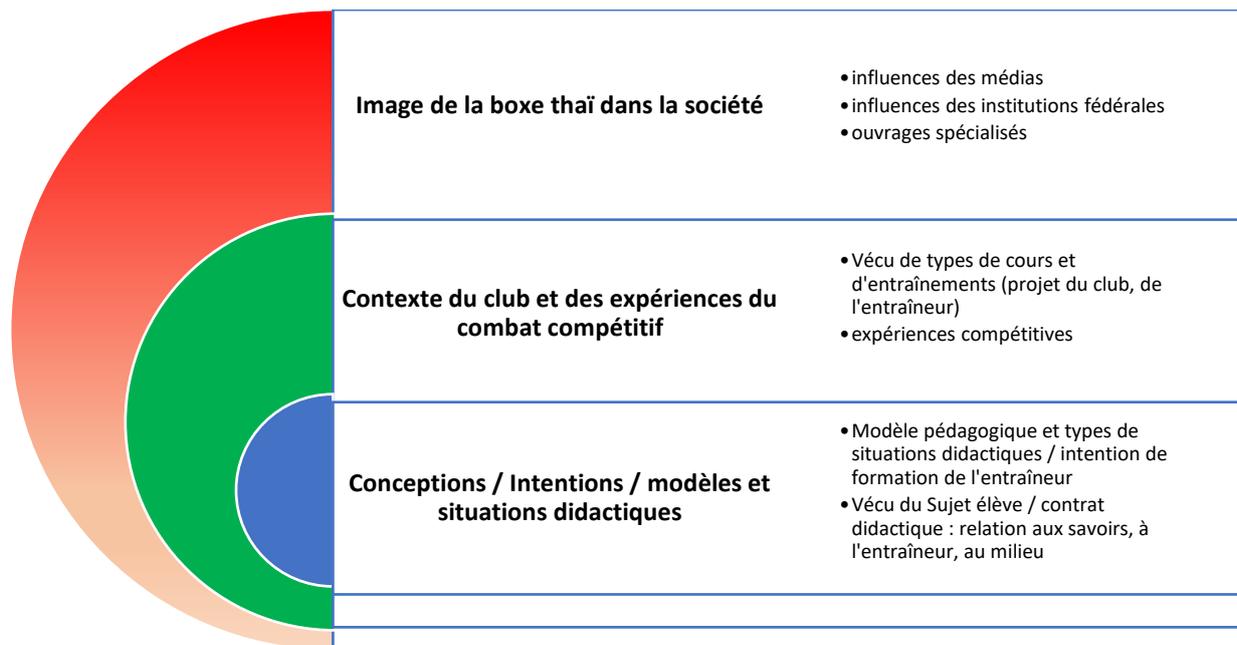
La partie suivante va nous aider à éclaircir la part des déterminations et des influences qui jouent sur le système didactique.

## **6. La complexité du système didactique : contextes, intentions, modèles et situation**

### **6.1. La théorie anthropologique du didactique (TAD)**

Le contexte fait référence à Chevallard (Chevallard 2011) - chercheur en didactique des mathématiques - qui a conçu une Théorie Anthropologique du Didactique (TAD) pour expliquer qu'au-delà de l'analyse stricte d'une situation d'enseignement - apprentissage à un instant « t », il convient de cerner d'autres niveaux de déterminations didactiques pouvant se situer à l'échelle de la classe, de l'école, de la société voire de la civilisation. En fait, selon cette approche, dès que l'on cherche à comprendre les rapports entretenus par les acteurs (intervenant et élève) à des savoirs et à des pratiques, on touche à cette orientation anthropologique d'ordre social et culturel. Dans notre cas, la boxe thaïlandaise est soumise à des déterminations inspirées de son image dans la société (par exemple, les combats médiatisés à la télévision, des films), d'ouvrages techniques de référence, de la politique de la fédération de boxe thaïlandaise voire d'une politique sportive au niveau régional, d'un projet de club et d'effets propres au groupe entraîné. Ces aspects seront abordés dans notre travail mais ce sont surtout les effets au niveau des sous-groupes expérimentaux et bien évidemment au niveau des individus « au cas par cas » qui seront analysés.

D'autres auteurs (Lévine et Develay 2003; Perrenoud 2004) se situent dans cette perspective d'une anthropologie des savoirs ou bien d'une anthropologie scolaire dès lors qu'on s'intéresse au rôle de l'école dans la société ou encore - pour d'autres secteurs d'intervention - à la manière dont l'intervenant présente des objets de savoir au sein des situations réelles de cours, utilise certaines situations et exercices, valorise des rôles à tenir et adopte certains rites et attitudes. En fait, dès que l'on cherche à comprendre les rapports entretenus par les acteurs (intervenant et élève) à des savoirs et à des pratiques, on touche à cette orientation anthropologique d'ordre social et culturel.



**Figure 3. De la théorie anthropologique du savoir à la théorie des situations didactiques.**

## 6.2. Le poids des représentations et des conceptions

Les représentations concernent tout autant les « déjà là conceptuels et expérientiels » des entraîneurs que des entraînés. C'est à partir d'usages sociaux que se sont forgées des représentations collectives ; elles correspondent, selon Jodelet (Jodelet 1991), à une forme de connaissance courante, dite de « sens commun » : d'une part, elle est socialement élaborée et partagée, d'autre part, elle a une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel, social, idéal) et d'orientation des conduites et communications, en dernier lieu, elle concourt à l'établissement d'une vision de la réalité commune à un ensemble social ou culturel donné (e.g. groupe, classe). Certains travaux de recherche en sociologie sportive ont pu mettre à jour le poids de déterminations sociales ou de cultures corporelles de classe qui donnent lieu à des dispositions incorporées (Bruant 1992; Pociello 1981). Des recherches ont pu démontrer le lien entre des modalités de transmissions et leurs effets sociaux (Oualhaci 2014). Pour notre part, nous retiendrons que ces représentations d'une PPSA, communes à un ensemble plus ou moins grand de pratiquants (à l'échelle d'un club, d'un regroupement de clubs, d'une fédération) ont été forgées sous l'égide d'un ou de plusieurs intervenants qui les ont, pour une large part, orchestrées. Dès lors, notre problématique centrale a pu prendre la forme suivante : au nom de quoi et comment un intervenant (lui-même sportif de haut niveau) s'y prend pour orienter

l'engagement des élèves dans la pratique de la boxe thaïlandaise et pour faire évoluer leurs représentations ?

À ce sujet, nous tenons à apporter les précisions suivantes :

- d'une part, le terme de conception renvoie ici à des représentations bien établies, assises sur un vécu de pratiquant confirmé par contraste avec des représentations de sens commun préalablement évoquées (Moscovici 1989), c'est-à-dire, à l'ensemble des connaissances dont tout un chacun peut disposer à propos d'un objet donné. Ainsi, chaque individu peut avoir une représentation de sens commun plus ou moins développée de la boxe thaïlandaise (ce sens commun est alimenté par des films et des combats diffusés à la télévision) ; par contre, un pratiquant expérimenté se sera forgé une conception bien plus approfondie de son art de combat et du rôle de l'entraîneur ;
- d'autre part, en didactique, le concept de représentation est souvent évoqué pour parler des connaissances, des images, des schèmes qu'un sujet mobilise pour faire face à une question, pour résoudre un problème et donc pour agir (aspect fonctionnel), que cette représentation ait fait l'objet d'un enseignement ou pas (Reuter 2007). Des recherches ont ainsi pu mettre en évidence l'influence de certains modèles culturels propres à la pratique et à l'enseignement de sports de combat pour le judo (Margnes, Loizon, et Terrisse 2007; Margnes, Loizon, et Terrisse 2008) et leurs répercussions dans les manières d'agir des combattants. En outre, d'autres travaux écrits dans la continuité d'une thèse (Pablo Buznic-Bourgeacq, Terrisse, et Margnes 2010; 2007) ont permis d'analyser ce qui a été qualifié d'un « en plus enseigné » transmis sur la base d'une expérience approfondie en tant que pratiquant confirmé dans une discipline sportive (une conversion didactique). Dans ces conditions, un véritable lien est établi entre des représentations dites sociales et des représentations fonctionnelles.

Outre l'intention de l'entraîneur, ce sont surtout les intentions et les représentations des entraînés concernant les manières de s'approprier des savoirs d'ordre stratégique et tactique reconnus qui seront investiguées.

### 6.3. Le processus de légitimation des savoirs

Nous avons vu que le didactique s'impose de fait dès qu'il y a l'intention d'établir un projet de formation, de réfléchir à ce que l'on souhaite transmettre. Cette perspective relève de l'épistémologie des savoirs, en ce sens qu'il importe de comprendre l'origine des savoirs, leur nature et plus spécifiquement - pour ce qui concerne les disciplines sportives - de les appréhender par le biais de pratiques sociales et de leurs institutions de rattachement. Nous dirons en premier lieu, de manière un peu abrupte, qu'un savoir reconnu, légitimé par une institution, est un savoir affiché, formalisé, qui figure dans un programme de formation d'une fédération. En l'occurrence, pour la boxe thaïlandaise a été mis en place un système de grades validant l'acquisition d'un niveau technique, comme le 1<sup>er</sup> khan (contenus de formation par niveaux ou par âge, 2019) ; on en a fait la publicité et il est donc institué.

Joshua (Joshua 1998) reconnaît au moins trois catégories de savoirs institués du fait de leur place dans la société et qui peuvent être enseignés à l'école :

- des savoirs dits « savants » (inspirés par les découvertes scientifiques) ;
- des savoirs experts qui sont tributaires d'une reconnaissance sociale liée à leur efficacité (souvent détenus par des groupes de professionnels) ;
- des savoirs personnels reconnus (issus au départ d'une création individuelle).

En ce qui concerne le domaine sportif, les savoirs à enseigner peuvent effectivement être rattachés avec plus ou moins de facilité aux trois catégories évoquées (Chantal Amade-Escot, Refuggi, et Amans-Passaga 2007). Cependant les savoirs savants sont peu enseignés en club même s'ils inspirent les entraîneurs dans leur intervention ; par contre, les savoirs experts sont régulièrement étudiés et transmis sur la base d'ouvrages techniques ou de documents fédéraux (nous verrons qu'ils se limitent souvent à des aspects très formels) ; quant aux savoirs personnels reconnus, ils peuvent être appréhendés par le biais d'analyses de vidéos de combat ou d'explicitations expertes.

Le schéma ci-après s'efforce de modéliser les analyses de cette première partie :

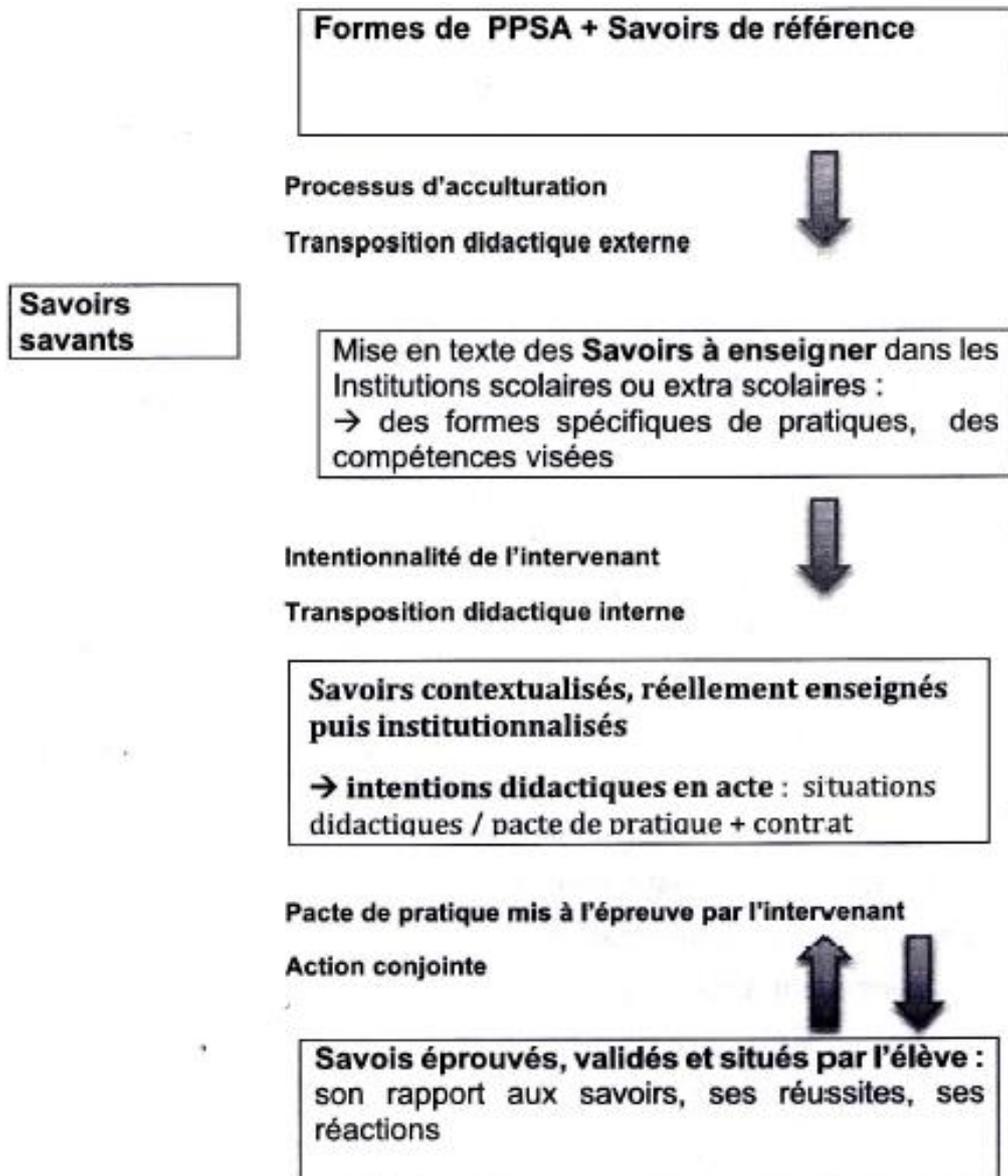
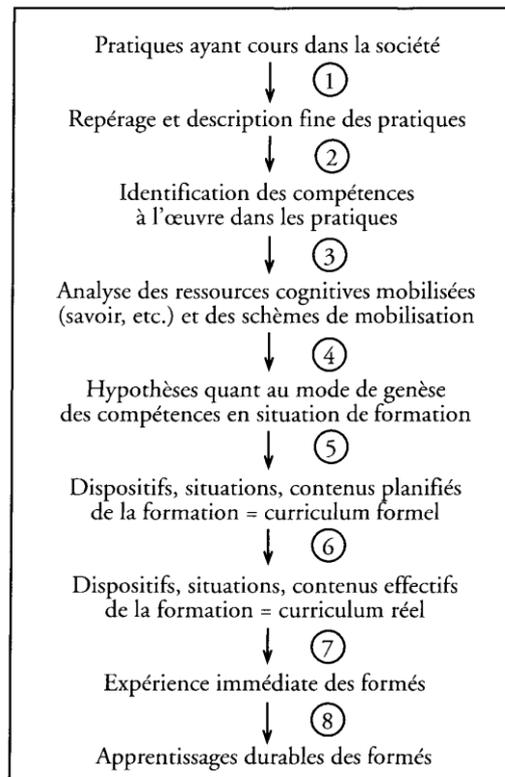


Figure 4. Le lien pacte de pratique - contrat didactique d'après (Famose et Margnes 2016).

### 6.3.1. La mécanique transpositive

Au point de départ de cette légitimation, se situe le concept de « transposition didactique » puisque l'intervenant fait une sélection d'objets de savoir à enseigner qu'il adapte en fonction du public et du contexte pour les enseigner en situation ; ce concept a été défini par Chevallard (Chevallard 1985, p. 39) : « *Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit [...] un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre sa place parmi les objets d'enseignement. Le "travail" qui d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement est appelé la transposition didactique.* » Perrenoud (Perrenoud 1998) a également effectué un travail important sur la transposition didactique en prenant appui sur des pratiques à l'instar des travaux de Martinand (Martinand 1989) que nous avons préalablement évoqués ; pour ce qui nous nous intéresse en particulier, un lien avec les pratiques sportives dites « non-scolaires », il cite Joshua (Joshua 1996) qui étend la transposition des savoirs savants aux savoirs experts, ce qui permet d'envisager des savoirs partagés, reconnus par une corporation. Perrenoud (Perrenoud 1998, p. 492) introduit même le concept d'une « transposition pragmatique » pour évoquer une transposition qui serait guidée par les contraintes de l'action didactique. Il développe son propos autour de deux axes selon lesquels il n'y a pas de savoirs sans pratiques ni de pratiques sans savoirs. Le premier concerne « *le mythe des savoirs savants désincarnés* » où est explicité en quoi les « purs théoriciens » sont aussi des praticiens. Le second, sur la base du concept de pratique de référence porté par Martinand (Martinand 1995) ; Perrenoud stipule aussi : « *il est évident que les pratiques technologiques ou scientifiques ne fonctionnent pas sans savoirs. Le risque serait plutôt de les réduire à l'application de savoirs savants, déclaratifs et procéduraux, en ajoutant un peu de know how pour faire la part des tours de main et du bricolage qu'exige tout métier technique.* » Perrenoud précise qu'aucune pratique n'est faite que de routines ; les savoirs vont permettre au pratiquant (en dehors des moments permettant de pouvoir agir sans penser ou en se bornant à ajuster son activité à de petites variations de l'environnement et de son propre corps) de comprendre son action, d'anticiper sur les événements ; selon Perrenoud, c'est la mobilisation des savoirs qui permet de modéliser le réel et de le rendre partiellement intelligible, prévisible, etc. Perrenoud propose un schéma présentant les différents « *maillons* » de la chaîne de transposition :



**Figure 5. Transposition didactique à partir de pratiques (Perrenoud 1998).**

Nous avons extrait quelques éléments saillants, parfois plus longs selon la pertinence de leur teneur en lien avec notre étude, de chacune des étapes (se référer au travail de l'auteur) et nous avons effectué quelques commentaires en rapport à notre objet d'étude :

- **en rapport aux étapes 1 et 2, « De l'image des pratiques à l'identification des compétences : Mémoriser un modèle et le reproduire est une compétence, aussi élémentaire soit-elle, mais la plupart des pratiques exigent des compétences plus complexes, qui mobilisent des ressources plus riches et passent par des opérations mentales de plus haut niveau. ».** Les descriptifs des compétences du boxeur en attaque ou en défense selon les niveaux de pratique l'expriment clairement d'autant qu'ils sont assortis d'intentions stratégiques, de prises d'informations et de décisions *in situ*, de la maîtrise d'habiletés spécifiques, sans parler de la gestion de ses émotions, de son état physique, etc. (nous aurons l'occasion de développer tous ces aspects ultérieurement).
- **Pour l'étape 3, « Des compétences aux ressources cognitives mobilisées : une compétence renvoie à une action réussie grâce à, d'un côté, les ressources cognitives mobilisées (informations, théories, concepts, rapport au savoir, méthodes, techniques, procédures, habiletés, attitudes); de l'autre, les schèmes opératoires qui permettent, en**

*temps réel, la mobilisation efficace des ressources cognitives.* ». L'articulation entre des principes « stratégiques et tactiques » et des routines techniques est essentielle mais le rapport au savoir du pratiquant, la réflexion sur les processus d'apprentissage au sein des méthodes utilisées le sont tout autant (le lien savoir, savoir-faire).

- **Pour l'étape 4, « *De l'analyse des compétences à la compréhension de leur genèse : une fois les compétences identifiées, il reste à saisir comment se construisent à la fois les ressources cognitives nécessaires et leurs schèmes de mobilisation.* ».** Tout entraîneur met en jeu sa conception de l'entraînement, fondée sur des conceptions de l'apprentissage mais aussi sur ses expériences. Ces conceptions sont plus ou moins bien reçus par les entraînés qui ont également - à un certain niveau de pratique – leurs propres conceptions.
- **Pour l'étape 5, « *D'une conception de la genèse à l'invention d'un curriculum : lorsqu'une formation de base paraît possible, elle commande des dispositifs plus ou moins complexes, tels que « cours, exercices, situations-problèmes, [...] . On ne peut enseigner directement des compétences, mais seulement créer les conditions de leur développement, au gré de dispositifs d'entraînement. D'autres apprentissages se font à travers la formalisation de l'expérience (Werthe, 1997), au gré d'une pratique réflexive ou métacognitive. Compte tenu de ces diverses composantes, qui appellent des stratégies de formation à la fois diverses et intégrées, on définit au bout du compte un curriculum formel ou plan de formation.* ».** Nous verrons que notre protocole et notre expérimentation cherche à répondre à cette problématique en proposant de comparer différents modèles pédagogiques.
- **Pour l'étape 6, « *Du curriculum formel au parcours réel de formation : Une fois les dispositifs conçus et programmés, les acteurs (formateurs et formés) entrent en jeu. Le plan de formation propose, ils disposent. Si bien qu'il y a souvent des écarts, qu'expliquent [...] les didactiques des disciplines, entre ce qui est prévu et ce qui se fait vraiment, qu'on peut appeler le curriculum réel, ce qui est effectivement enseigné ou proposé. Ce qui ne veut pas dire, comme le souligne Chervel (1977, 1988), que tous les contenus enseignés dérivent d'une transposition : toute formation crée sui generis une partie de ses contenus pour répondre à des contraintes proprement didactiques.* ».** La didactique clinique s'inscrit pleinement dans cette approche permettant de cerner et d'interroger ces écarts de pratique.
- **Pour l'étape 7, « *Du curriculum réel aux expériences des apprenants : les formés transforment alors ou non les tâches proposées en activités mentales susceptibles de***

*provoquer leur propre évolution, en termes de savoirs et de compétences. Les formateurs ne contrôlent que très indirectement et imparfaitement les processus d'apprentissage induits dans la tête ou le corps des apprenants, qu'on le regrette au nom de l'efficacité didactique ou qu'on s'en félicite au nom de l'autonomie du sujet. ».*

Il s'agit du point de vue du Sujet élève qui là encore correspond au champ d'investigation de la didactique clinique ; ce qu'un entraîneur peut espérer en termes d'acquisitions suite à un entraînement, à des mises en situations est toujours un pari (seul l'élève apprend).

- **Pour l'étape 8, « Des expériences en formation aux acquis durables : enfin, et c'est la principale inconnue, il reste à saisir les effets de la formation à moyen ou à long terme. Une absence d'activité mentale et physique engendre rarement des apprentissages, mais l'activité durant la formation n'est qu'une condition nécessaire d'acquis durables. Même intense, avec une forte implication, elle n'a pas toujours d'effets stabilisés. Ou alors, les savoirs restent « enkystés » dans leur contexte d'acquisition, sans transfert. Certaines compétences demeurent limitées au terrain d'entraînement... Cela ne peut, à court terme, que provoquer l'appauvrissement des acquis : comme la liberté, les savoirs et les compétences s'usent d'autant plus que l'on ne s'en sert pas ! ».** Pour le boxeur, le combat de compétition est le révélateur des compétences acquises témoignant tant de savoirs opératoires que de savoirs permettant de penser son action, d'anticiper.

Perrenoud précise que même si les savoirs experts doivent être extraits des pratiques, ce qui diffère des savoirs savants qui sont formalisés à partir « des pratiques scientifiques elles-mêmes », la nature du cheminement de la transposition reste assimilée à un « parcours des savoirs ». Selon lui, l'intervenant suscite des activités, des tâches, des situations permettant - dans le meilleur des cas - aux élèves de construire des savoirs et ces savoirs correspondent plus ou moins à ceux que l'intervenant avait prévu : plus le reflet est fidèle et plus les situations sont stéréotypées (vision transmissive) ; plus l'apprentissage est incertain et plus le parcours du savoir passe par des situations et des pratiques qui ne contiennent pas les savoirs, mais en permettent la reconstruction par chaque apprenant.

Sauvegrain (Sauvegrain, Combis-Carnus, et Terrisse 2002), dans ses travaux sur les sports de combat, et plus précisément sur la lutte, abonde en ce sens de la complexité, et surtout de la richesse, des contenus : « *La difficulté à prévoir l'issue d'un contenu d'enseignement est plus grande qu'en mathématiques. Une partie des savoirs à transmettre peut être explicitée, de façon linéaire, rationnelle. Mais cela s'avère souvent insuffisant en combat. »*

Au sujet de l'élargissement de la notion de transposition didactique aux pratiques sportives, Loizon (2018) envisage toute une série de questions et notamment :

- quoi et pour qui ? L'entraîneur doit se demander ce qu'il souhaite enseigner grâce à une analyse fine de l'APSA et des caractéristiques du public ciblé.
- Ensuite, comment ? Il doit s'interroger sur la manière dont il va permettre l'apprentissage des contenus qu'il a retenus.
- Enfin, pour quelles raisons ? Les APSA véhiculent à la fois des techniques et des valeurs éducatives, l'entraîneur sélectionne les contenus à enseigner selon leur utilité et le sens qu'il leur assigne.

La réussite de la manière dont l'activité peut être transformée en connaissances à enseigner dépend donc des objectifs fixés par l'entraîneur ainsi que de l'environnement global de l'entraînement. Par contre, il reste à explorer la part de l'élève, c'est-à-dire sa part de responsabilité dans le processus de légitimation des savoirs ; c'est l'objet de la partie qui va suivre marquant une forme de collaboration entraîneur/entraîné dans le cadre de la théorie de l'action conjointe.

### 6.3.2. La théorie de l'action conjointe en didactique (TACD)

Elle a été développée par Sensevy et Mercier (Sensevy et Mercier 2007) comme étant le moyen de prendre en compte ce qui se fait dans la classe (les actions du professeur et celles des élèves) sans perdre de vue la légitimité des savoirs en jeu. Pour Carnus, dans (Margnes et al. 2018, p. 91) la TACD « *appréhende l'activité didactique comme un jeu comportant, dans une situation donnée, un enjeu (on y gagne ou on y perd), des règles et la production de stratégies pertinentes (gagnantes). Dans le jeu didactique, les deux instances (professeur et élève) sont en transaction autour d'un objet qu'il s'agit d'instruire : le savoir. Ces deux instances coopèrent et collaborent dans la mesure où leur activité commune n'a de sens que si chacun joue son rôle. Quatre moments servent à l'analyse du fonctionnement didactique : la définition, la dévolution, la régulation et l'institutionnalisation.* ».

Amade-Escot (Chantal Amade-Escot 2013) évoque ces moments pour l'EPS comme étant quatre « macro descripteurs » de l'agir conjoint aux fonctions bien définies :

- **définir** : c'est préciser et mettre en valeur les enjeux et l'objet des situations didactiques ; cela nécessite d'exposer les règles à comprendre par l'élève pour s'engager ;
- **dévoluer** : consiste à se dessaisir d'un problème en rendant les élèves responsables de leurs apprentissages ; de fait, les élèves doivent assumer un problème à résoudre et « rentrer dans le jeu » ; nous approfondirons la dévolution dans le cadre de la théorie des situations didactiques de Brousseau (Brousseau 1998b) ;
- **réguler** : il s'agit d'aider les élèves à gérer les incertitudes propres à la situation d'étude et de permettre la création de stratégies opérantes chez les élèves ;
- **institutionnaliser** : comme nous l'avons vu précédemment, il s'agit de légitimer certaines réponses, de reconnaître certains savoirs plutôt que d'autres car ils ont fait leur preuve.

Le rôle de la co-construction est donc fondamental dans les savoirs enseignés ou appris que ce soit pour l'enseignement de l'EPS ou bien dans le cadre de l'entraînement sportif. La légitimation des savoirs associe - dans cette théorie - la part de travail de l'élève qui valide par ses expériences vécues le caractère opérant de savoirs qu'il a contribué à faire émerger et que le professeur reconnaît ensuite.

## 6.4. Le rôle clé du contrat didactique

Pour rappel, Brousseau (Brousseau 1998b) décrit le contrat didactique comme un contrat « hypothétique » soumis à la contingence de la situation et exposant des attentes mutuelles implicites entre celui qui transmet et celui qui s'approprie le savoir mis en jeu ; ces attentes mutuelles implicites consistent en fait - pour l'élève - à considérer que l'entraîneur lui propose une tâche d'apprentissage adaptée à son niveau, à ses besoins et susceptible de produire un progrès et - pour l'enseignant - à considérer que le boxeur va s'engager (un élève « acteur de ses apprentissages ») pour être en capacité de résoudre le problème propre à la tâche assignée ; par contre, comme le souligne Terrisse (Terrisse 2000), rien ne garantit que l'élève soit en position d'apprendre les savoirs proposés par l'entraîneur ou sous-jacents à la situation d'entraînement (le processus de transmission étant toujours un pari et le fruit d'une contingence, c'est-à-dire d'une chose qui peut survenir ou pas). Pour Schubauer-Léoni (Schubauer-Léoni 1996), le contrat didactique est situé comme un cas particulier d'interaction sociale, intégrant les systèmes des représentations sociales et les interactions didactiques. La relation didactique provoque alors une confrontation, une confirmation, une adaptation, une complexification dans ce rapport privé que chacun entretient aux savoirs mis en jeu.

L'intention didactique de l'entraîneur se concrétise par la mise en place de conditions spécifiques pour faire apprendre des élèves en situation ; dans ce cadre, les activités de transmission/appropriation laissent place une relation didactique et à diverses interactions. Amade-Escot (Chantal Amade-Escot 1998) distingue deux sous-ensembles d'interactions :

- les interactions d'apprentissage (élève/milieu didactique) qui relèvent de l'action des élèves ;
- les interactions d'enseignement qui renvoient aux régulations de l'enseignant pour faciliter l'étude d'un objet de savoir.

Dans la confrontation à des situations d'enseignement/apprentissage et à des problèmes inhérents à ces situations (le problème et les savoirs étant plus ou moins explicites), la dévolution (Brousseau et Warfield 2002) vise à mettre l'élève en responsabilité de sa propre résolution de problème et donc de son propre apprentissage. Les auteurs ont désigné sous ce terme de dévolution le moyen didactique de faire entrer l'enfant dans le contrat d'une situation d'étude dans laquelle un problème est soumis aux entraînés tout en étant à leur portée et dans laquelle la recherche de solution est assumée par l'élève. Il s'agit donc pour l'entraîneur de créer les conditions favorables à découverte et à l'appropriation de nouveaux savoirs ; en fin de

procédé de transmission, l'institutionnalisation des savoirs permet éventuellement à l'intervenant de réinvestir son rôle de « transmetteur de savoirs » pour reconnaître les apprentissages réalisés (à savoir de valider les savoirs les plus efficaces face aux problèmes rencontrés avec l'élève et devant le groupe entraîné).

Dès lors, on peut constater que notre projet de recherche vise en fait la transmission/appropriation de deux types de compétences et de leurs savoirs inhérents :

- **une compétence d'ordre métacognitif** qui peut être décrit, selon Alexander et al. (Alexander, Carr, et Schwanenflugel 1995), comme étant « la connaissance sur la connaissance ». Elle fait référence aux croyances, compréhensions, ou informations que les élèves ont à propos de leurs apprentissages. Ces croyances comprennent la connaissance sur le soi, sur les tâches et sur les stratégies. Dans nos protocoles d'entraînement en boxe thaïlandaise, cela consiste pour l'élève à savoir s'impliquer, à s'autoréguler au sein d'un modèle pédagogique établi. Ainsi, la réflexion menée sur deux rounds successifs dans la confrontation à deux niveaux de problèmes successifs correspond à une intention d'enseigner au sujet de l'autonomie cognitive du sujet. À ce sujet, la réflexion avant d'agir (avant la phase d'affrontement), pendant l'action et après l'action - que permet la succession de rounds face à un problème identifié - prend alors tout son sens. Selon Famose et Margnes (Famose et Margnes 2016), la compréhension par les élèves des tâches auxquelles ils sont confrontés, et leurs perceptions d'eux-mêmes comme apprenants influencent leurs jugements et leurs croyances sur leur apprentissage personnel. Ces jugements et ces croyances affectent les stratégies qu'ils choisissent et l'effort qu'ils dépensent en cours. A titre d'exemple, le fonctionnement métacognitif montre que lorsque les élèves sont confrontés à une tâche d'apprentissage, ils évaluent les exigences de la tâche à la fois par rapport à leurs besoins personnels de compétence et de contrôle (auto-développement et auto-détermination), par rapport à leurs structures personnelles du schéma de soi (conceptions de soi, valeurs, croyances et buts) et par rapport à leurs jugements de leur compétences et de leurs capacités de contrôle de réaliser cette tâche d'apprentissage particulière. Des attentes de succès ou d'échec sont alors formulées. Si le résultat de ces processus est positif, il conduit à des affects positifs (par exemple, la confiance) et à la motivation pour s'investir dans la tâche d'apprentissage (consentir l'effort et la persévérance nécessaire pour l'accomplir avec succès). D'un autre côté, si ces évaluations sont négatives, des affects négatifs (par exemple, l'anxiété) en résulteront et la motivation fondamentale sera d'éviter la tâche d'apprentissage et de ne dépenser aucun effort, ni de persévérer. Le succès est en grande

partie le résultat des processus d'évaluations positives de soi, d'affect, et d'une motivation positive ; l'échec est le résultat des évaluations négatives de soi, d'affects, et d'une motivation négative.

- **Une compétence d'ordre stratégique-tactique en défense dans le cadre notre expérimentation.** Selon les attaques portées par un « poseur de problème », il est attendu la construction et/ou la transmission/appropriation de savoirs « stratégico-tactiques » devant faire leur preuve en situation.

**Notre travail de recherche ne consiste donc pas à se focaliser uniquement sur la résolution d'un problème et sur l'intérêt de la solution, mais doit aussi comprendre une forme d'habituation au modèle d'entraînement ayant permis de trouver une solution. Nous rejoignons ainsi les préoccupations de Fabre (Fabre 1997) pour qui l'accent sur la résolution de problème au détriment des autres phases de problématisation (comme celle de la construction des problèmes, de leur représentation) est le signe que sont souvent ignorées les véritables exigences de la problématique. Enfin, pour autant que ces exigences de la problématique soient respectées, il ne faut pas non plus négliger les solutions espérées, c'est-à-dire, les savoirs d'ordre stratégique-tactique attendus.**

## 7. La place prépondérante des savoirs

### 7.1. Savoirs et connaissances, essai de définition

En prélude de cet « essai », nous reprendrons les propos de Crouzillas (Crouzillas 2006) lorsqu'il écrit sa volonté de porter une réflexion sur la nature des savoirs et qu'il souligne la difficulté de les identifier du fait de leur origine et des influences diverses qu'ils ont pu subir. Nous poursuivons cette même idée d'une diversité d'influence en citant Beillerot (Beillerot 2000, p. 19) « *les savoirs (...) ne peuvent pas se penser autrement, aujourd'hui, qu'hérités. Hérités, non seulement comme une pièce du puzzle global des cultures, mais bien comme objets symboliques* ». Il faut en effet comprendre que la boxe thaïlandaise est née dans une culture différente, qu'elle a ensuite été importée, transposée dans notre culture occidentale avec une visée pour l'essentiel sportive et que les rites et les pratiques propres à ce sport de combat ont connu à coup sûr des transformations, des interprétations plus ou moins justes en rapport à « l'esprit originel » de la pratique ; dans un même temps, chaque pratiquant déploie une rationalité, une symbolique, un imaginaire et un rapport aux affects qui lui est propre. Nous reviendrons sur cette réflexion dans la seconde partie de notre thèse traitant de la référence culturelle de l'activité.

Ont été évoqués jusqu'à présent des savoirs institués ou reconnus socialement comme étant dignes d'être communiqués, mis à disposition des élèves. Par contre, il ne faut pas confondre ces savoirs institués avec les savoirs que chaque sujet sportif reconstruit inévitablement dans et par l'action (processus inhérent à toute appropriation individuelle). Au sens strict, un savoir est avant tout un énoncé propositionnel faisant l'objet d'un jugement se situant dans le registre de la vérité ou de l'efficacité (Barbier 1996). En vertu d'une prétendue vérité scientifique, ou bien de la vérité de l'expérience (le savoir de l'expert, du champion, de l'artisan), les savoirs expriment donc un travail cognitif ou métacognitif, et formalisent ainsi une représentation du réel. Pour Beillerot (Beillerot 1989) - qui valorise une dimension clinique dans laquelle le désir, les expériences passées sont constitutifs d'un rapport singulier au savoir - le savoir représente ce qui est acquis et construit par l'étude ou l'expérience du sujet. Cette vision s'intègre pleinement dans celle plus large du rapport au savoir de Charlot (Charlot 1997) marqué par une forme de rapport au monde, en relation à une histoire, à un contexte donné mais aussi pour soi.

Mais comment peut-on distinguer des savoirs « extérieurs » au sujet et des savoirs conçus comme des biens propres ?

Pour plus de clarté, nous utilisons le modèle de Legroux (Legroux 1981) qui distingue les trois concepts d'information, de connaissances et de savoir :

- l'information est de « nature objective », c'est-à-dire qu'elle est de l'ordre de l'objet. Elle reste extérieure à l'individu même quand celui-ci en prend connaissance, par exemple par le biais d'un livre, d'une démonstration ou d'une explication.
- La connaissance en revanche est propre à l'individu car elle se confond avec son identité de par sa nature fondamentalement subjective (c'est à dire du côté de la relation qu'elle entretient avec le sujet). Elle apparaît ainsi consubstantielle à l'individu et à son histoire et reste donc globalement intransmissible dans la mesure où il n'existe pas de langage possible pour en partager la totalité.
- Le savoir, quant à lui, est le système interfaciel entre l'information et la connaissance. Il est constitué par des informations mises en relation entre elles, celles-ci étant aussi en relation avec la personne (appropriation). C'est en fait ce qu'on peut dire, expliciter au sujet de notre vécu personnel le plus intime ou de l'analyse de nos expériences sportives sur un plan plus rationnel de nos choix décisionnels, de l'organisation de nos procédures, etc.

Pour tenter d'accéder à ces données personnelles et permettre la transformation d'une connaissance pratique en un savoir, on peut construire des dispositifs permettant au « sujet acteur » d'opérer une explicitation. Il s'agit par exemple de mettre en mot son vécu de sportif, ou du moins des épisodes particuliers au cours d'entretien d'explicitation. Évoquant cette méthode, Pierre Vermersch (Vermersch 1994) souligne que cette connaissance pratique est l'information la plus riche que nous pouvons avoir sur le déroulement d'une action. Dans ce cadre, les chercheurs utilisent bien souvent le support de la vidéo pour réactiver les souvenirs. Bien entendu, ce savoir acquis et objectivé ne peut expliquer qu'une partie de la connaissance du sujet, celle qui peut être traduite par un langage approprié en relation avec un contexte et un problème identifié. D'autres approches, comme la didactique clinique utilise des entretiens d'après-coup permettant de revenir sur des évènements marquants.

Nous saisissons, dès lors, combien les échanges de savoirs, sont en fait des confrontations de certaines visions du monde parfois difficiles à concilier. La particularité des savoirs du sportif est que sa connaissance ne se manifeste pleinement qu'au cours de l'action et qu'il est bien difficile d'en rendre compte aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, étape importante pour qu'elle prenne un statut de savoir du sujet. Pour Barbier et Galatanu (Barbier et Galatanu 2004), l'explicitation

par un écrit de cette « connaissance pratique implicite » basée sur la mémoire épisodique (souvenirs conscients de certains évènements) prend alors un statut d'un savoir d'action dès lors qu'il s'agit d'énoncés associés à des représentations ou des systèmes de représentation provisoirement stabilisés. Il précise que ces énoncés sont relatifs à la génération de séquences actionnelles, produits ou construits par l'acteur énonciateur, considérés par lui comme efficaces.

Un intervenant ayant une certaine expertise (par exemple, un ancien sportif de haut niveau) a ainsi souvent tendance à démontrer à ses entraînés « sa manière de faire » et à leur exposer ses propres savoirs d'action. Il communique en même temps, son rapport au savoir, sa vision du monde ; c'est ce qui est abordé dans un article portant sur « l'en plus de savoir » (Pablo Buznic-Bourgeacq, Terrisse, et Margnes 2007). Il reste à appréhender les marges de liberté laissées aux élèves pour qu'ils élaborent à leur tour leurs propres savoirs d'action, leurs propres visions du monde.

## **7.2. Les savoirs du combattant**

Le savoir combattre pour Terrisse et al. (Terrisse et al. 1995, p. 27) peut être représenté par une intention stratégique engagée dans une « pleine opposition » qui suscite « la nécessité de réduire l'incertitude pour faciliter l'apprentissage et en même temps conserver les phases de confrontation afin de ne pas perdre le sens de l'activité ».

Ce sens de l'activité est profondément lié à la notion de performance, perçu ici en termes de résultats compétitifs, de gain de combat à partir d'une justesse d'exécution. Carnus (Carnus 2018, p. 99) écrit que la « *performance désigne à la fois le résultat de l'action (le produit) et les moyens mis en œuvre pour parvenir à ce résultat (les procédures)* ». En suivant, elle cite Sénéchal (Sénéchal 2004) pour qui la performance « *est une notion relative aux objectifs que l'on se fixe, aux résultats que l'on obtient et aux actions mises en œuvre pour produire ces résultats grâce à des moyens donnés.* ». Cette notion essentielle à notre recherche est relativement bien dépeinte quant aux représentations et aux attendus en boxe thaïlandaise. L'entraîneur projette les micros, mésos et macros objectifs. De là, il va mettre en place l'ensemble des moyens qui lui permettront d'atteindre ceux-ci afin d'obtenir le meilleur résultat. Ces résultats sont multiples. Ils peuvent être liés à la transmission et à l'acquisition des savoirs sus-évoqués. Mais dans le cadre compétitif, l'objectif reste d'être le vainqueur, le champion.

Pour Terrisse (Terrisse et al. 1995, p. 27), l'intention stratégique vise à résoudre les problèmes d'un combat. Au-delà du concept de savoir combattre, vers une orientation plus clinique, Terrisse (Terrisse 2000, p. 105) a proposé trois types de savoirs qui caractérisent, d'après lui la nature des savoirs en sports de combat à partir des travaux réalisés par Sauvegrain sur l'enseignement de la lutte (Terrisse et Sauvegrain 1998) :

- « **un savoir de la pratique** » que les auteurs annoncent comme étant le produit de l'histoire de la pratique, "des règles sociales qui la régissent et des valeurs qui y sont attachées". Il y a en boxe thaïlandaise, un ensemble de valeurs, traditions et conceptions qui font partie d'un domaine social, de la communauté de cette boxe, qui peuvent se manifester à travers la culture et le contexte de pratique propre à cette pratique sportive.
- « **Un savoir pour la pratique** », qui est le fruit d'un travail de mise en forme par les entraîneurs et les enseignants de contenus, de conseils, de stratégies et de techniques. C'est le savoir qui est élaboré et qui est mis en pratique par le professeur pendant ses cours. Il peut correspondre aux préconisations des professeurs.
- « **Un savoir par la pratique** », qui est le produit de la confrontation personnelle à autrui et qui ne s'acquiert que dans l'épreuve de combat, que Terrisse nomme « le savoir y faire » (Terrisse 2000, p. 105). C'est l'intention tactique qui émerge de la pratique des étudiants, comme une réponse aux problèmes proposés par le professeur, mais aussi par les adversaires pendant la situation d'opposition.

Dans la mesure où notre projet de recherche est d'analyser une pratique d'enseignement de la boxe thaïlandaise dans un cadre non-scolaire à partir de cette notion de savoir combattre, nous utiliserons ces différences entre le savoir de la pratique, le savoir pour la pratique et le savoir par la pratique, à travers des catégories d'analyse qui permettront d'observer et de caractériser cet enseignement.

Alors que le savoir de la pratique ne semble pas subir beaucoup de modifications car l'entraîneur transmet souvent ce qu'il a appris en tant que pratiquant sous forme de théorie, de traditions et de valeurs, le savoir pour la pratique exige de l'entraîneur une transformation des savoirs sous forme de contenus didactiques afin de transmettre les contenus les plus utiles aux élèves. Enfin, le savoir par la pratique s'acquiert par l'activité de combat pour chacun des élèves et il se trouve donc difficile à observer.

### 7.3. Savoirs stratégiques et savoirs tactiques

Ces savoirs spécifiques permettent la recherche permanente de la domination de l'adversaire ou des manières de déjouer sa domination et ne peuvent se restreindre, comme nous allons le développer ci-après, à de simples techniques formelles. Il s'agit d'apprendre à traiter les informations pertinentes pour envisager des prises de décisions tactiques et des réponses potentielles. Ces choix sont effectués sur la base d'un répertoire technico-tactique propre à chaque combattant du fait de la formation suivie (développement des ressources techniques, physiques et mentales dans une approche systémique conçue par un développement coordonné et symétrique), des expériences personnelles d'entraînement (situation adaptative, assaut à thème, assaut dirigé, assaut libre, combat test) et des expériences en combat de compétition (combat de préparation, combat de compétition). Par contre, il ne sert à rien d'avoir un important bagage technique si on ne sait pas dans quelles circonstances l'utiliser.

Selon Molina et Villamon (Molina et Villamon 2000), **les savoirs stratégiques** permettent de reproduire en situation de combat un procédé planifié auparavant (avant le combat), tandis que **les savoirs tactiques** témoignent d'une adaptation permanente (pendant le combat) pour faire face aux imprévus de la situation de combat et pour prendre les décisions adéquates. En phase de combat, l'activité du boxeur est alors plus spontanée et créative pour saisir des opportunités et utiliser des signaux déclencheurs chez l'adversaire. Allant dans le même sens, la stratégie est conçue, pour Loizon, Margnes et Terrisse (Loizon, Margnes, et Terrisse 2004, p. 69) comme « un plan d'action organisé dans un but précis » alors que la tactique « est la mise en œuvre de ce plan, l'adaptation de celui-ci aux contraintes de la situation ».

La spécificité du combat de boxe - marquée par l'alternance de phase de combat et de phases de récupération - est que les savoirs stratégiques peuvent être aussi générés pendant la phase de repos, sur la base de l'analyse de la tactique menée par les combattants. Cette analyse peut être autonome, ce qui peut être considérée comme l'aboutissement d'une relation entraîneur/entraîné pensée comme émancipatrice, ou bien conjointe si elle est effectuée avec la collaboration de l'entraîneur (l'entraîneur délivre des consignes propres à l'athlète, relatives à l'opposant et aux situations technico-tactiques, gérer la temporisation du combat).

À partir des analyses de Mouchet (Mouchet 2014) modélisant, pour le football, les rapports et les caractéristiques entre stratégie, tactique et schéma de jeu, nous avons souhaité présenter le modèle suivant pour la boxe thaïlandaise :

Réflexion du boxeur	Stratégie – activité réfléchie et consciente	Tactique – activité réactive, créatrice
Caractéristiques	Planifiée <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avant le combat</li> <li>• Entre chaque rounds</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Choix effectués pendant le combat sur la base de schémas offensifs et défensifs (+ ou – automatisés</li> <li>• Répertoire technique</li> </ul>
Points d'appui	À partir des ressources du combattant	À partir du rapport de force fluctuant à un moment « t »
Éléments	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse des points forts et faibles de chaque combattant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Statut de dominant/dominé par secteur de combat</li> <li>• Réactions aux aléas</li> </ul>

**Tableau 1. La réflexion avant, pendant et entre les rounds. Modélisation entre stratégie et tactique en boxe thaïlandaise. Inspirée des travaux de Mouchet (Mouchet 2014).**

## 7.4. Les savoirs techniques

### 7.4.1. Définitions

Selon Vigarello (Vigarello 1988), les techniques corporelles correspondent à des manières de faire, à des procédés visant l'efficacité ; elles supposent un ensemble de stratégies motrices, une organisation raisonnée permettant leur description et leur transmission. Il précise également que l'agencement de l'action, tout comme son interprétation savante voire sa simple explication peuvent évoluer dans le temps. Les techniques utilisées en boxe thaïlandaise nécessitent un long apprentissage pour être efficace en combat puisqu'il s'agit d'exécutions motrices complexes, en présence d'un adversaire mobile et effectuées le plus souvent dans un contexte d'urgence (rapidité de prise de décision et d'exécution). Chonaki et Loizon (Chonaki et Loizon 2015, p. 20) présentent d'ailleurs les savoirs techniques comme « *l'ensemble des savoirs associés aux différents fondamentaux individuels offensifs et défensifs. Il s'agit ici du « comment faire », c'est-à-dire des savoirs purement moteurs, reflets des différentes actions des apprenants.* ». Ils complètent leur définition par celle de la technique donnée par Arnaud (1986, p. 8) qui voit un sens restreint : « *la technique comme étant « une formalisation épurée, savante et décontextualisée du savoir-faire, destiné à structurer les apprentissages* ».

## 7.4.2. La technique et ses différents usages

Le terme de technique peut ainsi se prêter à diverses utilisations :

- **il est parfois être envisagé dans un sens très restreint** : on se borne à l'envisager sous l'aspect de diverses formes gestuelles hors contexte et donnant lieu à un inventaire se voulant exhaustif des techniques réglementaires propres à un sport. Cette approche sommaire et formelle, qui correspond à des images, des dessins, des descriptions sommaires, est bien éloignée de la véritable activité technique déployée par tout sujet réalisant une technique *in situ* (nous en donnons un exemple dans les tableaux de la partie 2.2 au sujet des techniques répertoriées en boxe thaïlandaise).
- **La notion de technique est aussi employée dans une vision dite « plus élargie »**, celle de la technique en acte correspondant à une conception fonctionnelle et rénovée ; il s'agit alors d'évoquer son contexte d'émergence, ses motifs mais surtout les divers processus engagés dans la production de l'activité technique de l'entraîné (Lafont 2002). Cette approche fonctionnelle définit les savoirs moins en termes de produits que de processus et d'opérations à réussir par les élèves. Elle se doit de respecter la logique de construction des connaissances par les élèves en les confrontant à diverses situations plus ou moins ouvertes, en lui permettant d'agir, d'expérimenter, mais aussi de faire état de ses difficultés afin de bénéficier d'interactions personnalisées.
- D'autres auteurs, abondant dans ce deuxième sens, évoquent **une subjectivité** au sein de l'activité technique (Bouthier 2016; Éloi 2009; Mouchet 2008); il s'agit d'une technique incorporée ou incarnée, indissociable d'une pratique singulière dans le contexte d'une pratique sportive ; le sportif dispose ainsi d'une façon de procéder et de styles décisionnels qui lui appartiennent ; ils peuvent varier en fonction des circonstances, des prises d'information voire de stratégies et de motifs d'action plus personnels ; ces aspects fonctionnels et personnels vécus en cours d'action peuvent être analysés par l'entretien d'explicitation (Vermersch 1994) sur la base d'enregistrements audiovisuels, par des entretiens semi dirigés avant les évènements. On peut parler d'une subordination de la technique à la tactique.

La perspective de la didactique clinique vise à interpréter la part de cette subjectivité qui concerne des mécanismes inconscients qui sont à l'œuvre dans la plupart de nos comportements, choix, décisions ; parfois le sujet « élève » agit à son insu et peut être divisé entre diverses intentions ; il peut aussi avoir des difficultés à reconnaître la place symbolique de l'enseignant

(le « Sujet Supposé Savoir » formule empruntée à Lacan par Chevallard [Chevallard 1985]) ou au contraire être trop assujetti. Dans la partie méthodologique intéressant la didactique clinique, nous évoquerons cette subjectivité au-delà du cours d'action pour chercher des aspects plus enfouis, plus « souterrains » relatifs à chaque combattant ; ainsi, nous n'aborderons pas les détails d'une exécution motrice mais nous nous focaliserons sur le système « stratégique-tactique » qui donne du sens à une technique au service des intentions du combattant.

## **7.5. Savoirs stratégique-tactiques, prise de décision et performance**

Pour débiter ce point, nous suggérons de partir des définitions suivantes évoquées par différents auteurs au sujet de la didactique des sports collectifs. Selon Chonaki et Loizon (Chonaki et Loizon 2015, p. 21) : « *Les savoirs tactiques et stratégiques, mettent en jeu le « quoi faire » de l'apprenant* ». Georges (1983, p. 22) définit ce type de savoirs comme étant un « *ensemble de principes directeurs susceptibles de diriger l'élaboration d'une procédure, en raison de la présence stable de règles de décision et d'action permettant de rendre compte des choix effectués* ». Il s'agit donc bien de l'ensemble des moyens, des démarches, des intentions et des stratégies développés pour atteindre un objectif fixé par l'entraîneur. Les mécanismes de prises de décision, de choix et de mises en œuvre cognitives seront ici centraux.

Toujours en sports collectifs, Gréhaigne et Godbout (1999, p. 4) précisent que « *la stratégie peut soit concerner les grandes options de jeu, soit spécifier l'intervention des joueurs pour différentes classes de situations de jeu* ». Il s'agit d'une anticipation liée aux informations dont on dispose sur les adversaires. Par contre, selon Mouchet (Mouchet 2014, p. 7), « *La tactique correspond à l'activité décisionnelle réalisée en cours d'action. Elle permet l'ajustement des décisions stratégiques préalables afin de faire face aux circonstances évolutives du jeu, par la mise en œuvre des régulations adaptatives nécessaires pour atteindre les objectifs ou résoudre un problème.* »

À partir des citations précédentes et en particulier des travaux de Mouchet (Mouchet 2014), nous dégagons une approche des savoirs tactiques en sports collectifs au travers de ce qu'il nomme « l'intelligence tactique » et qu'il définit comme suit (p. 16) :

« *L'intelligence tactique, qui s'apparente à l'intelligence situationnelle, s'exprime en cours d'action, pour s'adapter aux situations momentanées. Elle concerne des processus cognitifs (prises, d'information, décisions) et possède une dimension opératoire liées aux actions effectuées par les joueurs dans un mouvement d'ensemble. Elle favorise l'articulation des repères collectifs préétablis, dans le cadre des stratégies et schémas de jeu, avec la nécessaire adaptation individuelle et collective aux circonstances locales de l'opposition en situation.*

*L'intelligence tactique recouvre la qualité et la rapidité de réaction du joueur et du groupe face aux configurations du jeu (placement, déplacements, appels de balle, couverture axiale, mouvements collectifs, adaptation aux situations offensives et défensives en fonction des réalités du match). Tout cet ensemble concourt donc aux mêmes buts, une meilleure efficacité offensive et défensive, à la fois par l'organisation générale rationnelle et par l'action instantanée et intuitive. »*

On retrouve l'ensemble des aspects notionnels de ces approches en boxe thaïlandaise. Nous en avons pris en exemple quelques-uns afin d'appuyer sur l'utilité, la pertinence et la transversalité des travaux effectués avec ceux que nous menons. En effet, le combattant doit faire face à un grand nombre de situations en un temps court et les gérer en faisant appel à ce qu'il a appris. L'activation des processus cognitifs va lui permettre de déterminer et de décider quelle sera la meilleure organisation générale à exécuter, afin d'assurer une « qualité et une rapidité de réaction », voire d'anticipation, et d'être efficace in fine dans le moment de l'action.

Concernant l'activité du joueur en sports d'opposition inter-individuelle, et plus particulièrement en tennis dans les travaux menés par (McPherson 1994), cité par Cécile Rossard (Rossard, Testevuide, et Saury 2005, p. 100) voici ce qui est observé sur les aspects tactiques : « *les résultats ont accrédité l'idée selon laquelle la perception du rapport de force intègre un réseau complexe d'informations relatives à l'état de la situation, aux actions possibles, aux caractéristiques du jeu adverse, à la dynamique de l'échange, à l'histoire du match, etc.* ».

Le terme de « réseau complexe d'informations » et ce qui le compose est en tout point transférable à notre activité et constituera une partie des savoirs tactiques à transmettre. Si le besoin était, il permet de cerner un ensemble d'éléments pertinents et fiables sur lesquels doit se porter l'attention du combattant. Si l'on s'arrête sur les caractéristiques du jeu adverse, les possibilités pour le boxeur d'exploiter les points forts et, surtout, les points faibles d'un opposant selon que celui-ci combat en reculant ou en avançant, influenceront sur ses décisions tactiques. Un premier problème à résoudre sera par exemple la nécessité de trouver la bonne distance pour l'exécution d'actions offensives efficaces.

En sports de combat et ici en Savate boxe française, Sebastiao (Sebastiao 2007), a écrit de nombreux ouvrages liés aux contours fondamentaux de l'entraînement dans l'activité. Il évoque la « préparation tactique » comme un comportement rationnel - tributaire de la capacité de performance du tireur et de celle de son adversaire - qui permet de trouver des solutions optimales aux problèmes posés par l'adversaire en combat de compétition. Cette préparation

tactique est fondée sur trois ressources : physiques, techniques et mentales, qu'il rattache à deux principes directeurs de l'activité du combattant : exploiter ses capacités de performance et neutraliser celles de l'adversaire.

Dans ce regard donné par l'auteur, l'un des savoirs tactiques que nous pourrions en partie dégager en faisant le parallèle avec notre expérience, sera l'importance (écrit ici comme le « comportement rationnel ») des capacités de performance du duo formé dans le duel du combat. Comme en boxe thaïlandaise, il s'agit de considérer l'ensemble des facteurs du modèle de performance des deux protagonistes et d'être en mesure d'en exploiter le meilleur « rendement » pour le combattant ; d'en faire la meilleure balance. Le fait d'envisager que les choix tactiques sont toujours rationnels suscite notre interrogation car l'apport des travaux en didactique clinique prouve qu'il n'en ait rien...

En boxe thaïlandaise, il n'existe que quelques ouvrages à ce jour qui traitent partiellement de la tactique et des savoirs tactiques en boxe thaïlandaise. Nous espérons pouvoir étayer ces aspects à travers notre recherche.

Nous avons cependant pu extraire des éléments porteurs dans la littérature française. Savoldelli et Do-Truong (Savoldelli et Do-Truong 1999) délivrent des principes tactiques, grandement inspirés des travaux de Martini (Martini 1996) en Savate boxe française, pour la boxe thaïlandaise et expliquent comment les appliquer. André Zeitoun a été aussi l'un des premiers en France à spécifiquement porter une lecture sur le sujet. Dans son second tome paru en 2008 (Zeitoun 2008), y sont abordés, au gré des savoirs techniques dispensés, des savoirs tactiques. Ainsi pour les techniques de corps-à-corps voici des recommandations tactiques en situation de combat de près : savoir comment entrer puis sortir victorieux du corps-à-corps en estimant le moment précis pour créer une ou plusieurs opportunités d'attaques.

Au niveau national, les organes fédéraux proposent « une méthodologie de l'apprentissage des savoir-faire en Muaythai » qui est « également un outil pédagogique d'évaluation des compétences individuelles. ». Ainsi par le passage de grade et sa validation, son détenteur justifie d'un « niveau de maîtrise technico-tactique du Muaythai. ». Les savoirs tactiques seuls ne sont pas détaillés mais sont relevés en fonction des codes « Pertinence, Rythme d'exécution, Adaptabilité/partenaire ». Le candidat est évalué selon ces critères lors de situations dites « assaut à thèmes » et « assaut libre ».

Nous proposons maintenant d'établir un lien entre les différents savoirs sus-exposés et les principes qui caractérisent l'activité de la boxe thaïlandaise.

## **7.6. Articulation de principes fondamentaux avec mon déjà-là de pratiquant/entraîneur expérimenté**

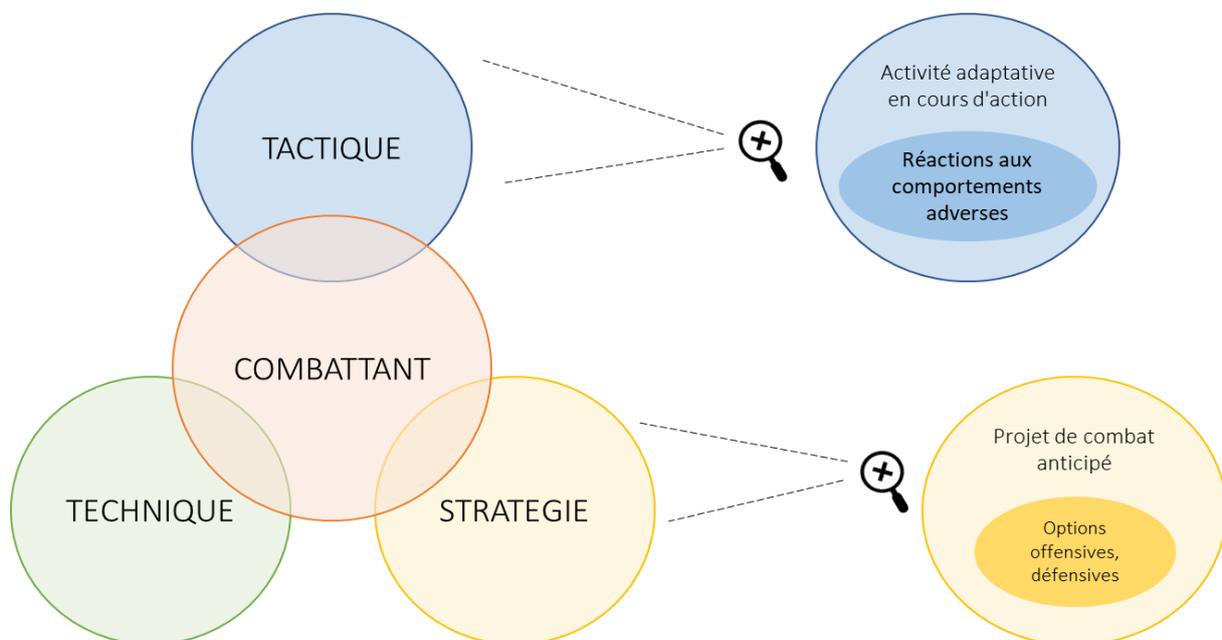
Sur la base de mon expérience d'entraîneur, il paraît important de s'interroger sur la nature des savoirs tactiques et stratégiques proposés à l'entraînement :

- certains sont implicites (leur travail est proposé dans le cadre d'exercices ou à l'échauffement, comme par exemple, la mobilité sur le ring et face aux déplacements adversaires mais seront explicités ultérieurement en principes stratégiques) ;
- d'autres, sont explicités et travaillés en duo et duel aménagé (j'évoque des schémas d'organisation offensive ou défensive, des algorithmes de réponse qu'il faut répéter dans des mises en situations) ;
- d'autres enfin peuvent être créés et éprouvés par le combattant dans des mises en situation complexe (forme de dévolution, selon Brousseau [Brousseau 1998b]) ; ils seront ensuite verbalisés voire au besoin explicités ensuite par l'entraîneur (par exemple, pour analyser les points faibles et forts d'un adversaire et tenter des solutions). Pour reprendre les analyses de Scavino (Scavino 2000), il s'agit de pouvoir se livrer à des improvisations résultant d'un auto-questionnement et d'une problématisation de la conjoncture caractérisant un cheminement vers une didactique de la créativité. On peut reprendre ici la notion de compétences stratégiques et tactiques au sens de Legendre (Legendre 2005) constituant certes le pouvoir de mobiliser des ressources pour résoudre des problèmes mais consistant surtout à savoir réfléchir sur son action (celle-ci ne pouvant pas se limiter à l'application d'une technique ou d'une procédure entièrement prévue à l'avance) ; Vergnaud (Vergnaud 2002) va dans ce sens en prônant - au-delà du résultat obtenu ou d'une meilleure façon de s'y prendre - la capacité à s'adapter et à innover devant une situation nouvelle d'une catégorie jamais rencontrée auparavant. L'enjeu est donc pour l'entraîneur de parvenir à inciter à cette réflexion, à cette autorégulation.

Dans la poursuite de ce témoignage, en combat, j'évoque aussi le rôle de l'homme de coin sur la base de mon expérience de combattant. Mon entraîneur me donnait des consignes claires et nous partagions un langage commun. C'est ce que j'essaie de reproduire avec mes boxeurs sur

la base d'un socle commun de savoirs stratégique-tactico-techniques. Je suis également conscient que je conseille à partir de mes réponses, trouvées dans mon expérience du combat mais aussi de mes observations d'autres combat. Par contre, il y a certains gestes que nous travaillons moins - comme les coups de pieds aériens – qui sont assez rares en boxe thaïlandaise et que j'ai plus rarement moi-même utilisés en compétition.

Du fait de notre étude, la résolution de problèmes s'effectue au sein de situations didactiques comprenant un problème à résoudre, un rôle à tenir et dans certains cas des indications quant au mode de résolution. Ainsi dans ce cadre de travail, la préparation à cette situation est abordée comme un système, voire une entité systémique. On développe les principes stratégique-tactique de l'activité en s'appuyant sur la technique qui est ici une réponse à un problème rencontré en situation. On évoque ainsi une conception stratégique-tactico-technique.



**Figure 6. Entité systémique « stratégique-tactico-technique » du boxeur.**

## 7.7. Propositions pour ces principes

Sur la base des principes liés à nos déjà là (expérientiel et conceptuel), dans l'optique de gagner le rapport de force et de mettre l'adversaire « en crise », nous présentons les propositions d'application suivantes :

<b>Offensivement – boxeur en attaque</b>	<b>Défensivement – boxeur en défense</b>
Travail sur l'espace ring : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Occuper le centre, déplacement avant/arrière, en diagonale</li> </ul>	Réduire les zones de frappes : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Garde fermée</li> <li>- Se remobiliser</li> </ul>
Gagner un temps d'avance, prendre de vitesse : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Déplacement</li> <li>- Timing des frappes avec et sans mouvement</li> </ul>	Gagner un temps d'avance, empêcher/interdire la prise de vitesse : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrôle des déplacements</li> <li>- Pression</li> </ul>
Créer un surnombre de frappes : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dépasser l'adversaire par des combinaisons /liaisons poings-pieds</li> </ul>	Valoriser ses moyens de défense : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Réussite des parades, blocages, saisies</li> </ul>
Créer de l'incertitude : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Davantage de choix, frappes rapides</li> <li>- Attaque placée longue/courte, contre-attaque</li> </ul>	Créer de la certitude : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Positionnement sur le ring, limiter les choix risqués</li> </ul>

**Tableau 2. Exemples de rapport de force boxeur en attaque / boxeur en défense.**

Nos travaux visent à mettre en exergue les différents processus de transmission/appropriation des savoirs que peut utiliser un entraîneur en boxe thaïlandaise dans un objectif de performance sportive, et à en extraire une méthode. Pour cela, nous avons parcouru la littérature existante dans les champs des sciences de l'éducation et de la psychologie cognitive puisque nous nous centrons sur l'analyse de la réflexion du combattant avant, pendant et après des phases d'affrontement. Pour ce faire, nous avons décidé de prendre comme points d'appui les concepts problème, de résolution de problèmes, de dévolution des savoirs, de situation et de méthodes ou modèles pédagogiques.

## 8. La théorie de situations didactique et la dévolution des savoirs

C'est le modèle de Brousseau (Brousseau 1998b), celui de **la Théorie des Situations Didactiques (TSD)** qui à notre sens permet de mieux appréhender la notion de milieu et de responsabilité de l'élève. Il souligne ainsi « qu'un milieu sans intentions didactiques ne permet pas d'induire chez l'élève toutes les connaissances culturelles que l'on souhaite qu'il acquière ». Le formateur doit ainsi provoquer chez l'élève des adaptations souhaitées par un choix judicieux de problèmes tout en se refusant d'intervenir comme un détenteur de connaissances attendues. La dévolution didactique, décrite par Brousseau (Brousseau 1998b), est un exemple type de rupture qui repose, cette fois ci, sur la volonté de l'enseignant de laisser l'élève responsable de ses choix et de ses apprentissages et sur l'acceptation par l'élève de cette dévolution. Pour être efficace, la dévolution a été négociée comme règle du contrat didactique. C'est à partir de ces modèles que sont donc présentées et mises en scène des situations didactiques précises, lesquelles seront vécues, éprouvées par les élèves comme autant de situation d'enseignement/apprentissage. Ces situations didactiques se situent donc dans un contexte où l'enseignement est finalisé (dans notre cas, il s'agit de l'entraînement en boxe thaïlandaise au service de visées compétitives, pour acquérir des compétences défensives et notamment des savoirs stratégico-tactiques). Ce sont des situations qui, par leur structuration, guident l'activité des élèves ou leur posent un problème en rapport aux compétences, aux savoirs et aux obstacles retenus par l'enseignant.

Brousseau (Brousseau 1998b) expose trois types de situations qui nous ont servi de cadre d'analyse : la situation non didactique, la situation didactique et la situation adidactique. Nous allons les développer tour à tour ci-après.

## 8.1. Une situation non didactique

C'est une situation sans finalité didactique pour laquelle le rapport au savoir s'élabore comme un moyen économique d'action. Ces situations s'effectuent sans que l'enseignant ait une quelconque influence sur le processus d'apprentissage.

Il peut s'agir de situation de combat en fin d'entraînement pour laquelle l'entraîneur n'a pas de projet de formation précis (ce n'est donc pas un combat dirigé mais plutôt un assaut libre dans lequel l'entraîné peut bien sûr apprendre mais sans l'influence de l'intervenant).

Nous n'étudierons pas ce type de situation puisque toute intentionnalité didactique y est absente.

## 8.2. Une situation didactique

Elle se déroule entre un maître, un savoir et des élèves dans le cadre spatio-temporel de la classe. Les intentions d'enseigner du maître sont relativement explicites et ce que l'enseignant met en place est censé permettre la construction d'un nouveau savoir. Le modèle de « Pédagogie du Modèle de Décisions Guidées » (PMDG) - que nous développerons ultérieurement - est en correspondance avec ce schéma.

Nous nous sommes inspirés des huit caractéristiques de (Cordeiro et Schneuwly 2007) pour penser nos tâches en rapport à des protocoles d'entraînement, notamment au « PMDG » :

- *la tâche opérationnalise et matérialise des contenus d'enseignement* : dans notre cas, nous proposons deux réponses stratégiques à expérimenter pour en valider une *in situ*.
- *Elle est définie par l'enseignant ou par des concepteurs de programmes ou manuels* : le boxeur « poseur de problème » sait exactement ce qu'il doit faire tout comme le boxeur qui testent les solutions proposées.
- *Elle consiste en un problème à résoudre pour l'élève* : dans notre cas, des successions d'attaques originales.
- *Elle est circonscrite dans l'espace et dans le temps* : les temps d'affrontement et de repos sont fixés.
- *Elle vise un but spécifique qui se traduit en un résultat ou un produit* : le but consiste à ne pas être touché par le poseur de problème puisque nous travaillons sur des stratégies défensives.
- *Son produit ou son résultat font l'objet d'une évaluation ou d'une validation* : les touches effectives sont comptabilisées pour chaque round et problème.

- Elle présuppose la mise en oeuvre d'une ou plusieurs procédures, en nombre limité : nous en avons proposé deux stratégies défensives.
- Elle est prescriptive dans la mesure où elle engage l'enseignant et l'élève dans un contrat didactique. » : en effet, il faut que le compétiteur accepte de s'engager pleinement face au poseur de problème.

### 8.3. Une situation adidactique

Ce terme s'emploie lorsque l'élève est capable d'utiliser ses acquis pour la traiter en dehors de toute influence de l'enseignant (l'élève reconnaît une situation, utilise les acquis de la discipline enseignée, sans les indications de l'enseignant mais en sa présence à l'entraînement). On retrouve ici le modèle de « Pédagogie du Modèle Auto Adaptatif » (PMAA) que nous aurons l'occasion de développer.

En effet, il y a un déplacement de responsabilité par rapport au savoir de l'enseignant vers l'élève : l'élève, dans une situation adidactique, devient responsable de son rapport au savoir. Pour mieux saisir sa théorie, Il devient nécessaire de compléter le triangle élève - enseignant - savoir par un quatrième élément : **le milieu**.

*« Le milieu désigne dans la situation didactique le système antagoniste à l'élève, c'est-à-dire ce qui modifie les états de connaissances de façon non contrôlée par l'élève : le milieu se comporte comme un système non finalisé. Il a un caractère relatif. L'enseignant va chercher à proposer une situation afin que les élèves construisent leur rapport à l'objet de connaissance ou modifient ce rapport comme réponse aux exigences du milieu et non au désir de l'enseignant ».* (Brousseau 1998a).

Il utilise le terme de **dévolution didactique** pour exprimer sur la volonté de l'enseignant de laisser l'élève responsable de ses choix et de ses apprentissages et sur l'acceptation par l'élève de cette dévolution. Pour être efficace, la dévolution a été négociée comme règle du contrat didactique. Brousseau distingue – pour les mathématiques - quatre types de situations adidactique : d'action, de formulation, de validation, et d'institutionnalisation. Ce sont les types de situations qui permettent de caractériser les fonctions d'un objet de savoir. Nous avons cherché à les transposer, avec toutes les précautions d'usage, en didactique des APS.

### **8.3.1. Situations adidactiques d'action**

Dans ce type de situation, un sujet élève élabore des connaissances implicites comme moyen d'action sur un milieu (on cherche l'affirmation de compétences) : ce milieu lui apporte informations et rétroactions en retour de ses actions. Dans le cas de la boxe thaïlandaise, les situations de « mise en problème » agissent à la fois comme des situations d'action et de validation puisque le combattant peut expérimenter des solutions stratégiques qui naissent dans la mise à l'épreuve ; le boxeur valide ainsi une réussite immédiate puisque l'imposition d'un état corporel à l'adversaire se concrétise par un résultat : il a trouvé des moyens d'action efficaces sans que l'entraîneur ne lui ait donné la moindre consigne mais aussi sans qu'il ressente la nécessité de formuler des règles expliquant ses prises de décisions.

Les situations - problèmes (Astolfi 1997) ou les tâches présentant une situation de résolution de problème (Chantal Amade-Escot 1989) correspondent, nous semble-t-il, à des situations adidactiques d'action. Dans ce type de situation, la tâche apparaît toujours comme prioritaire aux yeux de l'apprenant. En effet, c'est elle qui, dans un premier temps, crée l'énigme et incarne le problème parce qu'elle constitue le seul repère concret saisissable par l'apprenant. Autrement dit, une fois que l'élève a compris le contrat didactique (trouver des stratégies défensives en rapport à un poseur de problème), c'est la tâche à réaliser qui oriente son action puisqu'elle seule lui permet de se représenter le but à atteindre. C'est donc la consistance de la tâche, son intérêt, qui finalise les efforts de l'apprenant, leur donne un sens suffisant pour initier le processus d'apprentissage.

### **8.3.2. Situations adidactiques de formulation**

Dans ce type de situation, le sujet (l'élève) explicite lui-même le modèle implicite de ses actions. Il a pris conscience de stratégies possibles et est capable d'indiquer comment il s'y est pris pour obtenir un résultat donné. Pour que cette formulation ait du sens pour lui, il faut que cette formulation soit, elle-même, un moyen d'action sur un milieu qui lui apporte des informations et des rétroactions ; cette formulation doit permettre d'obtenir ou de faire obtenir, à d'autres, un résultat. Les situations de communications (pouvant associer verbalisation et démonstration corporelle), entre groupe d'élèves ou entre la classe et l'enseignant, peuvent être un exemple de telles situations. Dans notre protocole, les sujets passent à tour de rôle avec le poseur de problème et ne sont donc pas en contact les uns avec les autres.

### 8.3.3. Situation adidactiques d'institutionnalisation

Dans ce type de situation, l'entraîneur expert cautionne en quelque sorte les « découvertes » des élèves, en les exploitant avec plus de précisions et surtout plus d'explications. Dans le protocole suivi, il n'y a pas d'institutionnalisation des savoirs mais un seul recueil de données quantitatives au vu des objectifs à atteindre.

En nous appuyant sur Loizon (Margnes et al. 2018), voici des illustrations concrètes des types de situations :

- dans une situation didactique, tout peut-être plus ou moins précisé et montré au pratiquant, il ne lui reste plus qu'à essayer de faire ce qui lui est demandé en tenant compte de consignes ; par exemple, le boxeur A doit délivrer une frappe en jambe lorsque que B présente la cible.
- Dans une situation a-didactique, le but et certaines consignes sont donnés à l'élève mais celui-ci doit trouver par lui-même les solutions pour résoudre un problème moteur et/ou cognitif (on parle alors de situation-problème et de dévolution à l'élève) ; il s'agit des situations mises en place dans un de nos protocoles ; par exemple, le combattant A doit trouver la ou les meilleures solutions au problème posé par B.
- Dans une situation non-didactique, l'intervenant ne vise pas un apprentissage particulier (on laisse les élèves faire ou jouer). C'est souvent le cas des sparrings/assauts libres en fin de séance. Nous conservons à l'esprit que pour l'enseignant, ces situations non-didactiques peuvent tout de même avoir une finalité pour l'élève ou pour l'entraîneur. Par exemple, celle de simplement éprouver des sensations dans l'épreuve physique ou mentale ou encore celle d'éprouver une mise en place stratégique-tactico-technique en contexte proche de celui de la compétition (l'élève fait un bilan de ses savoirs et l'entraîneur observe ses progrès).

## 9. Problème et résolution de problèmes

Nous allons tenter de caractériser ces deux termes afin de comprendre comment leur exploitation sur le terrain favorise la mise en place, à terme, de comportements, d'attitudes, d'automatismes et de réponses qui conduisent l'athlète à la réussite. Celle-ci est de prime abord la victoire en combat. Cependant, cette ultime quête se construit par la désignation et la réflexion de but à atteindre assorti ou pas de « critères de réussite » fixés dans des situations didactiques et a-didactiques qui, soit se répètent, soit se renouvellent par une évolution de leurs objectifs, de leur milieu, et des variables les constituant.

Les mises en place de situations d'enseignement/apprentissage et de dévolution du problème à l'élève (et de la construction des savoirs inhérents) sont induites par les situations ordonnées par l'entraîneur au boxeur, et s'articulent autour du concept de problème. Si l'on se restreint ici au terme "problème" stricto sensu, nous pouvons déjà écrire que nous avons décidé d'en signifier plusieurs niveaux offrant la perspective d'une déclinaison presque sans limite de conflit "réponse-solution". L'objet de notre étude, qui va de la performance au résultat sportif en boxe thaïlandaise, prend sens dans ces solutions données, testées et appropriées ou trouvées, voire créées, et là encore assimilées par le pratiquant.

Dans cette partie, nous présentons diverses définitions de problèmes. Ensuite nous ferons état d'approche sur la résolution de problèmes menée par des auteurs dont nous dégageons des intérêts pour la conduite de notre étude. Nous poursuivons avec les travaux existants en didactique et plus particulièrement ceux ayant trait à la dévolution.

Dans chaque observation sus-citée, nous observerons en quoi elles peuvent amener à un éclairage particulier dans notre recherche.

Nous voulons préciser en amont notre choix d'utiliser le terme de « résolution de problèmes » avec une forme au pluriel pour le mot problème, car c'est ainsi qu'il est utilisé par Leplat et Pailhous (Leplat et Pailhous 1978, p. 149) en référence « *aux tâches nécessitant l'élaboration d'une réponse nouvelle ; à distinguer des tâches où cette réponse a déjà été élaborée et peut être déclenchée dès qu'ont été identifiées les conditions de ce déclenchement* » avec ici le terme tâche qu'ils définissent étroitement comme « *l'objectif assigné au sujet, ce qu'il doit réaliser* ». Nous associons ce choix à la diversité de problèmes rencontrée sur le temps court, voire très court, durant l'action-combat (terme utilisé ici pour le combat entité lui-même). Enfin, nous renvoyons notre point de justification vers notre protocole qui comprend deux formes de problèmes.

## 9.1. Différents types de problème

### 9.1.1. Définition générale

La modalité pédagogique de résolution de problèmes nécessite une première définition du terme « problème ». Nous allons essayer de préciser le sens qui peut lui être attribué selon les contextes de présentation.

Si l'on s'attarde à une recherche linguistique, retenons la définition littéraire suivante au sujet d'un problème : « *Question à résoudre qui prête à discussion dans une science. La question porte soit sur un résultat inconnu à trouver à partir de certaines données, soit sur la détermination de la méthode à suivre pour obtenir un résultat supposé connu* ». (Le Petit ROBERT, 2013). Ce que nous relevons de particulièrement intéressant dans cette définition repose sur le fait d'obtenir un résultat à l'aide d'une méthode. Au travers diverses lectures, on s'aperçoit que le mot problème a peu à peu remplacé celui de question et qu'il ne s'est imposé que depuis le XVII<sup>e</sup> siècle ; cependant le terme de problème a mis du temps à s'imposer ainsi que le précise Boilevin (Boilevin 2005, p. 15): « *Longtemps après on continuera de parler de questions de physiques ou de mathématiques plutôt que de problèmes de physiques* ».

Étymologiquement, sa construction provient du latin *problema*, une question à résoudre, lui-même emprunté au grec ancien *problēma* « ce qui est lancé en avant ou projeté », ce qui suggère une certaine compréhension d'objectif à atteindre.

Fabre (Fabre 1997), dans la revue française de pédagogie, approfondit l'origine du mot en y dégagant trois orientations de sens : « (i) *celui de l'initiative et du projet (proballein : se jeter en avant)* ; (ii) *celui de l'interposition ou de l'obstacle (problema : ce qui est placé là devant, le bouclier)* ; (iii) *enfin celui de la « saillance » ou du significatif (problema : le promontoire, la saillie).* »

Au regard de ces pistes et pour faire le lien avec notre activité sportive, nous résumerons qu'une question appelle en général une réponse alors qu'un problème, s'impose comme un obstacle à franchir tout en ayant une compréhension de l'objectif à atteindre ; il appelle donc à une résolution visant à comprendre les difficultés qu'il pose et s'appuyant sur une méthode visant à trouver une solution opérante.

### 9.1.2. Problème et exercice en mathématiques

La notion de « problème-s » est particulièrement utilisée dans les sciences dites « dures » comme ici en mathématiques. On peut voir celle-ci comme toute relative dès lors que l'énoncé d'un problème peut être un apprentissage pour l'un et un exercice sommaire pour l'autre. On entend-là par « exercice » l'application d'une procédure connue sans recherche de construction ou de choix. En tenant compte de cette considération, nous exposons la distinction et les définitions données par Glaeser (Glaeser 1976), cité par Priolet (Priolet 2014, p. 39), pour qui *« la notion d'exercice se réduit à l'exécution de tâches algorithmiques et ne conduit pas, comme le problème, à un tâtonnement, à l'invention, à la recherche de pistes permettant d'accéder à une solution. »*. Priolet ajoute que *« dans l'exercice, on ne retrouve pas cette dimension heuristique que Glaeser place au cœur même de la définition du problème. »*

Dans le cadre plus particulier de notre recherche, nous avons décidé de nous appuyer sur ces deux définitions.

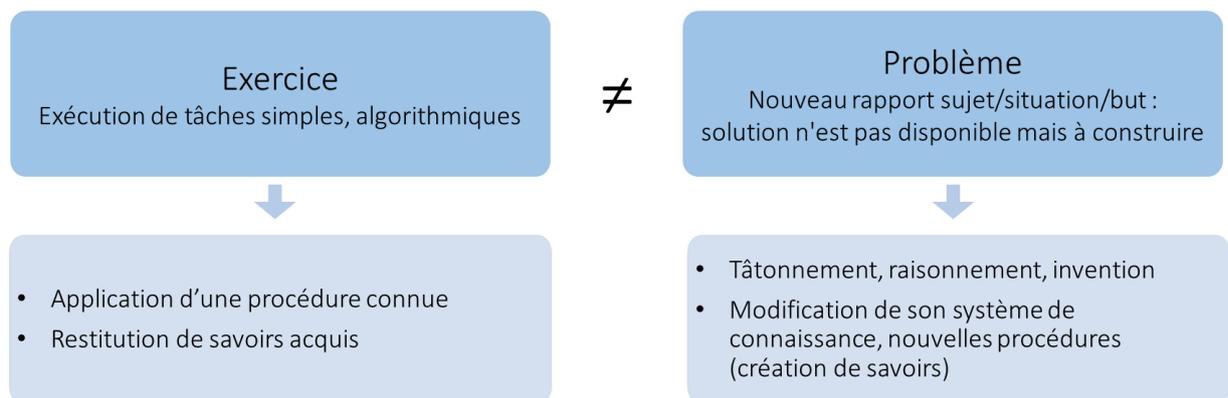
Brousseau (Brousseau 1998a), didacticien des mathématiques, parle de problèmes lorsqu'on doit - pour y apporter des réponses - utiliser des raisonnements ; il faut avoir quelque chose à chercher sans possibilité d'utiliser seulement la mémoire : l'élève doit ainsi faire des accommodations traduisant des modifications de son système de connaissance ; il produit ainsi des nouvelles réponses par raisonnement. Tout l'intérêt de notre objet d'étude est également d'amener notre boxeur à raisonner face à des problèmes posés en situation d'étude.

Brun (Brun 1989, p. 2), auteur de travaux portant sur le rapport entre le développement cognitif et l'enseignement des mathématiques en prenant en compte la situation d'enseignement, va dans le même sens en précisant : *« un problème est généralement défini comme une situation initiale avec un but à atteindre, demandant à un sujet d'élaborer une suite d'actions ou d'opérations pour atteindre ce but. Il n'y a problème que dans un rapport sujet/situation, où la solution n'est pas disponible d'emblée mais possible à construire. C'est dire aussi qu'un problème pour un sujet donné peut ne pas être un problème pour un autre sujet, en fonction de leur développement intellectuel par exemple. »* Chatillon (Chatillon 1989) va dans ce sens en précisant qu'une tâche peut constituer un problème pour certains et non pour d'autres en fonction des possibilités d'organisation des conduites dont ils disposent.

Le « but à atteindre », autre déterminant d'un problème que nous relevions déjà affirme cette nécessité de construire, de réfléchir - dans notre situation de compétition - pour prendre le dessus au moment « t ».

Poirier-Proulx (Poirier-Proulx 1999) stipule pour sa part que le problème constitue la représentation qu'a l'élève de l'écart existant entre une situation donnée non satisfaisante et une situation désirée plus satisfaisante et pour laquelle, il ne possède pas à l'évidence la démarche nécessaire pour le réduire.

Nous pouvons dès à présent retenir la distinction entre exercice et problème comme nécessitant pour le premier une simple restitution de savoir à l'appui d'automatisme de réponse et pour le second un effort de résolution permettant d'aboutir à de nouveaux savoirs.



**Figure 7. Distinction effectuer un exercice et résoudre un problème**

### 9.1.3. Un problème en EPS et dans les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA)

Les travaux en EPS et dans les APSA au sein desquels la notion de problème est abordée, reprennent et s'inspirent largement des auteurs sus-cités. L'équipe de recherche en didactique de l'INRP, dirigée par Jacqueline Marsenach dans les années 1980-1990, s'appuyait sur « la Théorie des Situations Didactiques (TSD) » de Brousseau (Brousseau 1998b) pour construire et conduire d'une manière nouvelle les situations-problèmes en EPS. La TSD, initialement balisée pour les mathématiques propose un champ élargi et inexploré de la notion de jeu dans l'apprentissage. Nous reviendrons dans un autre chapitre sur l'intérêt de sa transposition dans les pratiques sportives et le « faire-apprendre » constituant.

Malgré une littérature pourvue sur les situations-problèmes, il est difficile d'en extraire une définition, ne serait-ce qu'une proposition, de la notion de problème proprement dite dans notre champ. Nous retiendrons celle de Dhellemmes (Dhellemmes 1995, p. 23) : « *un problème est un instrument de déstabilisation qui introduit un décalage entre ce que sait et sait faire l'élève à un moment donné et les exigences de la tâche qui l'engagent à élaborer de nouvelles représentations et procédures* ».

En effet, l'entraîneur sportif ne peut seulement se contenter de consolider la motricité acquise de ses entraînés ; il doit aussi leur permettre de s'ouvrir à de nouvelles compétences et habiletés « stratégique-tactico-techniques » qui les aideront à surmonter des problèmes rencontrés en compétition afin de progresser (sinon un sportif pourrait être « bloqué » à un niveau de pratique). Nous verrons ultérieurement que problème doit être suffisamment proche des connaissances disponibles pour être assimilé et suffisamment éloigné pour que l'élève rencontre des obstacles et s'engage ainsi à transformer sa manière actuelle de penser et d'agir. L'obstacle, en référence à Roegiers (Roegiers 2007, p. 33) constitue l'essence même de la situation-problème et sa compréhension : « *un nouveau contexte, une nouvelle façon de poser un problème, une nouvelle articulation de notions connues* » ; dans la pratique des APSA, l'obstacle n'est pas seulement d'ordre cognitif mais également d'ordre sensorimoteur (les savoirs-faire et savoirs deviennent alors indissociables car au service d'une action efficace). Nous sommes proche de la définition de l'intelligence donnée par le philosophe (Comte-Sponville 2017), dans son dictionnaire philosophique, comme étant la capacité plus ou moins grande à résoudre des problèmes et donc à comprendre le complexe, le nouveau.

D'autres auteurs évoquent également, en EPS, une autre notion : celle de « problème fondamental » afin d'aborder de façon cohérente la transposition et le traitement didactique des différentes APSA ; selon Dugal (Dugal 1991), il s'agit là du problème essentiel, incontournable auquel doit être confronté tout pratiquant quel que soit son niveau de pratique, dans le respect de la logique interne du sport considéré ; en référence à Parlebas (Parlebas 1981), la logique interne comprend l'ensemble des caractéristiques pertinentes, stables et non négociables qui pré-orientent les conduites motrices des individus ; au sujet de celle propre aux sports de combat, Calmet (Calmet 2002) évoque un face à face où l'enjeu est le corps de l'autre mais aussi dans lequel le corps est à la fois l'arme et la cible, les actions peuvent être « simultanées et/ou symétriques ».

À cette notion de problème fondamental sont souvent associées les expressions de contradiction essentielle ou encore d'enjeu de formation spécifique ; les écrits de Badreau et Barbot (Badreau et Barbot 1990) pour les sports de combat de préhension ont mis en évidence des points clés suivants qui semblent valables pour les sports de combat de percussion :

- une contradiction essentielle : *« dans la même action, « la garde », sont contenues l'attaque de l'adversaire, sa propre défense et les prises d'informations nécessaires aux prises de décision d'action » ;*
- un enjeu de formation : *« auto-organisation d'un individu, afin de gérer un rapport de force en un contre un en sa faveur, dans une situation d'opposition réciproque, en imposant un état corporel à son adversaire ».*

**À notre sens, et pour tous les sports de combat, dans l'optique sportive de compétition, on retrouve ces mêmes contradictions et enjeu de formation au service de la performance puisque tout combattant dans les situations didactiques proposées ou en combat d'entraînement doit :**

- s'engager dans un rapport de force dans lequel il faut prendre des risques du fait d'actions pouvant être simultanées ;**
- parvenir à poser des problèmes à l'adversaire et, dans un même temps, à lever les incertitudes que l'adversaire lui renvoie ;**
- faire évoluer ses registres de réponses qui deviennent autant de solutions possibles aux problèmes posés en situation par l'adversaire.**

#### **9.1.4. Un problème en boxe thaïlandaise**

La notion de problème en boxe thaïlandaise n'a jusque-là pas été suggérée dans la littérature généraliste ni spécifique. On assimile de fait notre APSA boxe thaïlandaise à cette généralisation ; il s'agit de placer l'élève face à un problème fondamental en combat : assurer conjointement la défense de ses propres cibles corporelles et l'attaque des celles de l'adversaire pour s'imposer dans le rapport de force, dans le respect de contraintes réglementaires. On retrouve les éléments structurants les notions de problème et de logique interne que nous avons relevés sur l'ensemble des textes. « L'objectif à atteindre » qui est majeur dans l'idée de performance sportive, de victoire construite âprement par un mécanisme de prise d'espace, de temps, d'affects et de points marqués ou perdus (aucun système comptable n'existe à ce jour dans le round. Seuls des critères d'évaluation, presque subjectifs servent à déterminer qui est le vainqueur sur chaque reprise et donc à la fin du combat, hors la situation de Knock-out), passe par la gestion de « la contradiction défense-attaque ». Comment créer un déséquilibre suffisant pour respecter « les contraintes et les conventions » de l'activité elle-même et celles, nouvelles, créées par les deux boxeurs qui se « découvrent » pour finalement que l'un l'emporte ?

C'est bien par « le raisonnement » et par la prise de risque inhérente à toute prise de décision que le pratiquant parviendra à ce déséquilibre en sa faveur. Le caractère bref et imminent des actions sous-entend « celui qui raisonnera le plus vite, agira plus vite, ira le plus loin (dans le comptage, dans les rounds, dans le combat). »

### **9.2. Les classes et niveaux de problèmes**

Nous aborderons donc dans cette partie les différentes classes proposées par des auteurs majeurs de cette discipline en dégagant prioritairement ceux qui seront utiles à notre recherche. Cette observation une fois réalisée, nous mettrons en avant les mises en place proposées dans le champ du sport. Nous en déduirons celles que nous retiendrons pour notre étude qui a pour base les sports de combat dits « de percussion » et plus particulièrement, pour nous, la boxe thaïlandaise.

## 9.2.1. Les types et les niveaux de problèmes

Comme nous l'avons écrit plus haut, les problèmes peuvent, et doivent par essence dans l'enseignement, être employés à divers objets d'apprentissage. Ils sont donc catégorisés selon leur typologie et leur but.

Nous avons retenu trois propositions, que l'on peut encore considérer « d'actualité », de par leurs représentations nombreuses dans les cadres théoriques et, plus généralement, dans les travaux de chercheurs en mathématiques et pour la dernière en philosophie de l'éducation. La première est celle de Charnay (Charnay 1992), la seconde, celle de Deblois (Deblois 2011) et la troisième celle de Fabre (Fabre 1997).

### 9.2.1.1. Les types de problèmes

Pour en revenir à Charnay (Charnay 1992), il effectue les distinctions suivantes pour cerner différents types de problème :

- **des « problèmes ouverts »** qui - à partir d'un énoncé court, restant dans le domaine conceptuel connu de l'élève - développent des compétences plus méthodologiques ; en effet, l'énoncé n'induit ni la méthode, ni la solution (il ne propose pas non plus de questions intermédiaires, ni de questions du type « montrer que ») et c'est à l'élève de s'engager dans une démarche scientifique, à savoir : faire des essais, conjecturer, tester, prouver ;
- **des problèmes de construction de nouvelles connaissances** qui donnent du sens en engageant l'élève dans des **situations problèmes** pour lesquels les savoirs acquis précédemment ne sont pas suffisants ;
- **des problèmes de réinvestissement** ou d'application qui autorisent l'utilisation de connaissances déjà étudiées en « reconnaissant » des similarités avec des situations antérieures.
- **Des problèmes d'intégration** qui partent d'une notion déjà étudiée et en élargissent le champ d'utilisation ;
- **des problèmes de synthèse** qui nécessitent l'utilisation conjointe de différentes catégories de connaissances ;
- **des problèmes au service de l'évaluation** puisque permettant de vérifier les connaissances maîtrisées ;

- **des problèmes plus complexes** d'application ou d'intégration demandant des stratégies plus informelles de résolution.

Cette typologie nous permettra par la suite de préciser les situations propres aux protocoles adoptés ; cette classification issue des mathématiques a été une source d'inspiration même si nous avons dû l'adapter à la nature de notre sport de combat. Nous sommes conscients d'une limite à ce cadre, à savoir le fait que pour des combattants différents un problème puisse appartenir à une ou plusieurs autres catégories. Il faut donc veiller à ce que ces énoncés soient perçus et compris de la même manière par tous les participants de l'expérimentation.

Dans ce répertoire de Charnay (Charnay 1992), là où l'ensemble des problèmes se veulent axés sur l'acquisition et la restitution maîtrisée de notions mathématiques, il apparaît le terme original de « problème ouvert ». Demonty et Fagnant (Demonty et Fagnant 2012) vont en ce sens en écrivant au sujet du problème ouvert qu'il vise à développer chez l'élève un comportement de recherche et approfondir des connaissances d'ordre méthodologique. Elles peuvent se jalonner par des essais, réussis ou non, par l'émission d'hypothèses, par la proposition de solutions nouvelles, imaginées ou créées, par la vérification de leur validité et leur justification. Dans notre recherche, c'est bien le caractère réflexif, voire innovant, de la recherche de solutions qui sera valorisé sans perdre de vue l'élaboration des savoirs espérés. En effet, il faut parvenir à tenir « les deux bouts » de nos intentions de formation, à savoir des compétences méthodologiques au service des compétences effectives en combat. En effet on cherche à apprendre des méthodes de résolution au service de la construction de savoirs « stratégiques, tactiques et techniques » permettant d'être efficace en situation d'apprentissage ou de combat.

Un intérêt supplémentaire de l'utilisation des problèmes ouverts est qu'il permet à l'enseignant d'approfondir la connaissance qu'il a de son élève. Pour Arzac et Mante (Arzac et Mante 2007), par leur observation de l'activité des élèves pendant leur activité de recherche de solution, le professeur prend conscience de l'utilisation des connaissances antérieures mais aussi des erreurs commises.

### 9.2.1.2. Les niveaux de problème

Ainsi cette première classification parcourue, une seconde a servi à l'avancée de notre recherche. Il s'agit du travail de Deblois (Deblois 2011), également professeure en didactique des mathématiques à l'université de Laval au Québec. Elle distingue différents types de problèmes par degré de difficulté :

- un « **problème simple** » qui ne comporte qu'une seule solution ;
- un « **problème compliqué** » qui nécessite plus d'effort à cause de la quantité d'étapes à traiter ;
- un « **problème complexe** » devant être résolu dans l'incertitude et posant des difficultés de représentation ;
- une « **situation problème** » en tant que tâche comportant un obstacle et nécessitant la construction de nouvelles connaissances.

Si certains points de convergence apparaissent avec la précédente typologie notamment au niveau de la situation problème, c'est surtout la question des niveaux de problème, à savoir la distinction de trois niveaux (simple, compliqué ou complexe) que nous avons retenu et que nous souhaitons exploiter ultérieurement dans notre protocole.

### 9.2.1.3. Les formes de problèmes et l'intention de formation

Enfin, nous reprenons une typologie présentée par Fabre (Fabre 1997) qui identifie trois grandes « *formes problèmes* » selon qu'une réponse précise est attendue par l'intervenant, selon que l'enseignant par son énoncé, son guidage ou ses dispositifs mis en place oriente l'élève dans le traitement du problème ou encore, selon que de nouveaux savoirs, de nouvelles représentations soient nécessaires à la résolution.

Sources	Champagnol Charnay	Astolfi Develay	Meirieu
Forme 1	Normatif	Transmission	Réponse
Forme 2	Incitatif	Investigation	Problème
Forme 3	Appropriatif	Investigation / structuration	Situation-problème

**Tableau 3. Trois grandes formes problèmes (Fabre 1997).**

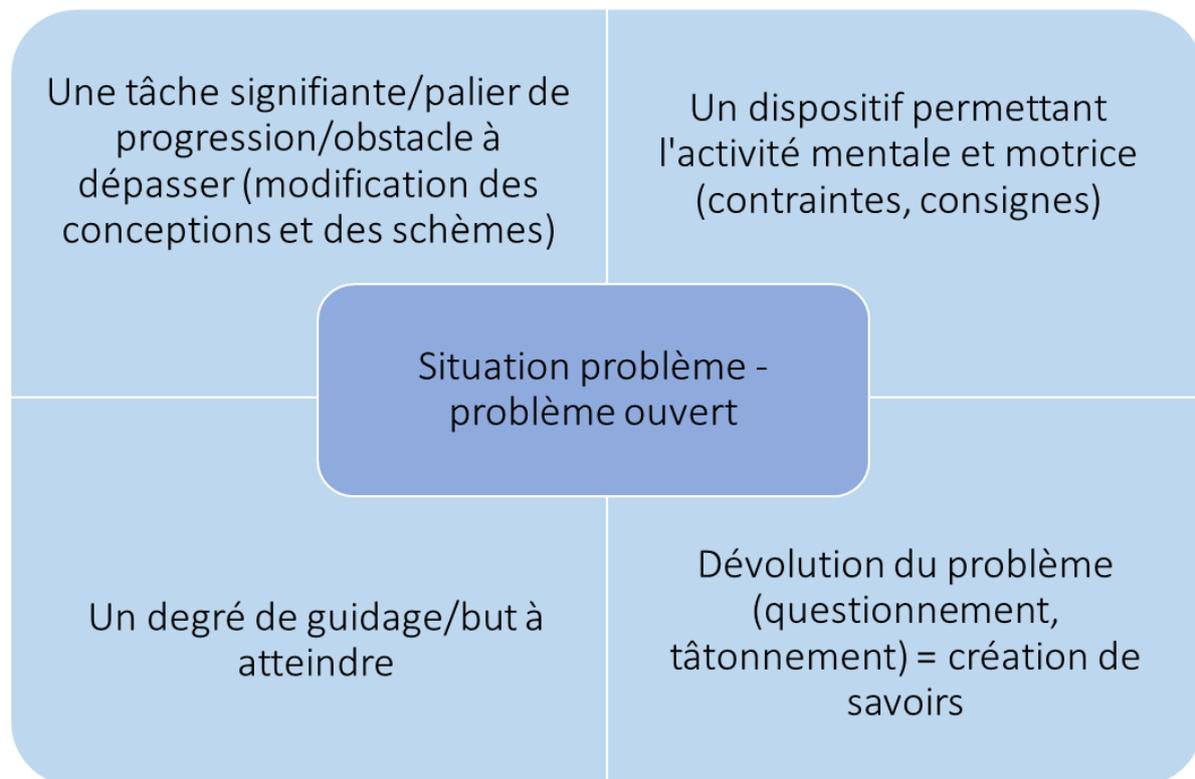
#### 9.2.1.4. Transposition à la boxe thaïlandaise

Nous considérons qu'en boxe thaïlandaise, il existe des classes de problèmes notamment en fonction de l'adversaire. Grâce à l'éventail de référence constitué, nous souhaitons exploiter les différents types, niveaux et formes de problèmes vus afin d'envisager leur mise en place en situation d'entraînement et leur reproductibilité en situation de compétition.

En s'appuyant sur la littérature parcourue et par discrimination d'intérêt pour notre protocole, nous avons décidé de nous appuyer principalement sur la typologie de Deblois (Deblois 2011), particulièrement la spécification entre des problèmes compliqués et des problèmes complexes. En effet, leurs caractéristiques respectives englobent une grande part des éléments auxquels peuvent être confrontés les combattants durant une compétition :

- **pour le problème compliqué** : nous retrouvons la quantité d'étapes à traiter par un boxeur pour trouver la bonne remédiation lors d'une opposition : par exemple pour le boxeur A, comment défendre face à un adversaire B avec une allonge plus importante. Il peut essayer de réduire la distance en passant latéralement afin de diminuer le nombre d'attaques possibles.
- **Pour le problème complexe** : la complexité peut être assimilée à la résolution face à l'incertitude des attaques et à des difficultés de représentations des organisations technico-tactiques en opposition : par exemple pour le boxeur A, quelle technique défensive utiliser face un adversaire B qui, dans un même schéma de garde, peut aussi bien réaliser une frappe en jambes sur une trajectoire circulaire ou rectiligne.

Nous associons ces deux formes de problèmes spécifiques à une composition que nous avons nommée « problème mixte ouvert/situation-problème ».



**Figure 8. Schéma mixant situation problème et problème ouvert**

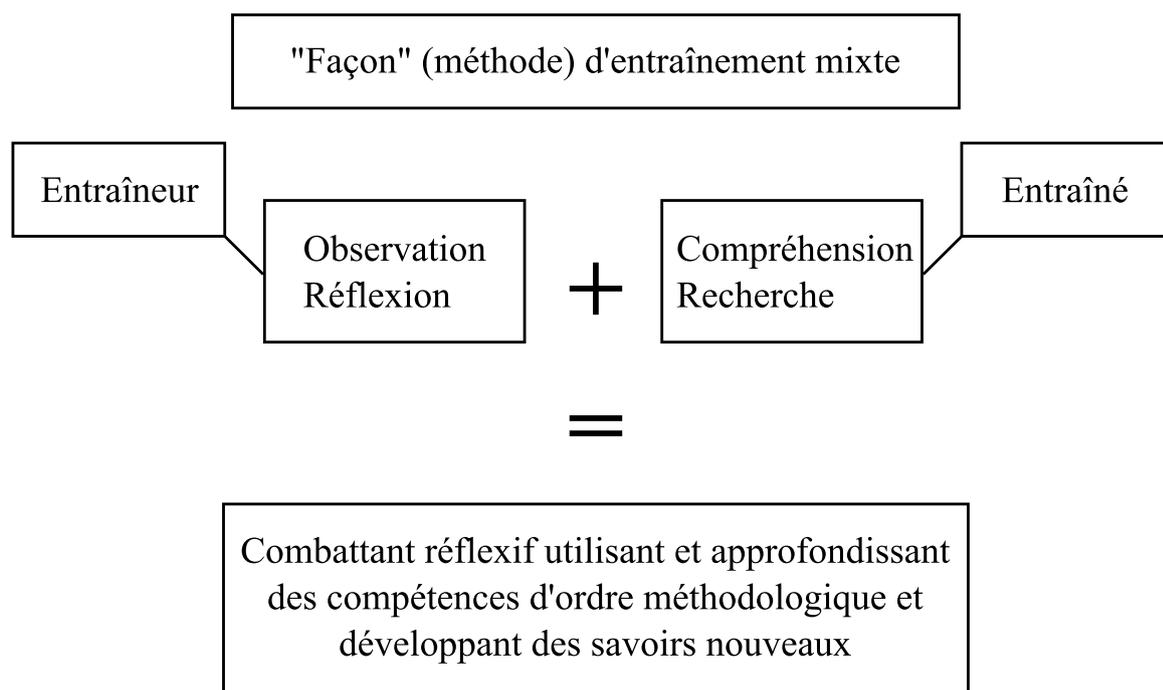
Nous avons trouvé d'autre exemple relatif à cette « composition mixte », notamment pour l'enseignement de la physique avec Boilevin (Boilevin 2005, p. 33) qui a effectué un travail profond sur ces deux formes. Il en décline les nombreux effets positifs incontournables pour l'enseignement-apprentissage auprès des élèves et également les points d'accroches, dans une analyse épistémologique : « *La situation-problème et l'activité de résolution de problème ouvert sont deux exemples de dispositifs didactiques partageant le même point de vue sur l'apprentissage des sciences (hypothèse socioconstructiviste) et sur le fonctionnement actuel de la science (épistémologie contemporaine). Même si les activités mise en œuvre avec les élèves s'appuient sur des concepts didactiques différents dans les deux cas (la situation au sens de Brousseau pour le premier et la pratique sociale de référence pour le second).* »

Pour revenir sur la forme originale composée et proposée supra, elle tient en son caractère pertinent notamment car elle offre un double cheminement pour l'entraîneur. Il permet de faire comprendre sa façon (l'utilisation du mot « façon » en place de « méthode », tout en voulant conserver le sens un de ce dernier, est volontaire. On veut ainsi marquer l'aspect presque « artisanal » du travail de l'entraîneur sur le « corps et l'esprit » du combattant ; et, pour reprendre la citation présentée avant, il donne à l'entraîneur des éléments ressentis, supposés,

observés, vus, évalués qui vont faire naître une réflexion profonde dans la conception des tâches qu'il va demander à son combattant (Arsac et Mante 2007).

Cette profondeur couplée avec l'accompagnement du singulier « boxeur » (l'activité « boxe thaïlandaise » est par définition un sport individuel où l'entraîneur entraîne un seul entraîné - dans le cadre de la compétition -. Cet aspect sera abordé de nouveau tout au long de notre étude.) et additionnée à l'expertise du concepteur est un cadre d'exploitation original pour comprendre le « comment » de notre objet d'étude.

De plus, en accord avec l'ensemble des éléments constitutifs de chacune des formes de problèmes préalablement évoqués et pour rappel, cette proposition de problèmes mixtes ouvert/situation-problème doit « *permettre aux pratiquants de développer des compétences plus méthodologiques en les plaçant en situation de recherche et les engager dans la construction de nouvelles connaissances en leur donnant du sens* ».



**Figure 9. Concept de la forme de « problème mixte ouvert/situation-problème compliqué OU complexe ».**

### 9.3. La situation-problème

Plusieurs similarités se dégagent donc entre ces auteurs. Nous voulons particulièrement revenir sur le problème « situation-problème » qui comprend les notions d'obstacle, de sens, d'investigation et de structuration de connaissances nouvelles en situation relativement complexe. On comprend que ce type de situation doit provoquer la curiosité de l'élève, une envie de résolution à partir d'une situation signifiante pour lui et son désir de progrès.

Le souhait d'adjoindre le caractère *signifiant* à la notion de complexe lors de la création de ce type de situation par l'enseignant met en évidence sa nécessaire pertinence aux yeux de l'élève. Cet aspect est essentiel dans l'approche que nous développons dans nos travaux et dans la construction de nos situations. On peut également prendre connaissance de la position défendue par Gerin-Grataloup, Solonel, Tutiaux-Guillon (Gerin-Grataloup, Solonel, et Tutiaux-Guillon 1994, p. 26) pour évoquer les situations problèmes en histoire- géographie : « *situation d'apprentissage où une énigme proposée à l'élève ne peut être dénouée que s'il remanie une représentation précisément identifiée ou s'il acquiert une compétence qui lui fait défaut, c'est à dire qu'il surmonte un obstacle. C'est en vue de ce progrès que la situation est bâtie.* ».

Dans la poursuite de notre éclairage, nous revenons brièvement sur la notion « d'obstacle » donnée par Nadine Bednarz et Catherine Garnier (Bednarz et Garnier 1989) de l'Université du Québec qui évoquent le terme d'obstacle pour signifier l'émergence de nouvelles conceptions entrant en contradiction avec des conceptions antérieures bien assises.

Deux termes nous interpellent directement pour la conduite de notre réflexion : celui d'énigme et celui de représentations qui témoignent de notre ancrage dans une conception cognitiviste des apprentissages :

- pour l'enseignant, il faut dégager une énigme, un problème signifiant à poser aux élèves ;
- pour l'élève, il faut remanier des représentations antérieures et parfois lutter contre pour faire émerger de nouvelles représentations et créer de nouveaux savoirs.

En combat, le problème signifiant est celui qui déstabilise le combattant, qui peut le conduire à subir la pression adverse voire à prendre de coups. Pour trouver la solution à un problème posé par l'adversaire et ce dans une certaine urgence, l'élève doit (re)chercher et concevoir pour atteindre l'objectif de « dépasser l'obstacle » ; il doit modifier les outils connus (ici des

manières de se placer, de se déplacer, de porter un geste technique, etc.) pour en créer et en acquérir de nouveaux.

De Vecchi et Carmona-Magnaldi (Vecchi et Carmona-Magnaldi 2015) proposent un ensemble de six « *critères essentiels* » à la construction d'une situation-problème, critères qui correspondent à ce que nous venons d'évoquer pour notre sport de combat :

- Celui du sens : la situation interpelle l'apprenant ; il ne peut se contenter d'exécuter.
- La présence d'un obstacle (repéré, défini et dépassable pour les élèves) et dont ils doivent prendre conscience au fur et à mesure qu'ils construisent leurs conceptions.
- Faire naître un questionnement.
- Créer des ruptures qui vont déconstruire leurs représentations initiales.
- Correspondre à une situation complexe comportant différentes réponses et stratégies.
- Déboucher sur un savoir d'ordre général ou une compétence

De son côté, Meirieu (Meirieu 1990) définit la situation-problème comme une situation didactique proposant au sujet une tâche qu'il ne peut mener à bien sans effectuer un apprentissage précis ; elle se construit à partir d'une triple évaluation diagnostique des motivations, des compétences et des capacités.

Il propose (Meirieu 1990, p. 180), l'élaboration de la situation-problème autour de quatre grandes questions :

1) « *Quel est mon objectif ? Qu'est-ce que je veux faire acquérir à l'apprenant qui représente pour lui un palier de progression important ?* »

2) *Quelle tâche puis-je proposer qui requiert, pour être menée à bien, l'accès à cet objectif (communication, reconstitution, énigme, réparation, résolution, etc.) ?*

3) *Quel dispositif dois-je mettre en place pour que l'activité mentale permette, en réalisant la tâche, l'accès à l'objectif ?*

- *quels matériaux, documents, outils dois-je réunir ?*

- *quelles consignes-but dois-je donner pour que les apprenants traitent les matériaux pour accomplir la tâche ?*

- *quelles contraintes faut-il introduire pour empêcher les sujets de contourner l'apprentissage ?*

*4) Quelles activités puis-je proposer qui permettent de négocier le dispositif selon diverses stratégies ? Comment varier les outils; démarches, degrés de guidage, modalités de regroupement ? »*

En fonction de ces grandes questions, l'enseignant doit donc construire une situation problème à proposer aux élèves en s'assurant d'avoir un objectif de progression mais surtout avec l'impossibilité pour celui-ci de résoudre le problème sans apprendre. Le problème doit en outre être accompagné d'un dispositif qui doit aussi permettre à l'élève de déployer des stratégies.

Nous tenons à souligner le fait que le problème doit être adapté au niveau des élèves mais également qu'il doit les motiver. Ainsi, le palier de progression évoqué et le problème posé sont à la portée de l'élève ; cette remarque nous incite à citer Allal (Allal 1988), qui évoque le concept de « décalage optimal », qu'elle définit comme « *le maximum de contraintes et d'obstacles qu'on peut mettre à l'élève pour qu'il réussisse sans se décourager* » (...) « *le décalage sera optimal quand les informations fournies par la tâche peuvent être assimilées et traitées par l'élève mais font surgir en même temps des contradictions ou des conflits qui suscitent un dépassement de son mode de traitement actuel .* »

Les questions du sens, du désir voire du plaisir liés à la résolution d'un problème sont donc essentiels. À ce sujet, Durand (Durand 1987) énonce trois grandes sources de plaisir soutenant la motivation : l'une, hédonique est tributaire des sensations éprouvées et du plaisir de la pratique qui est lié à la nouveauté, la surprise, la complexité, l'incertitude ou le conflit ; l'autre, d'affiliation consiste à rechercher l'appartenance à un groupe afin de ressentir un sentiment de reconnaissance, d'intégration ; la troisième relève de l'accomplissement, soit le désir de progresser et de se comparer aux autres. Pour approfondir les terminologies de « plaisir » et « d'accomplissement » dans notre champ d'étude, qui sont pour nous deux invariants pilotes que l'on doit retrouver chez le boxeur-combattant ; reprenons tout d'abord ce qui a été écrit sur la notion de « plaisir » par Gragnaire et Lavie (Lavie 2007) ; pour ces auteurs, il s'agit d'un cheminement émotionnel intime et intense résultant d'une rencontre entre les mobiles d'action de l'élève et l'affordance émanant du milieu didactique créé par l'enseignant, l'affordance que doit mettre en place, et faire naître, celui qui crée la situation. La situation-problème doit participer à la dynamique d'apprentissage et permet de proposer des formes de pratiques conçues en fonction de la sensibilité de l'élève. Elle revêt donc une fonction, presque obligatoire, ou du moins impérative pour être efficace, d'attractivité forte des élèves qui se retrouvent en confrontation avec des expériences stimulantes. Le second type de motivation,

dit « d'accomplissement », sous-tend une mise en situation dans laquelle l'élève est amené à penser qu'il peut réussir, progresser, dans une action qui a du sens pour lui. Il implique également les notions de performance et de compétition, comprises en ces termes par le rapport à l'autre dans la comparaison. Par cette dialectique sur la prise en compte du sens pour l'élève dans les situations données par l'enseignant, nous dégagons à nouveau un fondement de notre objet d'étude : la relation entraîneur-entraîné.

## **9.4. La compétence « être capable de résoudre des problèmes »**

### **9.4.1. Essai de définition et de transposition au combat de boxe thaïlandaise**

L'habileté à résoudre des problèmes est désormais considérée dans tous les secteurs (scolaire, sportif, travail, etc.) comme une compétence incontournable. Poirier-Proulx (Poirier-Proulx 2015) écrit sur le sujet qu'il s'agit d'une composante cruciale de l'intelligence car elle se situe à un haut niveau de complexité intellectuelle. Feyfant (Feyfant 2015), dans son dossier relatif aux enjeux d'une vision institutionnelle de la résolution de problèmes, appuie en ce sens en précisant que « *la mise en avant du rôle de la résolution de problèmes se retrouve au niveau d'organisations internationales (OCDE) ou européenne mais aussi dans les curriculums nationaux* ». Demonty et Fagnant (Demonty et Fagnant 2012, p. 2) relèvent également cette orientation dans la formation scolaire en France en citant Sarrazy (Sarrazy 2007) qui aborde « *l'influence des deux types de courants sur les programmes d'enseignement [...] en France. Il distingue, d'une part, un modèle activiste, influencé par le constructivisme piagétien et les travaux en didactique des mathématiques et pour lequel le problème devient le moyen privilégié de donner du sens aux connaissances enseignées et, d'autre part, un modèle métacognitif, influencé par la psychologie cognitive et qui met l'accent sur le processus même de résolution de problèmes et sur l'apprentissage de stratégies métacognitives.* ».

Les auteurs soulignent deux points importants : d'une part, le fait de mobiliser, coordonner et intégrer plusieurs ressources (des connaissances, des habiletés, etc.) et, d'autre part, le caractère situé de l'action en rapport à des problèmes complexes. Cela recoupe les travaux de nombreux chercheurs qui s'accordent sur l'idée que pour agir dans une situation donnée, le sujet « compétent » arrive à mobiliser une diversité de ressources qu'il porte en lui ou qui figurent dans son environnement social. Roegers (Roegiers 2000) précise que la compétence correspond à une mobilisation de manière intériorisée d'un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations problèmes. Les ressources sont très diverses et pour reprendre

Scallon (Scallon 2007), comprennent : « *des savoirs, des savoir-faire, des stratégies et des savoir-être que l'individu doit posséder dans son répertoire cognitif et affectif. Les ressources peuvent être **internes** (ce que l'individu possède dans son répertoire) ou **externes** (aide extérieure : document, personnes, collègues).* » Jonnaert (Jonnaert 2002) abonde dans ce sens en précisant : « *Cette mise en œuvre suppose que cette personne mobilise efficacement une série de ressources pertinentes pour la situation ; (...) il n'existe pas de limitation de ces ressources, elles peuvent être très différentes d'une situation à une autre et d'une personne à une autre ; par ailleurs, les ressources cognitives ne sont qu'une ressource parmi d'autres.* »

Legendre (Legendre 2005) nous explique enfin que la compétence n'est pas qu'un savoir-agir mais qu'elle est aussi une conscience de ce qui rend notre action efficace ; c'est donc un savoir réfléchir sur son action qui correspond pleinement au secteur du sport de compétition ; en effet, la compétence « savoir se défendre sur des attaques adverses » impose de nombreuses adaptations, des ajustements techniques qui vont au-delà d'une réponse technique ou d'une procédure complètement prévue à l'avance.

Nos travaux s'insèrent donc dans cette logique de compétence à résoudre des problèmes. Ils visent à s'appuyer sur une méthodologie essentielle pour la formation des combattants en leur demandant, à partir d'une mobilisation de l'ensemble de leurs ressources, de résoudre des problèmes relativement complexes et adaptés à l'évolution projetée de leur niveau de performance. Nous verrons ultérieurement qu'un de nos protocoles valorise plutôt des ressources internes tandis que l'autre, de par l'influence du milieu dont notamment les indications de l'enseignant, valorise plutôt des ressources dites « externes ».

On comprend ainsi que pour être ou devenir compétent dans l'action du combat, le boxeur devra faire preuve d'une mobilisation coordonnée et intégrée de nombreuses ressources dont des stratégies qui seront abordées à l'entraînement mais également déployées tout au long de son parcours compétitif. Ainsi dans ce contexte d'une approche par compétences, l'analyse portée par Demonty et Fagnant (Demonty et Fagnant 2012) souligne le rôle essentiel des notions de situation et de situation-problème pour apprendre non pas à mobiliser les ressources de façon isolée mais pour apprendre à les intégrer pour développer des stratégies de résolution efficaces.

Dans la transposition de ces remarques vers notre pratique de la boxe thaïlandaise, on comprend le double rôle de l'entraîneur. Il doit apprendre à structurer son travail en intégrant et en organisant les chemins qui appellent les processus de résolution de problèmes. Mais il doit également conduire le combattant à s'approprier les mécanismes de résolutions de problèmes, afin qu'ils soient capables de sélectionner les plus adaptés à la situation vécue. Sur cet aspect

de « devoir faire un choix », après avoir été évoqué en amont, le terme de stratégie est à nouveau utilisé et nous intéresse tout particulièrement dans notre objet de recherche. Grâce à cette méthodologie d'apprentissage, l'entraîneur accompagne le boxeur vers une meilleure compréhension de la situation d'opposition avec les multiples variables qu'elle peut comporter. Il favorise ainsi la capacité de l'athlète à se projeter sur les solutions qu'il pourra mettre en place pour rechercher à prendre l'ascendant.

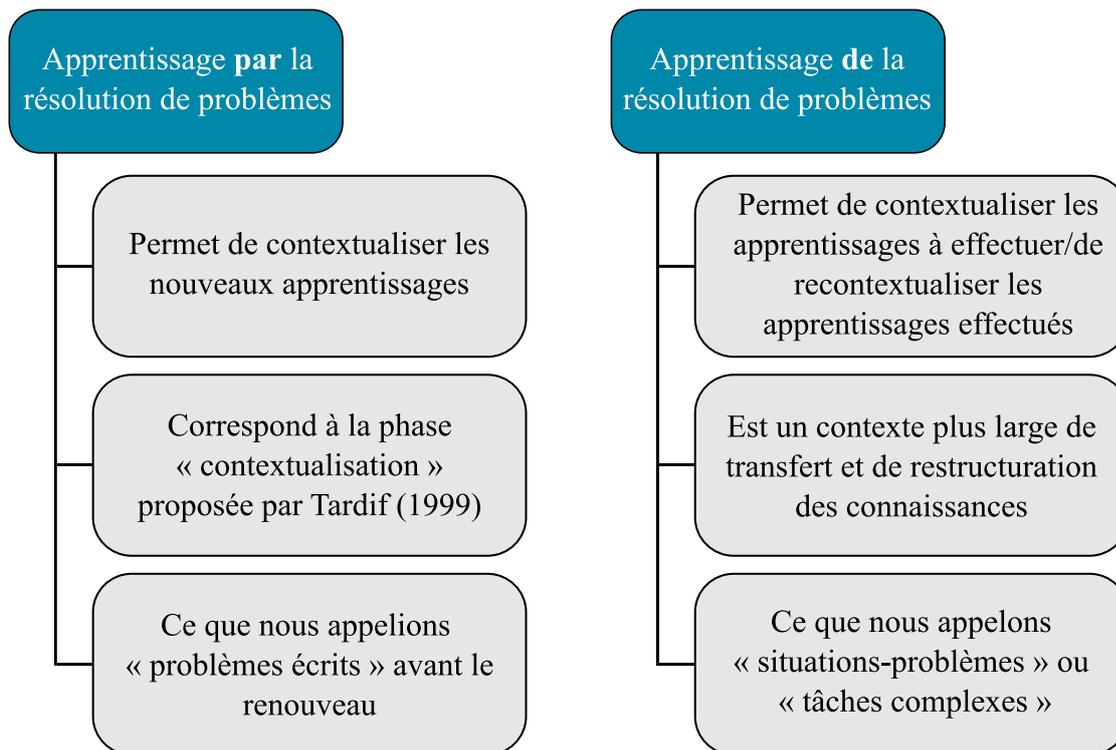
#### **9.4.2. Apprentissage par ou de la résolution de problème ?**

Selon Fagnant et Vlassis (Fagnant et Vlassis 2010), les approches théoriques de la résolution de problèmes ont un rôle décisif sur les activités de formation ; ainsi, les travaux d'inspiration socioconstructiviste portent essentiellement sur la résolution de problèmes en tant que modalité pédagogique : les situations-problèmes correspondent alors à une méthode d'enseignement / apprentissage à part entière qui permet de mobiliser des ressources et de construire des concepts et des procédures en leur donnant du sens ; par contre, les travaux liés aux approches cognitives sont plus intéressés par le processus même de résolution de problèmes chez les élèves et à l'apprentissage de stratégies efficaces de résolution. Les deux lignes directrices décrites pour la capacité à résoudre des problèmes recoupent celles préalablement discutées. À savoir celle où l'enseignant, l'entraîneur, propose des situations donnant du sens et celle où il met l'apprenant en situation de recherche.

Dans cette perspective, Potvin (Potvin 2017) reprend Deblois (Deblois, Barma, et Lavallée 2016) qui distingue deux concepts :

- « l'apprentissage **par** la résolution de problèmes », en tant qu'outil d'enseignement permettant de contextualiser des apprentissages ;
- « l'apprentissage **de** la résolution de situations-problèmes », en tant qu'approche pédagogique confrontant l'élève à des situations plus complexes et nécessitant le transfert et la restructuration des connaissances.

Elle illustre ses propos dans le schéma suivant :



**Figure 10. Les deux fonctions dévolues à la résolution de problèmes aujourd'hui (Potvin 2017).**

Le travail de l'auteure se poursuit dans la quête de réponses apportées à la construction de l'enseignement, qui doit conduire l'élève vers davantage d'autonomie dans la résolution de problème. Bruner (Bruner 1983), sur ce sujet, parle « d'étayage » et définit le rôle de l'enseignant comme devant « *permettre à l'enfant ou au novice, d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ* ». Potvin (Potvin 2017) écrit qu'à ce stade, « *l'enseignement explicite semble être une approche pédagogique gagnante, puisqu'elle permet de mettre en lumière les processus cognitifs qui les sous-tendent. En effet, il ne suffit pas d'être exposé à une approche **par** la résolution de problèmes pour parvenir à résoudre des problèmes plus complexes de l'ordre des situations-problèmes. Un étayage est essentiel, lequel se traduit par un enseignement faisant intervenir le modelage, la pratique guidée et la pratique coopérative, pour enfin en arriver à une pratique autonome.* ». L'autonomie visée est possible par la structure des situations proposées par l'enseignant, qui doit « *rendre conscientes les connaissances et stratégies enseignées. En effet, « les connaissances explicites [qui] ont été acquises par une procédure de pensée réfléchie (...) sont utilisées de façon créative et peuvent être consciemment transformées* ». C'est cette recherche d'intégration des stratégies par l'élève qui prime dans notre recherche. Nous souhaitons être en mesure de délivrer un cadre pédagogique, dans lequel il utilise des

méthodologies de résolution de problèmes et qu'il puisse également le développer par l'expertise qu'il acquiert au cours de sa vie (pas seulement) de sportif. Cette facette créative évoquée par Potvin (Potvin 2017), elle l'accroît en désignant la résolution de problèmes comme « *une habileté cognitive de haut niveau qui fait appel à la créativité* ».

### 9.4.3. Etapes de la résolution de problème

À partir du travail de Potvin (Potvin 2017), nous avons extrait trois modélisations permettant la planification de l'enseignement de la résolution de problèmes en mathématiques. Cette extraction doit nous permettre, par transposition, d'apprécier plus profondément comment l'entraîneur peut construire ces séances en boxe thaïlandaise et s'assurer de remplir les objectifs visés.

Le premier modèle est inspiré de l'enseignement développé par Georges Polya dans les années 1940, que l'on appelle « modèle de résolution de problèmes en quatre étapes » (Rajotte 2017) :

Modèle de résolution de problèmes en quatre étapes de Polva	
Etape 1	Comprendre le problème
Etape 2	Concevoir un plan
Etape 3	Mettre le plan à exécution
Etape 4	Faire une vérification des résultats

**Tableau 4. Modèle de résolution de problèmes en quatre étapes.**

Pour l'auteure, « *le modèle de Polya convient encore parfaitement à la résolution de problèmes dans le cadre de l'approche **par** la résolution de problèmes, car les problèmes proposés dans ce contexte sont plus simples, par opposition à la complexité caractérisant les situations-problèmes.* »

Sur la base des travaux de Plourde et Poulin (Plourde et Poulin 2016) inspirés du modèle de Polya, l'auteure présente les stratégies liées à l'approche **par** la résolution de problème comme suit :

- Etape 1 : je comprends le problème.
- Etape 2 : je m'organise.
- Etape 3 : je raisonne et je résous.
- Etape 4 : je vérifie.

Cette inspiration est proposée par l'auteure afin de suggérer que par emploi, l'enseignant s'apercevra « *que **certaines** des stratégies proposées peuvent être transposées dans le cadre de*

*l'enseignement-apprentissage de la résolution de problèmes, plus particulièrement celles de l'étape 3 : « Je raisonne et je résous ». ».*

Enfin, nous avons repris ces éléments de présentations dans le but de faire le lien avec le modèle de Mason (Mason 1994). Cela doit conduire à la compréhension des allers-retours entre les différentes étapes des modèles sus-présentés et l'étroite, mais subtile, frontière entre l'apprentissage **par** la résolution de problème et l'apprentissage **de** la résolution de problèmes. Voici ce qu'en dit Potvin (Potvin 2017) dans son travail : *« pour mieux comprendre la raison de cette transposition, le modèle de Mason (1994) permet de mieux cerner les deux grandes phases du processus de résolution de problèmes : la phase d'approche et la phase d'attaque du problème, lesquelles sont imbriquées l'une dans l'autre. « Ainsi, la phase d'approche est celle qui permet de reformuler le problème, de faire des schémas, des tableaux, des graphiques ou des exemples pour se donner une représentation qui facilite la compréhension des données et des relations entre elles. (...) C'est alors qu'il devient possible de faire des conjectures (des hypothèses, des suppositions explicites). (...) La phase d'attaque permet de valider ou non ces conjectures. C'est d'ailleurs ce qui conduit à faire des allers-retours avec la phase d'approche, l'expérimentation des conjectures ayant permis une nouvelle représentation du problème. ».*

Pour exemple en phase d'approche en boxe thaïlandaise, lorsque le boxeur A est en organisation défensive et se retrouve dans une situation où il fait face à un adversaire B qui est dans une garde opposée à la sienne. Il doit effectuer une nouvelle représentation des schémas offensifs auxquels il est habitué, faire des hypothèses de trajectoires, de déplacements (...). En phase dite « d'attaque », dans le sens de l'auteur ici, il va valider ou non ces hypothèses, faire des allers-retours avec la phase d'approche et cette expérimentation des hypothèses permettra une nouvelle représentation du problème. *« Ainsi, les deux contextes pédagogiques relatifs à la résolution de problèmes (apprentissage **par** la résolution de problèmes et apprentissage **de** la résolution de problèmes) font nécessairement intervenir ces deux phases du processus de résolution de problèmes. Cependant, les situations-problèmes étant plus complexes en raison du fait que « le répertoire de réponses immédiatement disponibles chez l'élève ne permet pas de fournir une réponse appropriée (Ibid), la démarche de résolution exigera la restructuration, voire l'acquisition de nouvelles connaissances ou stratégies de façon à pouvoir les mobiliser (c'est-à-dire de les adapter en fonction des caractéristiques de la situation, ce qui diffère du transfert) pour effectuer la tâche. Cela nécessitera de nombreux allers-retours entre la phase d'approche et la phase d'attaque, lesquels pourront être ponctués d'un enseignement explicite de la résolution de situations-problèmes portant sur le processus et sur les stratégies, en décontextualisant l'enseignement pour mieux y revenir par la suite. En ce sens, « le problème*

*précède l'explicitation au lieu de lui succéder » (Pallascio, 2005), ce qui en fait véritablement une situation-problème. »*

#### **9.4.4. Rôle de l'intervenant et résolution de problème**

Enfin, nous avons parcouru le travail porté par Poirier-Proulx (Poirier-Proulx 2015). Elle commence par citer Romano (Romano 1992) pour qui l'habileté à résoudre des problèmes ne se développe « *pas spontanément comme un sous-produit de l'acquisition de connaissances* ». Ainsi, elle positionne le rôle de l'enseignant et sa capacité à trouver des moyens pour favoriser l'apprentissage de l'habileté à résoudre des problèmes. Placée sous un angle constructiviste de l'apprentissage, pour l'auteure, « *apprendre à résoudre des problèmes, c'est entreprendre, de manière active et cumulative, un processus de construction, de modification de sa structure cognitive permettant le développement d'un agir efficace.* ». Poirier-Proulx (Poirier-Proulx 2015) s'appuie sur les six propositions de Woods (Woods 1987) pour aborder le processus de construction de l'habileté à résoudre des problèmes chez l'élève. Elles sont des stratégies supplémentaires pour l'entraîneur. Sans les détailler finement (se référer à l'auteure), nous en reprenons ci-dessous les éléments qui nous semblent les plus saillants et transposables à notre activité :

- « *Il est difficile de séparer l'acquisition des connaissances de l'apprentissage de la résolution de problèmes : La nécessité de posséder un certain répertoire de connaissances pour être en mesure de résoudre efficacement des problèmes est largement reconnue. Ce répertoire permet à la personne de traiter d'une façon significative les données du problème soumis et d'élaborer des solutions appropriées. La capacité de faire appel à ses connaissances est donc indispensable pour procéder à la résolution de problèmes. Prawat (1989) affirme que le degré de conscience (awareness) de ce qu'on sait ou de ce qu'on ne sait pas sur un contenu donné exerce également une influence. La capacité de prendre conscience de l'état de ses connaissances est une marque de l'intelligence et elle progresse lors du développement de la personne. Elle joue un rôle important dans la compréhension des phénomènes reliés à un domaine. L'enseignant doit donc intervenir directement dans la construction de la base de connaissances spécifiques de l'élève. C'est, selon Tardif (1992), une première conclusion qu'il faut tirer des recherches sur la résolution de problèmes en regard des activités d'enseignement qui lui sont reliées. Il faut également faire en sorte que les composantes de cette base puissent être utilisées au moment opportun* ». Pour notre protocole, le niveau d'expertise des participants dans l'activité était donc un

incontournable pour favoriser l'apprentissage de résolution de la résolution de problèmes. Le répertoire de connaissances a été acquis durant plusieurs années de pratique. C'est un propos que l'on croise volontiers avec ceux des chercheurs Thomas, French, Thomas et Gallagher (Thomas et al. 1988) qui « *soutiennent que le développement des connaissances procédurales, nécessaires pour prendre des décisions correctes dans le jeu, prend un temps considérable et de longues heures de pratique* ».

- « ***Pour être efficace et transférable, l'entraînement doit se faire à l'intérieur d'une discipline et inclure des problèmes de la vie réelle*** : l'apprentissage des stratégies de résolution de problèmes nécessite un contexte, s'effectue à partir d'une situation qui fait appel à des connaissances qui lui sont reliées. Un entraînement, dans un contexte qui n'est pas lié à la discipline ou à la vie réelle, serait moins efficace pour développer ces stratégies et n'aurait pas beaucoup de sens pour l'élève. Cette approche poursuit les objectifs suivants :
  - *démontrer aux élèves l'utilité et les applications possibles des connaissances acquises;*
  - *favoriser une participation active des élèves dans leur apprentissage ;*
  - *amener les élèves à reconnaître les conditions dans lesquelles leurs connaissances s'appliquent ;*
  - *favoriser le transfert des connaissances dans de nouveaux contextes. »*

L'expérimentation s'est déroulée dans un contexte d'entraînement directement lié à la pratique. Il s'agit d'une approche écologique de l'apprentissage.

La construction de l'expérimentation est une articulation de différents types et niveaux de problèmes nécessitant une recherche active de solutions :

- <sup>2</sup> ***Il est nécessaire d'enseigner explicitement le processus, et non seulement faire résoudre des problèmes machinalement*** : il faut mettre en place des approches pédagogiques leur permettant d'identifier les stratégies les plus adéquates pour construire la représentation des différents types de problèmes auxquels ils seront confrontés, et pour élaborer les solutions les plus appropriées à ces problèmes. ». L'essence même de notre démarche est basée sur un enseignement ordonné à partir de différents modèles pédagogiques utilisés dans les APSA et transposés à la boxe thaïlandaise :

- « ***Il est nécessaire de présenter des problèmes suffisamment riches et complexes pour permettre de développer les habiletés reliées au processus*** : cela suppose qu'il soit amené à résoudre des problèmes mal définis et de plus en plus complexes. Il faudra cependant ajuster le niveau de difficulté en fonction des connaissances acquises ou à acquérir, et tenir compte du niveau de développement d'autres habiletés requises dans la résolution de problèmes, notamment celles qui sont reliées à la prise de décision, à la pensée critique et à la pensée créatrice. ». L'élaboration des problèmes s'est volontairement voulue suffisamment profonde pour amener le pratiquant vers un développement de l'habileté à développer. Ceci, tout en tenant compte du décalage optimal permettant de trouver des solutions aux obstacles à dépasser.
- « ***Il faut tenir compte des différences individuelles dans le développement de l'habileté : style d'apprentissage, niveau de développement cognitif, attitude, etc.*** : Les enseignants doivent tenir compte des différentes manières dont chacun accède à la connaissance et l'utilise. Chacun a aussi développé sa façon d'aborder les problèmes et de les résoudre, ce dont il faut également tenir compte. Parmi les facteurs affectifs, la motivation joue un rôle de premier plan dans l'apprentissage. Pour susciter et maintenir la motivation, les enseignants doivent non seulement présenter des problèmes signifiants pour tous, compte tenu des différences entre les élèves, mais aussi procurer le soutien affectif nécessaire pour maintenir la persévérance de chacun dans l'effort, signaler les succès, aider à surmonter les difficultés. ». L'évocation de l'objet de l'expérimentation en amont et l'originalité du travail conduit ont permis de créer un climat motivationnel important, qui est d'ailleurs révélé dans les entretiens menés. Le suivi effectué auprès des participants, ainsi que le rappel de l'enjeu de leur présence à chaque séance, ont permis de les maintenir mobilisés durant tout le protocole.

La présentation de ces six étapes et leurs descriptions doivent permettre à l'entraîneur de mettre en place un processus de construction de ses séances. Nous avons jusque-là abordé ces différents points et établi leurs fondements théoriques. Ce répertoire est un complément pour faciliter encore la mise en pratique de ceux-ci.

Mais le travail de Poirier-Proulx revêt d'un autre aspect intéressant car il reprend les travaux de Beyer (Beyer 1988). Ce dernier invoque quatre dimensions de l'enseignement des habiletés intellectuelles qui s'appliquent à la résolution de problèmes. Comme précédemment, nous les

repreons ci-dessous, en faisant l'extrait (se référer à l'auteur) de ce que nous avons jugé d'éléments les plus pertinents par rapport à l'objet de notre étude :

- « **L'environnement d'apprentissage** : *Les enseignants doivent créer une atmosphère de classe qui soit propice à la réflexion, qui invite à la discussion et qui autorise des visions et des conceptions diversifiées ainsi que des idées nouvelles. Un environnement éducatif qui soutient le développement des habiletés de pensée fait place à l'initiative et encourage les défis. Les approches utilisées facilitent l'expression, appellent la clarification des idées, respectent les silences et les hésitations nécessaires, stimulent la création d'idées originales, tiennent compte des idées de chacun, favorisent les interactions. Afin de créer un environnement favorable à l'acquisition d'habiletés de pensée, il faut accepter de prendre le temps nécessaire pour favoriser l'acquisition d'un processus et cela exige que l'enseignant soit un « facilitateur de processus » plutôt qu'un « transmetteur de contenus ». L'aménagement des lieux physiques a aussi son importance ; ils doivent favoriser les interactions non seulement entre l'enseignant et les élèves, mais aussi entre les élèves. ».* Les entretiens ont été un vecteur dans la mise en place d'un environnement d'apprentissage favorable à la réflexion et aux échanges d'idées. Nous avons également veillé à ce que les participants puissent évoquer les sensations éprouvées durant les séances. Les interactions entre eux étaient donc nombreuses. L'entraîneur pouvait aussi interagir avec eux durant les sessions.
- « **L'utilisation du contenu des cours** : *Faire résoudre des « problèmes artificiels » peut s'avérer un moyen intéressant pour introduire l'enseignement de l'habileté, mais il faut surtout proposer des situations authentiques tout en s'assurant qu'elles ont du sens. [...] il est essentiel de présenter des problèmes à partir de contenus variés pour assurer le transfert de cette habileté. ».* La totalité des situations qui ont été construites, sont issues de problèmes réels auxquels les participants peuvent être confrontés durant leur pratique.
- « **Le mode d'enseignement** : *L'enseignant doit identifier les moments et les moyens les plus appropriés pour rendre explicite l'habileté à développer. Par exemple, démontrer l'importance d'une pensée critique dans la résolution d'un problème peut prendre tout son sens au moment où les élèves ont à choisir une solution parmi un certain nombre de possibilités. ».* Plusieurs temps de travail étaient mis en place pour rechercher la ou les meilleures solutions au problème posé. Le participant pouvait ainsi décider de celles qu'il jugeait les plus adaptées.

- « **L'utilisation d'une démarche d'enseignement systématique et structurée** : À partir des observations effectuées lors d'activités de formation, Beyer dégage un certain nombre de considérations sur l'apprentissage d'habiletés intellectuelles complexes à partir desquelles on peut établir les grandes lignes d'une démarche d'enseignement systématique et structurée :
  - la maîtrise d'une habileté complexe exige, au départ, un investissement cognitif important ;
  - dans les premières étapes d'apprentissage, l'accent doit être mis sur l'habileté à développer en évitant les interférences avec d'autres apprentissages ;
  - l'enseignement initial doit être suivi par des pratiques guidées, fréquentes et régulières ;
  - pour faciliter le transfert, il faut permettre à l'élève d'utiliser l'habileté dans plusieurs contextes et le guider ;
  - pour développer la capacité de reconnaître les conditions dans lesquelles l'habileté doit être utilisée, il est nécessaire de présenter des situations ou des tâches moins bien définies que dans les activités initiales et exigeant des stratégies de pensée différentes. ».Les étapes déclinées, dans cette dimension proposée par Beyer, ont guidé le déroulement et la structuration des séances de notre protocole.
- « **L'utilisation du travail d'équipe** (Dimension ajoutée par l'auteure) : Il ne faut pas perdre de vue la dimension sociale rattachée à l'apprentissage et il faut souligner l'importance du travail d'équipe dans le développement des habiletés intellectuelles, notamment dans le contexte de l'apprentissage coopératif (voir Aylwin (1996)). L'apprentissage du processus de résolution de problèmes peut susciter chez certains élèves une certaine insécurité affective influençant l'intérêt de s'investir dans cette tâche. La crainte de ne pas réussir peut ainsi provoquer de l'anxiété perturbant le fonctionnement cognitif et conduisant à de piètres résultats d'apprentissage. En plaçant les élèves dans un contexte de collaboration, pour résoudre un problème, le risque de tension est moins grand puisque les élèves sont amenés à partager leurs ressources individuelles dans un climat non compétitif. Par les nombreuses interactions qu'il suscite, et à condition de créer un **climat affectif sécurisant**, le travail d'équipe entretient la motivation et favorise aussi l'apprentissage des opérations intellectuelles inhérentes à l'acquisition du processus de résolution de problèmes. Chacun est en effet amené à discuter de la façon dont il comprend le problème, à faire valoir ses arguments, à critiquer ceux des autres, à faire des liens entre diverses conceptions, à considérer

*d'autres points de vue, à prendre des décisions, à s'interroger sur la justesse de la démarche. Dans certains cas, les élèves peuvent être mieux placés que l'enseignant pour comprendre les difficultés d'un camarade et plus en mesure de lui apporter l'éclairage nécessaire.* ». L'expérimentation a été conduite autour de l'observation de l'évolution de deux collectifs qui ont suivi respectivement une méthode d'enseignement. Le fait de se retrouver impliqué sur une période donnée vers un objectif commun a favorisé l'instauration d'un climat affectif sécurisant même si nous n'avons pas adopté de modèle collaboratif dans la résolution de problèmes.

Sans prétendre à l'exhaustivité, cette partie a révélé la profondeur et la qualité des travaux théoriques en relation avec la résolution de problèmes. Les recherches proposées, traitent tant de l'apprentissage à la résolution de problèmes qu'à son enseignement. Avec l'ensemble des approches que nous avons présentées, l'entraîneur doit prendre en considération la place qu'il souhaite donner à l'enseignement de l'habileté à la résolution de problèmes. Comme Poirier-Proulx (Poirier-Proulx 2015), nous pensons que c'est un véritable enjeu pédagogique qui nécessite de se former afin de favoriser l'acquisition de cette habileté et de réfléchir à son importance en tant que « savoir-faire cognitif ».

#### **9.4.5. La résolution de problème en sports et en EPS**

Famose (Famose, Fleurance, et Touchard 1991) s'est largement penché sur le lien entre les APSA et la résolution de problèmes (se référer à l'auteur) : *« ce qui est appris en cours d'apprentissage moteur, ce n'est pas une forme particulière de mouvement mais des règles ou des équations qui permettent de trouver une solution motrice au problème moteur posé. Nous pouvons ainsi affirmer qu'apprentissage moteur et résolution de problème appartiennent bien au même domaine. Et nous pouvons même ajouter qu'au premier abord, cette solution motrice, produit de l'apprentissage, est loin de présenter les caractéristiques d'une solution de nature intellectuelle impliquant réflexion, prise de conscience, etc. »*. Cette conception est certes éloignée de celles que nous avons majoritairement investigué. Cependant, elle doit être évoquée tant par l'apport considérable des travaux de son auteur dans le champ de l'apprentissage, que par la compréhension qu'elle apporte sur la profondeur de la résolution de problèmes. Ce n'est pas l'objet ici de notre recherche, mais il est important d'aborder celle-ci sous tous les angles observables. À nous ensuite d'en extraire ce qui nous est utile.

Pour Marsenach (Marsenach 1990), en EPS, « résoudre un problème signifie que l'élève n'a pas appris la procédure pour atteindre le but, mais qu'il doit l'inventer en combinant restructurant les ressources déjà disponibles, pour en construire d'autres. »

Amade-Escot (1988), dans ses travaux sur les stratégies d'enseignement en EPS, fait référence aux situations de résolutions de problèmes comme des « situation(s) comportant deux types d'activité cognitive : d'une part, un traitement et une recherche d'information et, d'autre part, une alternative décisionnelle ».

Margnes (Margnes et al. 2018) aborde la résolution de problèmes en situation plus ou moins aménagée. Il précise que la conception de l'apprentissage repose sur l'idée que soit l'élève doit tâtonner en étant guidé par les aménagements de la tâche d'apprentissage (*un milieu aménagé censé faciliter les apprentissages*), soit il doit construire ses propres solutions et stratégies. L'expérimentation que nous avons menée s'inscrit dans cette perspective de tâtonnement. Le participant éprouve des solutions, voire en cherche de nouvelles, à travers la situation qui a été construite par l'enseignant. Il évoque ensuite le rôle du problème dans l'apprentissage à l'entraînement. Celui-ci, par l'adaptation qu'il nécessite, conduit à l'élargissement du répertoire des connaissances déjà acquis par l'élève et parfois il faut « casser des automatismes antérieurs. »

## **10. Apprentissages moteurs et adaptation aux problèmes**

Dans le champ des APSA et de l'EPS, la construction des apprentissages et des enseignements à partir de la notion de problème dans la littérature explorée, s'appuie sur des classifications proches, voire en tous points similaires, à celles explicitées précédemment.

### **10.1. Problème moteur et tâche d'apprentissage**

Un type complémentaire de problème, qui renvoie à la question de ce qui est à résoudre spécifiquement dans ces activités (et donc propre à ces pratiques), se dégage cependant. Famose (Famose, Fleurance, et Touchard 1991) présente la notion de « problème moteur » comme étant, au sein d'une tâche motrice, un niveau de difficulté objective débordant les capacités actuelles d'adaptation de l'élève.

Il fait remarquer l'approche de la notion de problème faite par des auteurs comme Nikolai Bernstein (Bernstein 1967), neurophysiologiste et l'un des précurseurs sur la notion de « problème moteur », dans laquelle l'idée de problème peut être employé pour trouver une solution à partir de trois stades :

- l'utilisation de moyens existants ;
- la combinaison nouvelle (ou originale) de ceux-ci ;
- l'élaboration de moyens jusque-là inconnus par le sujet.

Famose (Famose, Fleurance, et Touchard 1991) insiste sur l'apport d'une construction nouvelle pour trouver la solution dans le cas où l'individu n'a pas de réponse immédiatement disponible à sa disposition. Il étaye son approche en s'appuyant sur les travaux Jacques Leplat et Jean Pailhous (travaux en psychologie du travail) (Leplat et Pailhous 1978) sur le problème contextualisé dans le mode d'apprentissage par la résolution de problèmes, en lien direct avec l'étude que nous conduisons puisque cela consiste en l'élaboration d'une réponse nouvelle et non pas en une réponse déclenchée dès qu'ont été reconnus les conditions de ce déclenchement.

Le terme « tâche » est à distinguer de celui de « problème » car une tâche conserve sa fonction première et sa projection quel qu'en soit son caractère facile ou difficile pour le sujet qui y est soumis. Le problème devient problème uniquement si l'individu n'a pas de solutions immédiates. Famose, partant de ce constat, va même en développer une terminologie particulière afin d'établir une distinction entre problèmes et non-problèmes moteurs :

- les non-problèmes sont des interactions individu-tâche dont le résultat positif (la réussite) est déterminé par la mise en œuvre de comportements moteurs immédiatement disponibles (généralement sur-appris) et caractérisés par des mouvements faciles, stéréotypés et aussi par une absence d'efforts.
- Les problèmes, au contraire, n'occasionnent aucun comportement conduisant à un résultat positif et induisent un tâtonnement par essais et erreurs visant la construction de nouvelles solutions sur la base de comportements anciens et nouveaux.

De Famose (Famose, Fleurance, et Touchard 1991), nous retenons également que le problème moteur renvoie aux notions « d'apprentissage moteur » et « d'adaptation » en ce sens que l'apprentissage moteur nécessite une modification du comportement quand un individu confronté à plusieurs reprises à une même tâche ou à des tâches similaires n'a pas de réponse adaptée. Par exemple, dans notre pratique de sport de la boxe, lorsque le partenaire A présente - pour la première fois - à un partenaire B débutant une cible pour une frappe circulaire en jambe en ligne médiane, B doit essayer de toucher la cible avec le mouvement approprié et connaît nécessairement des difficultés d'exécution. Il cite les travaux de Paillard (Jacques Paillard 1990) et de Chatillon (Chatillon 1985) pour qui l'apprentissage moteur résulte d'un processus actif d'adaptation et rappelle les deux modes de gestion de la motricité : le mode réactif et le mode prédictif.

Le mode réactif correspond à un processus adaptatif (un dialogue avec l'environnement), à un dispositif réactionnel d'ordre sensorimoteur s'appuyant sur des montages moteurs prêts à fonctionner et notamment sur des automatismes (une intelligence active).

Le mode prédictif correspond à un processus cognitif anticipateur effectuant des inférences (des informations internes, des mémoires représentationnelles) et permettant d'anticiper (une prédisposition anticipatoire).

Sur la base de l'exemple précédent, en situation d'exercice technique, lorsque le partenaire B (devenu pratiquant confirmé) sera confronté à la présentation de la cible sur un partenaire aléatoire, il sera en mesure de délivrer l'attaque travaillée sous sa bonne exécution gestuelle. Une fois cette indication faite, nous reprenons la seconde idée « importante » définissant l'apprentissage moteur pour Famose (Famose, Fleurance, et Touchard 1991), qui « est celle des processus cognitifs internes mis en œuvre lors de l'acte total d'apprentissage. La modification comportementale qui est le produit de l'apprentissage est sous contrôle cognitif. Par ce terme, nous entendons que toute une série d'opérations cognitives internes agissent de concert pour

*parvenir à cette modification comportementale. Leur matière première est constituée par les informations issues de l'environnement ou de la mémoire, ainsi que par des représentations. Ce contrôle cognitif peut amener parfois l'élève à adopter des stratégies non adaptatives.* » En s'appuyant sur la base de notre exemple d'exercice, lorsque B sera en situation d'opposition et qu'il détectera chez A la zone de la cible qui a été travaillée comme accessible (par analyse et observation de paramètres indicatifs forts, comme un garde adverse trop haute associée à une mauvaise organisation défensive) alors il délivrera la frappe adaptée.

Pour Famose (Famose 1990) l'adaptation c'est « *dire que l'individu doit résoudre toute une série de problèmes survenant dans son interaction avec l'environnement. Chacun d'eux est caractérisé par un effet particulier à obtenir. Confronté à ces problèmes, il doit trouver des solutions et ainsi s'adapter. L'apprentissage est le processus à court terme grâce auquel il y parvient.* ».

Nous insistons sur le concept d'adaptation car il est utilisé dans de nombreux cas de l'entraînement en boxe thaïlandaise et tout particulièrement en compétition.

En sus, pour compléter notre travail et approfondir la compréhension du comportement moteur, nous avons décidé de présenter quelques contours fondamentaux du concept de tâche. Nous espérons ainsi apporter de la clarté aux termes employés.

Brousseau (Brousseau 2004), écrit « *dans son sens courant une tâche est d'une part un ouvrage et donc une suite d'actions, une activité, et/ou son résultat. D'autre part ce n'est pas une simple action faite, peut être inconsidérément ou improvisée sous le coup de la nécessité, c'est ce que quelqu'un doit faire (devait faire, a dû faire, devrait faire, aurait dû faire etc.) c'est un projet. Le fait pour la tâche d'être un projet a plusieurs conséquences :*

- *la première c'est qu'un projet peut ne pas se réaliser. La tâche **n'est donc pas ce que le sujet accomplit effectivement**, du moins pas nécessairement. Il faudrait un terme différent pour désigner ce que fait le sujet, avant de le confronter à la tâche demandée. En déclarant a priori que ce qu'a fait le sujet est une réalisation de « la » tâche, le psychologue donne à cette tâche le rôle de « modèle » privilégié pour l'action du sujet. Dans des mains inexpertes ce statut a pour conséquence entre autres de donner un étrange statut au fonctionnement des connaissances du sujet qui sont alors, soit des connaissances conformes aux projets d'enseignement, soit des erreurs.*
- *la seconde c'est que la tâche est une action concevable à l'avance, formulable et communicable. En dehors de ces conditions il faudrait parler de désir, d'intention, de but, etc.*

*Ainsi une tâche est d'abord une succession définie d'actions connues, réalisables ou du moins envisagées comme telles, soit par celui qui doit les accomplir, soit par celui qui demande de les accomplir. Cet ouvrage est donc accompagné d'une intention de l'accomplir personnellement ou de le faire accomplir par une autre personne. Sa réalisation est précédée d'une anticipation. C'est aussi éventuellement le résultat de ces actions. Une suite finie d'actions, parfaitement déterminée, sans modalités, amenant à un résultat déclaré dans des conditions parfaitement connues est un algorithme. Elle le reste si cette suite prévoit des modalités d'actions, reconnues comme des alternatives dont chaque composante est nécessaire à l'accomplissement du but. Pour être considérée comme réalisable, une tâche doit pouvoir être envisagée par celui qui doit l'exécuter - plus encore que par celui qui la demande - comme un algorithme. Les éventuelles modalités d'exécutions en font partie. Il est même envisageable que lors de l'anticipation de la tâche, des incertitudes peuvent subsister sur les modalités à utiliser le moment venu mais ces modalités ne peuvent être que subalternes, sans grandes difficultés. ».*

Par exemple en boxe thaïlandaise, « on peut envisager comme une tâche le projet » pour le boxeur B de délivrer une contre-attaque en pied(s) après une attaque en poing(s). Le boxeur A ne prévient pas du côté par lequel la frappe est envoyée, ni de sa forme. Pourvu que B sache qu'à chaque observation du partenaire (mouvements, déplacements, regards, postures...) « il apercevra les indices familiers qui lui permettront de poursuivre son action et de l'achever, bien qu'il soit incapable de la décrire à l'avance. La connaissance de l'algorithme suffit, sa description n'est pas indispensable. »

Delignières (Delignières 2004), quant à lui, reprend la définition faite par Leplat et Hoc (Leplat et Hoc 1983) pour qui la tâche est « un but à atteindre dans des conditions déterminées ». Il souligne que ce sont là les constituants de la tâche qui sont mis en exergue. Cette définition met l'accent sur les éléments constitutifs de la tâche (Famose 1982; 1987; 1990) :

- « **les buts environnementaux** qui consistent à produire un changement physique dans les rapports de l'individu avec son environnement par des contraintes qui restreignent les degrés de liberté de mouvement du pratiquant (l'aménagement matériel constitué des objets, des équipements, ou des autres sujets) ; par exemple il peut s'agir en boxe de réduire l'espace de déplacement du combattant, d'utiliser les cordes du ring, d'avoir à s'adapter à un adversaire qui recule.

- *Les buts de forme qui conduisent à des configurations gestuelles, statiques ou dynamiques et qui sont soumis à des conditions procédurales précises, à une forme du mouvement (prescriptions quant aux opérations à mettre en œuvre pour atteindre le but).* » En boxe thaïlandaise, ces prescriptions peuvent renvoyer au règlement de l'activité (par exemple la projection de l'adversaire sous un maximum de deux pas lors d'une saisie de jambe), ou à l'adoption de solutions motrices particulières (la stabilisation des appuis lors des phases de corps à corps avant de délivrer un coup de genou).

Delignières relève enfin que pour Famose (Famose 1987) « *la tâche est une série de conditions, antérieures à la mise en œuvre de l'habileté, qui déclenchent et organisent le comportement moteur. Ces conditions sont imposées au pratiquant et ont une existence objective indépendante de ses ressources et de la manière dont il se comporte* ». Comme l'évoque Delignières, c'est « le principe d'antériorité et d'indépendance de la tâche, par rapport à l'activité du sujet » qui fait valoir l'intérêt du concept de la tâche.

Les formes de problèmes décrites et définies jusqu'ici, ainsi que les concepts et notions qui y sont rattachés vont nous permettre :

- à partir des contraintes propres à notre discipline sportive (réglementaires, pratiques, environnementales...), d'élaborer des problèmes adaptés ;
- de constituer et de structurer ceux-ci afin de les rendre les plus efficaces et opérationnalisables possibles tant dans leurs fonds que dans leurs formes.

## **10.2. Apprentissage moteur et mécanismes mentaux**

### **10.2.1. Le contrôle cognitif**

Dans son mémento dédié à la formation (Fédération française de savate boxe française D.A. 2004), la FFSBFDA reprend une approche proposée par Temprado (Temprado 1997) pour souligner le rôle clé du contrôle cognitif et l'état fluctuant de l'apprentissage dans le temps. Il rappelle le modèle de Fitts (Fitts 1964) conçu en trois phases :

- une phase cognitive en début de pratique qui repose sur la verbalisation des buts visés, des procédures à utiliser ainsi que sur des critères de réalisation, de réussite à adopter ; dans cette phase, la tâche est souvent décomposée en sous tâches permettant de faire un bilan en fonction des séquentialisations opérées.
- Deux phases dites associative et autonome suivent la phase cognitive et désignent l'automatisation progressive dans le processus de production et de contrôle des actions motrices. Le sujet associe conditions initiales et procédures à utiliser en utilisant un contrôle cognitif plus intermittent ou en effectuant des focalisations attentionnelles spécifiques. Avec l'expérience, il pourra s'auto évaluer et se dispenser des informations retours de l'enseignant ; les gestes seront de plus en plus automatisés.

On retrouve des stades plus ou moins identiques à ce modèle chez d'autres auteurs (Adams 1971; Gentile 1972; Paillard 1987) : Adams parle de deux stades : le stade verbal-moteur et le stade moteur ; Gentile évoque une phase d'exploration et une phase de fixation-différenciation. Paillard précise une phase de mise en place de la solution au problème moteur posé suivie d'une phase d'automatisation de cette solution.

À la suite de cette analyse, Famose (Famose, Fleurance, et Touchard 1991) dégage des déterminants communs d'entre ces orientations. Durant une première phase de nature cognitive, il s'agit de trouver des solutions face aux contraintes de la tâche et le pratiquant met en place

une configuration motrice générale permettant de résoudre le problème moteur posé. La dernière étape est beaucoup plus sensorimotrice et débouche sur des automatismes de réponse.

Pour expliquer le rôle clé de la phase cognitive, des auteurs comme Pintrich et Zusho (Pintrich et Zusho 2002) s'appuient sur le modèle de l'apprentissage autorégulé dans lequel les élèves se fixent un objectif, agissent pour parvenir à leurs buts, analysent leurs comportements, apprennent à résoudre des problèmes interpersonnels, etc. Le concept d'apprentissage autorégulé implique que l'élève peut contrôler et réguler l'utilisation ou le fonctionnement de ses propres cognitions, motivation, émotions, volition et comportements. Chacun de ses aspects ayant ses propres connaissances et stratégies (Famose et Margnes 2016). Les modèles de l'autorégulation varient quelque peu en fonction de l'orientation théorique des auteurs mais tous sont d'accord sur le fait que les processus autorégulateurs se déroulent en quatre phases principales : anticipation, réalisation et contrôle volitionnel, autoréflexion et auto-réaction. Pour Pintrich (Pintrich 2000), ces quatre phases ne sont pas forcément hiérarchiquement ou linéairement structurées : l'enregistrement, le contrôle, et la réaction peuvent survenir de manière simultanée et dynamique lorsque les élèves progressent dans l'accomplissement de la tâche, les buts et les plans pouvant être changés ou relevés en fonction du feed-back venant de l'enregistrement, des processus d'enregistrement, de contrôle et de réaction. Selon Zimmermann (Zimmerman 2000), l'habilité à s'autoréguler est développée principalement à travers la cognition sociale (l'enfant observe ses pairs, utilise le guidage de l'intervenant, etc.).

### **10.2.2. De la perception à l'action**

En complément, la FFSBFDA (Fédération française de savate boxe française D.A. 2004), caractérise des « *mécanismes mentaux de l'apprentissage moteur* » relatifs au traitement de l'information, énoncés ici au nombre de trois par simplification des différentes théories existantes ; en référence à Schmidt (Schmidt 1993), nous notons que cette simplification ne fait pas état du programme moteur conçu : soit en boucle fermée dans lequel l'effecteur modifie son système exécutif sur la base d'un feed-back, soit en boucle ouverte dans lequel un mouvement planifié s'effectue sans possibilité de contrôle car pris en charge par le système moteur périphérique. Dans l'exposé qui suit, le système nerveux central traite les différentes informations afférentes à l'environnement, assure la coordination des mouvements musculaires et la régulation du fonctionnement des autres organes. C'est là que sont identifiés les signaux, prises les décisions et sélectionnées les réponses adaptées. Nous pourrions remplacer le terme de « *tireur* » utilisé ci-dessous par celui de « combattant » :

- « **le stade perceptif** : C'est l'aptitude du tireur à capturer et coder tous les signaux émis dans l'espace d'action (enceinte), par l'adversaire et par lui-même. Le tireur est amené :
  - à prendre de l'information sur l'environnement : elle va du repérage des placements et déplacements à l'intérieur de l'enceinte, à la capacité d'écoute du second en passant par les réactions de l'adversaire, du public, etc.
  - à prendre de l'information sur l'adversaire : cette prise d'information peut commencer avant la situation de face à face en se renseignant sur les habitudes de boxe de l'adversaire. Des comportements spécifiques peuvent faire l'objet d'une préparation adaptée. La prise d'information se poursuit dans la phase d'opposition par l'analyse des placements à distance, des actions tentées et des sensations en provenance des impacts reçus.
  
- **Le stade décisionnel** : À partir des informations tirées dans l'étape précédente auxquelles s'ajoutent des informations liées à l'expérience du tireur, celui-ci donne du sens à la situation vécue, classe par ordre d'importance ces informations et s'engage dans un processus de détermination de réponses. La prise de décision est la faculté de choisir une solution, un plan d'action, un type de réponse pour exploiter instantanément le comportement de l'adversaire. Les facteurs agissant sur la prise de décision sont :
  - le rapport entre le temps accordé par la situation et le temps requis par la réponse. Ce rapport spécifie des contraintes temporelles qui s'exprimeront par le conflit vitesse/précision :
    - les probabilités d'apparition des actions de l'adversaire : elles déterminent les stratégies du tireur.
    - La valeur de la décision, c'est-à-dire l'importance accordée par le tireur au résultat final.

L'analyse perceptive et la prise de décision prennent d'autant plus de temps que le tireur est jeune et inexpérimenté, « Chez l'enfant, le traitement de l'information s'exprime par des temps de réaction plus lents [»] (Clark, 1982). Cela explique, eu égard du délai requis, que les réponses du débutant soient fréquemment des actions inadaptées ou imprécises. Le tireur expérimenté est capable de sélectionner les signaux et de retenir seulement les plus pertinents vis-à-vis de la situation. Son bagage technique plus riche et sa capacité à prédire la probabilité d'apparition d'un comportement lui permet une prise de décision plus rapide et bien adaptée.

*Les gains de temps opérés dans les phases perceptive et décisionnelle permettront l'exécution d'une réponse motrice dans un temps plus court que le débutant. »*

Ainsi, selon le niveau d'expertise, les contraintes environnementales diverses (temporelles, spatiales, le contexte social inter et intra-individuel, celles liées à l'adversaire, les différents rapports liés au combat, autres...), les caractéristiques morphologiques, l'état émotionnel et toutes les variables que nous abordons au long de notre travail, nous pouvons envisager trois niveaux de décision :

- ce qui est « routinier »,
- ce qui « n'est pas réfléchi/qui est improvisé »,
- ce qui est « réfléchi ».

- *L'anticipation et préparation à l'action* : Temprado et Alain (Temprado et Alain 2018), ont travaillé sur le mouvement anticipatoire et l'état préparatoire. Le premier correspondra *uniquement* aux choix dans le ring d'« *une position plus favorable qui modifiera les valeurs de pression temporelle associées à chacune des attaques potentielles. C'est à partir de cette nouvelle position que le combattant fait face à une situation de temps de réaction.* » Le déclenchement d'une action adverse (qui peut être symbolisé la feinte ou l'exécution d'une attaque) « *constitue le stimulus auquel le combattant doit réagir en produisant* » comme réponse la mise en place d'un moyen défensif comme un déplacement ou une parade. Le temps de réaction est « *tributaire de l'état préparatoire institué avant la frappe de l'adversaire (Alain, 1992 ; Holender, 1980). Plus la préparation investie dans la réponse appelée par l'attaque de l'adversaire aura été élevée, plus le temps de réaction du combattant en défense sera écourté. En contrepartie, plus la préparation est élevée en faveur d'une attaque particulière, plus les chances de réagir à temps à une attaque différente diminuent. A [À] ce moment, la tâche du combattant en situation défensive est donc de choisir l'état préparatoire qui lui garantirait les meilleures chances de réagir correctement et dans les meilleurs délais à l'attaque imminente de son adversaire. Pour y arriver, les sources d'information utilisées par le joueur en défense sont les mêmes que celles qui l'ont conduit à décider ou non de s'engager dans un mouvement anticipatoire.* » Lors de l'opposition, l'un des signaux perceptibles lors d'une frappe en jambe, serait la poussée du pied dans le sol. D'autres indicateurs multiples peuvent être énoncés comme la captation d'où le regard de l'adversaire se pose. Dès lors, « *t[T]out comme pour le mouvement anticipatoire, ces informations auront été utilisées pour formuler des expectatives (liées donc au mouvement du pied, des yeux, autres) quant aux différentes attaques possibles*

*et pour évaluer la pression temporelle associée à chacune d'elles. Si le joueur a opté pour un mouvement anticipatoire, il va de soi que les valeurs de pression temporelle de chacune des attaques ont été modifiées et ce sont ces nouvelles valeurs qui seront considérées pour choisir l'état préparatoire à adopter. »* Si le combattant choisit d'anticiper sur une attaque en jambes, alors cela modifie l'état préparatoire d'une attaque en poings. Nous pourrions suggérer les effets de distance et d'un autre type d'attaques, correspondant à ceux qui se caractériseraient par des attaques à courte distance comme celles en coudes ou en genoux. La valeur de pression temporelle serait considérablement modifiée, et ici augmentée, par la distance. En cas d'attaque en genoux sur un mouvement anticipatoire d'une attaque de coude, cela réduirait fortement l'état préparatoire du combattant défenseur et donc la possibilité pour celui-ci d'adopter a minima un moyen défensif adapté. *« Selon les études menées sur cette question (Alain et Sarrazin, 1985 ; 1990), il s'avère que le joueur en défense perçoit trois catégories de préparation : préparation totale, partielle et neutre :*

**- une préparation totale :** *elle peut être instituée lorsque le joueur en défense se rend compte qu'il devra réagir extrêmement rapidement à l'attaque que son adversaire est sur le point de lui présenter.* En situation de combat, nous pouvons illustrer ce phénomène lorsque l'opposant B se retrouve dos au coin du ring. En fonction de la dernière attaque de A et de la position respective de A et de B, A peut décider de se préparer à une attaque de B en trajectoire rectiligne. *Si l'attaque présentée était celle qui avait été prévue, le choix de ce type de préparation se traduirait par un temps de réaction très court, augmentant ainsi les chances de produire la réponse requise en deçà du temps imparti pour le faire. Par contre, l'utilisation d'une attaque différente par l'adversaire se traduirait par une cible touchée.*

**- Une préparation partielle :** *le combattant préparerait plusieurs réponses plutôt qu'une seule, en en préparant une plus que toutes les autres. Si la réponse la plus préparée devait être celle qui est appelée, le temps de réaction du combattant serait plus court que celui associé à une réponse moins préparée. Pour la préparation partielle, le temps de réaction associé à la réponse la plus préparée serait plus long que celui qui résulterait du choix d'une préparation totale. Cependant, comparativement à la préparation totale, l'avantage de la préparation partielle est que le combattant en défense conserve ses chances de produire à temps la réponse moins préparée si cette réponse était requise par l'attaque de son adversaire. La préparation partielle pourrait être préférée à la préparation totale quand le combattant en défense constate que ce type de préparation lui offre autant de chances que la préparation totale de réagir à temps si la réponse préparée est exigée.*

- **Une préparation neutre** : *Dans ce cas, aucune des réponses n'est préparée plus que les autres. Cela se traduirait par un temps de réaction plus long que celui résultant d'une préparation totale ou partielle. Ce type de préparation pourrait être choisie quand le combattant en défense juge que la pression temporelle associée à chacune des attaques préparées est relativement faible.*

- **L'anticipation et la décision** : *Les fonctions anticipatrices et les processus décisionnels entretiennent des liens très étroits. En effet, le rapport temps accordé/temps requis spécifie les contraintes temporelles auxquelles est soumis un tireur en situation. Ces exigences contradictoires influencent largement la nature de la décision qui sera prise.*

- **Le stade exécutif** : *Il correspond au lancement de la réponse choisie. Devant le résultat de l'action le tireur procède à une analyse immédiate en termes de réussite ou d'échec.*

*La réussite le confortera dans ses capacités et lui permettra de se fixer un nouveau projet d'action.*

*Le constat de l'échec fournira de nouvelles informations, qui prises en compte permettront des modifications dans les processus d'analyses ultérieures.*

*Ainsi l'exécution d'une action motrice relève de la collaboration de processus mis en jeu au sein du système nerveux central et de processus périphériques (récepteurs sensoriels et effecteurs). »*

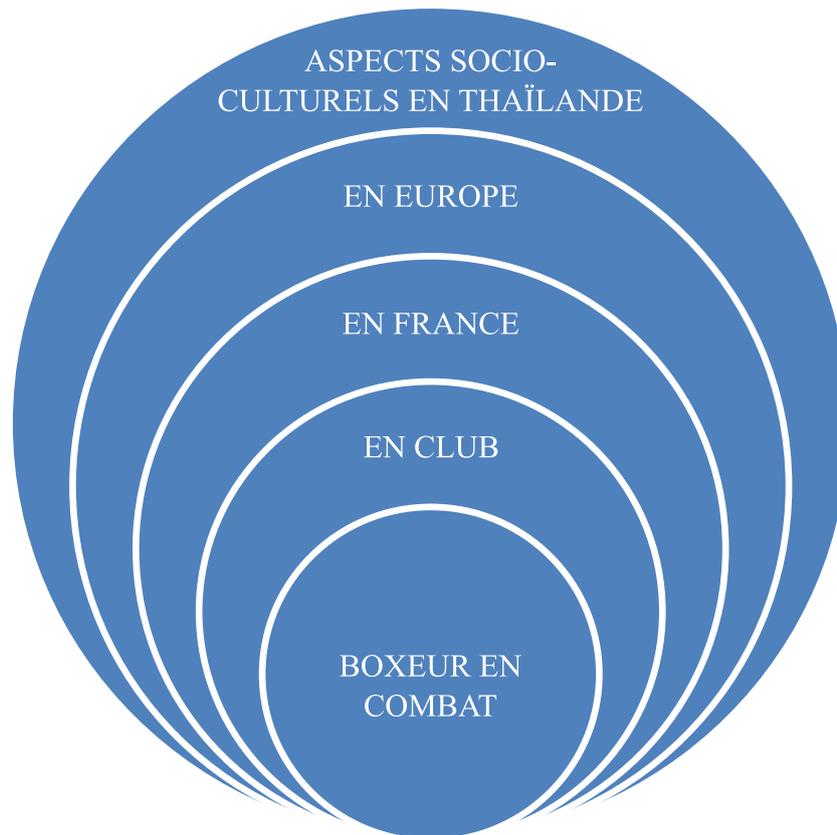
Nous sommes conscient que pour des sports de combat comme la boxe, l'escrime, le karaté ou même le judo, plusieurs questions s'imposent : d'une part, comment aider le combattant à résoudre des problèmes, à mettre en place des représentations fonctionnelles qui ont une fonction de planification et de guidage de l'action orientée vers un but (elles seront expérimentées et ensuite mémorisées) et, d'autre part, comment aider à l'anticipation et à l'acquisition d'automatismes de réponse, de routines pour des actions en crise de temps ? En effet, le combattant doit gagner du temps sur la réalisation motrice de l'action en réduisant les coûts liés à la prise de décisions puisque les contraintes temporelles sont décisives (il faut allier vitesse, force et précision) notamment quand l'adversaire peut contre-attaquer dans le temps. Certains modèles théoriques comme l'approche écologique - en rupture avec le modèle cognitiviste - envisagent un comportement émergent d'un couplage dynamique entre l'organisme et l'environnement (la perception d'affordances) ne nécessitant pas le recours à des

plans d'action. Notre propos ne consiste pas à approfondir ces approches théoriques (nous n'en avons pas la compétence et tel n'est pas notre propos) mais à nous limiter au processus cognitif vécu par les élèves et permettant la résolution de problème en situation. Dans ce cadre de réflexion, d'autres modèles mettent l'accent sur des dimensions sociales et culturelles, telle l'approche « socio-cognitive » inspirée des travaux de Carroll et Bandura (Carroll et Bandura 1982) sur l'observation ou encore l'approche socio-constructiviste soulignant le rôle de l'environnement, du guidage de l'intervenant, etc., et enfin, l'approche de la cognition située et incarnée en référence aux travaux de Suchman (Suchman 1987) faisant état de l'histoire de l'apprentissage d'un individu dépendant de ses expériences vécues en cours d'action, d'un contexte culturel et agglomérant différentes dimensions (motrices, cognitives, émotionnelles et relationnelles). C'est cette dernière approche très globale laissant une part à la subjectivité dans les prises de décision qui retient notre attention (cf. modèle de Mouchet [Mouchet 2012] ci-après).

### **10.2.3. La place de la singularité du sujet dans la complexité d'un système d'entraînement**

À partir des travaux de Mouchet (Mouchet 2012), inspirés de Bouthier et Durey (Bouthier et Durey 1995) nous dégageons « *trois niveaux d'investigation macro, meso et micro de l'activité décisionnelle, comprenant les aspects collectifs et individuels, et correspondant à trois sources d'influence* » :

- le contexte général avec des aspects socioculturels (système sociotechnique du club, projet du combattant, stratégies d'avant combat...);
- le contexte local, momentané et évolutif correspondant à la situation de combat ;
- l'expérience du combattant avec sa formation et sa logique personnelle pouvant être différente d'une logique rationnelle et formelle de la boxe.

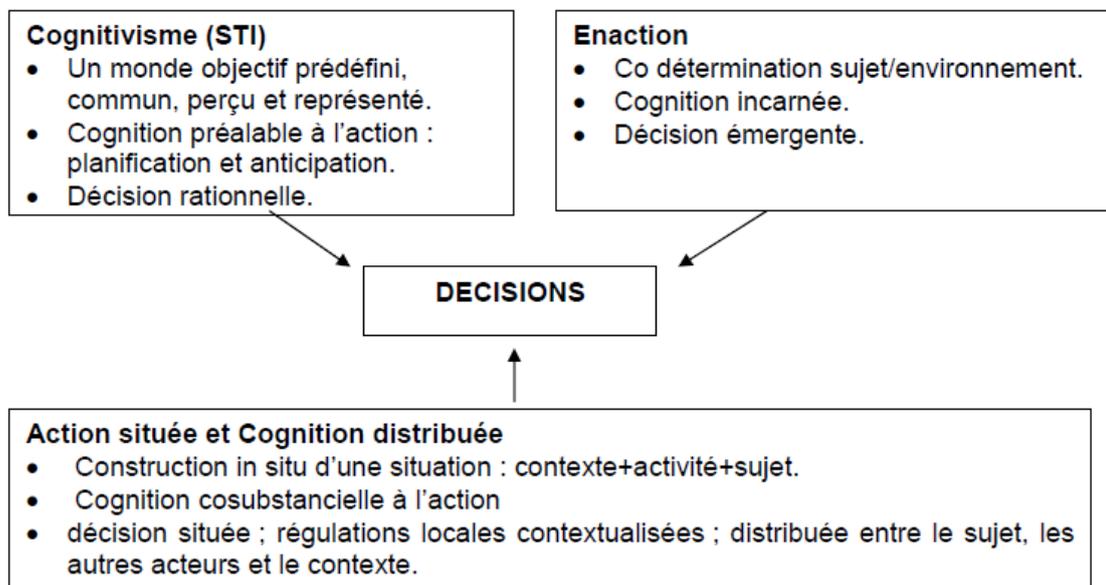


**Figure 11. Représentation de l'influence socio-culturelle du boxeur agissant sur sa construction. Inspiré de Mouchet (Mouchet 2012).**

Ainsi - en accord avec Mouchet (Mouchet 2008, p. 97) - nous pensons que « *ce système d'influences imprègne l'activité décisionnelle dans l'action en cours, chaque joueur (ou sportif) construisant son propre rapport au monde en intégrant les différents niveaux selon une logique singulière et subjective.* » Dans cette continuité, nous rappelons que nous sommes concentrés sur la logique intrinsèque de chaque individu avec son intentionnalité, l'explicitation des raisons de ses choix et de ses décisions en action. Il est cependant important de prendre en considération les connexions fonctionnelles qui peuvent exister entre l'acteur et son environnement social. Pour ce qui nous concerne, nous pouvons évoquer l'influence de l'adversaire rencontré en boxe, voire des partenaires d'entraînement et de l'entraîneur. Lors d'un match de rugby, « *le joueur est engagé dans une situation de jeu où des partenaires et des adversaires sont impliqués. Les décisions du porteur de ballon sont ainsi susceptibles d'intégrer, de mobiliser ou de ne pas prendre en compte les aspects collectifs.* » (Mouchet 2012, pp. 3-19). En boxe thaïlandaise, le combattant prend des décisions en fonction du rapport de force, des distances de combat, du moment du combat, etc. Mais, il prend aussi des décisions en fonction des consignes ou des suggestions de l'entraîneur en combat et pendant les phases de repos, par exemple :

- des consignes émises : « tu fais ça... »
- des consignes suggérées : « si tu le ressens, tu feras ça... »

Cet auteur souligne aussi l'apport de la perspective énaïve, en référence aux travaux de Varela (Varela 1996), qui s'inspirent notamment de l'approche phénoménologique de Merleau-Ponty (Merleau-Ponty 1945). C'est bien un rapport complètement différent qui est mis en avant entre l'individu et son environnement, en ce sens que la construction d'un monde personnel soulève la question de l'articulation des mondes des partenaires (ou celui de l'adversaire en boxe). Dès lors, nous présenterons ultérieurement différents modèles théoriques permettant d'appréhender la complexité de l'activité décisionnelle du boxeur en situation de résolution de problème.



**Figure 12. Différents modèles explicatifs de l'activité décisionnelle (Mouchet 2012).**

La présentation de ces modèles permet de préciser que la part de l'individu (son rapport au monde, sa manière personnelle de prendre des décisions *in situ*, de gérer ses émotions), celle relative à l'environnement (l'influence du milieu, de l'intervenant, etc.) font que toutes les décisions ne sont pas forcément rationnelles ou « froides » au sens où tout serait prévu et organisé. Certes, on cherche à étudier la part de prise de décisions réfléchie du sujet avant ou pendant l'action (stratégie ou tactique) mais aussi la part de raison plus obscure, plus singulière ; c'est l'objet des parties qui vont suivre.

#### **10.2.4. La prise en compte du sujet, enseignant ou élève : un point de vue singulier**

Dans le cadre de l'analyse de l'activité du boxeur, la valorisation du point de vue des sujets semble être un incontournable pour constituer « *une forme de validation intrinsèque* » des choix du combattant en situation (Mouchet et Bouthier 2006; Terrisse 2000).

Selon Revault d'Allonnes (Revault d'Allonnes 1999), la démarche clinique permet d'apporter des réponses à des interrogations non résolues par les méthodes expérimentales, au sens strict, en dégagant les mécanismes complexes par lesquels les sujets déterminent leurs comportements, leurs décisions. Nous nous inscrivons dans une perspective psychophénoménologique (proche des travaux de Vermersch [Vermersch 2000]) couplée avec la perspective de la didactique clinique de Terrisse (Terrisse 2000). Ces approches autorisent la description du vécu singulier du sujet à partir de son point de vue personnel permettant une mise en mots des réflexions mais aussi des émotions du combattant à partir de son vécu en situation. Les phénomènes qu'elles se proposent d'analyser ne sont d'ailleurs guère mesurables (des croyances, une stratégie face à un problème, etc.). « *Cette orientation de recherche tente de se rapprocher au plus près du monde intérieur des représentations et de l'intentionnalité des acteurs humains engagés dans des échanges symboliques comme ils le sont en éducation* » (Van der Maren 1996, p. 103). Nous avons l'ambition, par le biais des entretiens des sujets (dans l'avant et l'après coup), de cerner des prises de décisions révélatrices et d'analyser la part des zones d'ombre du sujet. L'analyse des motifs, des attitudes ou des rôles montre que l'ensemble des faits humains s'organise à différents niveaux de profondeur, et qu'il est possible de dégager des principes de référence en termes de normes et de valeurs. Il faut donc veiller à la signification de certains mots, en faire l'interprétation ou encore analyser le tacite inhérent à certaines mises en scène didactiques.

Mouchet (Mouchet 2012) décrit ce processus comme « *un acte d'élaboration de la conscience réfléchie, de création du vécu pré-réfléchi au plan du réfléchi, qui autorise la verbalisation (Husserl, 1991 ; Vermersch, 2001) qui permet à l'homme de prendre connaissance de son expérience subjective, de découvrir après coup une partie de sa propre activité.* » L'approche du raisonnement personnel peut tendre à mieux comprendre comment les boxeurs prennent des décisions, qu'elles soient rationnelles ou émergentes, programmées ou adaptatives. La subjectivité devient dès lors une pertinente « *source d'intelligibilité des actions et non pas un obstacle à la rationalité et l'objectivité [...]. Ce qui est en jeu n'est pas le pouvoir de*

*généralisation d'un cas à grande échelle, mais l'intelligibilité du singulier et les relations entre singulier et universel » (Mouchet 2012).*

La démarche dite « clinique » (Revault d'Allonnes 1999; Terrisse 2000) travaille à partir d'études de cas et pour la didactique clinique avec une perspective psychanalytique dans les rapports aux savoirs. : Selon Carnus (Carnus 2018, p. 91), « *Le sujet enseignant comme apprenant est pris dans le didactique dans un triple rapport : son rapport au(x) savoir(s), son rapport à l'institution et son rapport à l'épreuve (celle de l'interaction). Il est unique et donc singulier (et non épistémique), plus ou moins assujéti aux institutions dans lesquelles il évolue (la famille, l'école, le club, le mouvement sportif et fédéral propre à la pratique de la boxe thaïlandaise) et divisé entre ce qu'il sait qu'il doit faire et ce qu'il ne peut s'empêcher de faire. Le sujet enseignant comme apprenant possède un « déjà-là », fruit de son histoire personnelle et professionnelle, qui influence ses choix et agit comme un filtre de l'action didactique. Une partie de ses choix se fait à son insu. Ainsi, ce qui s'enseigne et ce qui s'apprend se joue à travers un processus de « conversion didactique » qui permet de rendre compte de la conversion des contenus de l'expérience des sujets en contenus d'enseignement ou d'apprentissage. »*

Dans les entretiens menés, le rapport du sujet à l'APSA est profondément observé par l'orientation de nos questions, et observable grâce aux entrées proposées par cette théorie. Les fondateurs de cette approche mettent en avant le concept de « « déjà-là » qui agit comme filtre de l'action didactique » notamment au travers des expériences liées à la pratique.

Pour réaliser notre étude, nous nous sommes appuyés principalement sur la « théorie des situations didactiques » développée par Brousseau (Brousseau 1986; 1998b). L'intérêt de ces études de cas est qu'elles permettent une analyse approfondie des différents types de données issues d'observations ou d'entretiens ; elles permettent ainsi un éclairage plus fin que ne le donneraient des données quantitatives recueillies par questionnaires. La dimension clinique a pour conséquence directe de « sortir de l'ombre » l'activité des deux protagonistes du système didactique, l'enseignant et l'élève, en les considérant dans leur singularité (Carnus 2009).

Crouzillas (Crouzillas 2006) relève l'impact des différents modèles technologiques et cognitivistes en EPS sur la place faite au sujet. Il évoque le « risque » d'oublier celui-ci soit en l'évacuant ou en le considérant sous une forme de neutralité. En croisant les écrits de André (André 1993), Crouzillas suggère que la rationalisation, l'évaluation de l'enseignement peuvent mener à l'oubli du sujet. Il cite André qui explique « *que le développement de la didactique*

*s'accompagne de l'oubli du sujet dans son histoire personnelle, ses inscriptions sociales et corporelles. Le danger serait une « dérive didactique » (1993) contre laquelle il souhaite développer le retour de la dimension relationnelle et de l'affectivité dans la pédagogie. Le pouvoir pédagogique d'un enseignant ne résulte pas uniquement de la qualité de ses savoirs mais sa compétence pédagogique dépend étroitement de la prise en compte éthique et du respect de l'élève comme sujet-apprenant. »* Sans tirer vers le sens aigu de ces propos et de la dérivé dénoncée, nous retenons le rôle de la compétence pédagogique que les auteurs souhaitent voir chez l'enseignant. Il importe là de considérer le sujet avec son « parcours de vie ». C'est un versant dont nous tenons compte par l'exploitation des entretiens.

## **11. Méthodes et conceptions de l'enseignement/apprentissage**

Dans les parties qui vont suivre, nous présenterons différents modèles pédagogiques et les théories de l'apprentissage sous-jacentes. Nous aborderons également les méthodes et les modèles développés dans les recherches en didactique. C'est le lien entre une méthode exposée et l'explication théorique qui en est faite qui donnera lieu à une conception établie.

### **11.1. Types de situations d'étude et conception de l'apprentissage**

Dans le domaine du sport, des APSA, et de l'EPS, Margnes (Margnes et al. 2018), en référence aux travaux d'Amade-Escot (Chantal Amade-Escot 1989), aborde la place du problème et les modalités de sa résolution dans différents types de situations d'étude.

#### **11.1.1. Situations guidées**

**Ces situations consistent à fournir des solutions par la démonstration et/ou par l'explication :** à ce sujet, Lafont (Lafont 1994) définit les procédures de guidage comme l'ensemble des moyens utilisés par l'enseignant pour limiter les erreurs des élèves. Ces interventions concernent tout ce qui permet à l'intervenant (voire à des élèves pairs) de faciliter la progression de l'élève (cf. théories socioconstructivistes en référence : à la zone proximale de développement de Vygotski [Vygotsky 1997], à l'étayage de Bruner [Bruner 1983], à l'expérience vicariante de Bandura [Bandura 1985]). La conception de l'apprentissage est que pour apprendre l'élève doit s'appuyer sur une démonstration gestuelle, l'intégrer, l'analyser ou bien comprendre des consignes (en rapport à un enseignement explicite), les exécuter et ensuite répéter pour automatiser le geste. Dans le cadre d'un apprentissage moteur, la répétition d'une habileté demeure une variable importante ; on dissocie cependant les facteurs intervenant avant

la performance (les explications, les consignes, l'observation d'un modèle...) et les facteurs intervenant pendant la pratique (guidage, interactions) voire après (les différents feed-back). L'imitation est aussi considérée comme « une activité d'appropriation de savoirs ou de savoir-faire par le sujet » (Winnykamen et Lafont 1990, p. 8) ; dans ce cadre l'imitation correspond à une utilisation intentionnelle de l'action observée d'autrui en tant que source d'informations en vue d'atteindre son propre but, d'autant qu'elle est souvent assortie d'explication. Les théories cognitivistes qui ont accordé une place significative aux conditions de la pratique (la structuration de la tâche d'apprentissage), au rôle des feed-back, reconnaissent donc les vertus des différentes formes d'observation/imitation (Blandin 2002). L'entraîneur ou l'enseignant d'EPS ne peuvent guère renoncer à la démonstration associée à des explications car ce procédé mené conjointement motive, guide les élèves, provoque une « participation kinesthésique » (elle renseigne sur un rythme, des variations énergétiques que l'œil peut parfois saisir), donne une première image de référence à l'action, notamment pour les habiletés fermées (en référence aux travaux de Laffont (à condition d'utiliser un modèle proche du niveau des élèves et une démonstration en rapport aux difficultés constatées).

Briswalter et Mehlinhger (Briswalter et Mehlinger 2021) donnent cependant des limites à un modèle trop transmissif quand il se limite à une pédagogie du modèle ou à des consignes non explicites ; en effet, cela peut minimiser la vocation de l'élève, de ses processus cognitifs dans l'élaboration du savoir et donc de son rythme d'apprentissage ; ce modèle peut supposer que le message transmis par l'enseignant est compris de la même manière par l'élève, à qui il n'accorde aucune autonomie en dehors des moments de mise en pratique. Le danger peut enfin venir d'une conception dans laquelle l'erreur doit être supprimée car pouvant conduire à de mauvaises réflexions (surtout si la responsabilité de l'erreur incombe alors à l'élève qui doit faire montre de davantage d'attention). De notre point de vue, cette dernière perspective qualifiée de « techniciste » et/ou de « formelle » (avec un sens péjoratif) est désormais dépassée car on ne considère plus qu'une imitation se limite à reproduire un comportement considéré comme adapté en se focalisant sur la réponse comportementale attendue sans tenir compte des processus de l'élève ou de sa compréhension.

Dans le secteur sportif, cette perspective transmissive est toujours utilisée pour espérer gagner du temps sur le temps d'apprentissage. Un intervenant ayant une certaine expertise (par exemple, un ancien sportif de haut niveau) a ainsi souvent tendance à démontrer à ses entraînés « sa manière de faire » et à leur exposer verbalement ses propres savoirs d'action (Barbier et Galatanu 2004) avec toutes les limites inhérentes ; les élèves s'observent, s'imitant et entrent

dans le cadre d'un apprentissage socio cognitif déjà évoqué précédemment. Enfin, lors des compétitions en sport de combat, il n'est pas rare d'entendre le coach donner des solutions très précises sur ce qu'il faut faire à tel moment ou face à tel événement. Les limites à ce procédé étant que, d'une part, le combattant peut ne pas les comprendre et, d'autre part, peut très bien comprendre des principes à appliquer mais ne pas disposer des ressources nécessaires à leur mise en œuvre.

### 11.1.2. Situations aménagées

**Des mises en situations aménagées font jouer un rôle clé à l'aménagement du milieu matériel et aux rôles à tenir par les acteurs :** *« la conception de l'apprentissage repose sur l'idée que l'élève doit tâtonner en étant guidé par les aménagements de la tâche d'apprentissage ou bien doit construire ses propres solutions et stratégies. Ici, c'est le milieu qui est censé faciliter les apprentissages. « Aménager le milieu, c'est donc plus ou moins contraindre l'action (matérielle ou intellectuelle) de l'élève dans un sens déterminé » ». L'expérimentation que nous avons menée pour le premier modèle (« Pédagogie du Modèle de Décisions Guidées » (PMDG)) s'inscrit dans cette perspective de guidage par don de réponses ainsi que par aménagement du milieu. Le sportif dispose de solutions qu'il doit éprouver en situation contraignante pour les adapter à son profil de combattant afin de retenir les stratégies les plus efficaces. En effet, affronter un problème même en situations guidées et aménagées nécessite des adaptations, des transformations comportementales et conduit à l'élargissement du répertoire des connaissances déjà acquis par l'élève. L'enseignant peut ainsi « viser de nouvelles compétences et amener à s'ouvrir à de nouveaux savoirs, à de nouvelles habiletés, à de nouveaux automatismes (parfois il faut même « casser » des automatismes antérieurs pour progresser) » (Margnes et al. 2018).*

Ce modèle pourrait être assimilée, selon nous, à une étape intermédiaire entre une forme de « néo behaviorisme », de socio constructivisme et même de cognitivisme selon les cas.

Pour Briswalter et Mehlinhger (Briswalter et Mehlinger 2021), dans le modèle béhavioriste - en référence aux travaux de Skinner (Skinner 1930) - l'apprentissage est considéré comme un processus mécanique dans lequel les comportements sont déterminés par les renforcements rencontrés. Cette approche est caractérisée par le fait de faire émerger des renforcements positifs en cas de bonnes réponses et des renforcements négatifs pour rectifier les erreurs. En EPS et dans le secteur sportif, c'est l'action sur le milieu et le résultat des performances observées qui peuvent servir de renforcement positif. Dans ce cadre, l'enseignant poursuit un

objectif observable, mesurable et quantifiable et décompose une activité complexe en une succession de tâches simples à résoudre. L'élève, quant à lui, exécute et répète les attitudes et les gestes attendus en suivant la progression établie. L'apprentissage s'opère alors chez l'apprenant par le biais d'essais-erreurs successifs jusqu'à espérer parvenir à la réponse attendue. La responsabilité de l'erreur repose sur l'enseignant et sur sa capacité à s'adapter au niveau réel de ses apprenants (Astolfi, 2014).

De notre point de vue, dans la réalité de l'enseignement ou de l'entraînement, l'intervenant donne souvent des rétroactions sur la performance réalisée ou permet à l'élève de s'auto évaluer (communication de critères) pour qu'il puisse comprendre les causes de ses réussites et de ses erreurs ; parfois même, c'est l'élève qui doit choisir l'aménagement matériel correspondant le mieux à ses ressources (pédagogie du contrat). En outre, les élèves échangent entre eux et avec l'entraîneur pour s'améliorer ; on se rapproche alors de l'approche socio constructiviste qui, selon Briswalter & Mehlinhger (Briswalter et Mehlinger 2021) précise que les processus inter-individuels précèdent la dimension intra-individuelle ; on rappelle ainsi que l'élève construit ses connaissances par l'échange, avec autrui et, plus largement, son environnement ; ses représentations se confrontent notamment avec celles de ses pairs et permettant une élaboration collective (d'aucuns parlent de conflit socio cognitif, de débats d'idées).

### **11.1.3. Situations de résolution de problème**

**Des mises en situation de résolution de problème reposent sur l'engagement, la responsabilité de l'élève.** Margnes (Margnes et al. 2018) écrit : « *La situation de résolution de problème (ou situation adidactique selon Brousseau (1998)) renvoie à un processus de dévolution du savoir à l'élève. Dans ce type de situation, les interactions des élèves avec le milieu sont supposées suffisamment efficaces pour les conduire à passer par différentes phases les mettant en responsabilité tant au regard d'un but à atteindre que de valeurs à rechercher : phases d'action et de construction des connaissances, phase de formulation de stratégies d'action, phase de validation des savoirs par leur mise à l'épreuve. Ces différentes phases appréhendées par l'élève donnent enfin lieu à une phase dite « d'institutionnalisation » effectuée par l'intervenant, qui permet de signifier aux élèves les savoirs qu'il leur faut finalement retenir comme les enjeux de l'apprentissage attendu. C'est lors de cette toute dernière phase qu'est réintroduite de façon plus affirmée l'intention didactique. Dans cette perspective, les savoirs sont ainsi plus personnalisés (du moins pour ceux qui trouvent) et peuvent ensuite être mis en commun.* ». L'expérimentation que nous avons menée pour

le second modèle (« Pédagogie du Modèle Auto Adaptatif » (PMAA)) correspond à un engagement dans une situation problème.

Dans cette perspective cognitiviste, « *l'activité de production de sens est centrale* » (Foudriat 2013) ; les différentes théories inspirées de la psychologie cognitive se concentrent sur les stratégies mentales ainsi que les modes de raisonnement et de résolution des problèmes (Curonici et McCulloch 2007). Selon Briswalter et Mehlinhger (Briswalter et Mehlinger 2021), cette approche favorise donc les processus métacognitifs en permettant à l'élève d'améliorer ses stratégies d'apprentissage par remédiations. Les limites de cette approche peuvent provenir de la minoration des aspects affectifs, de la motivation ; en outre, versant enseignant, en considérant que chaque élève est unique, les ajustements pédagogiques peuvent s'avérer délicats. L'erreur a cependant un statut positif et on l'utilise au service de la progression de chacun. Si cette résolution s'effectue en travail collaboratif ou coopératif, on peut retrouver la perspective socio constructive précédente.

### **Que retenir :**

Dans l'élaboration de ces méthodes, il est rappelé l'importance de la formation de l'intervenant. Elle doit lui permettre, au travers de sa considération de l'apprenant, de proposer des contenus qui s'intègrent dans la logique de construction de la connaissance de ce dernier, selon une conception dite « *fonctionnelle* » (Marsenach 1982) des contenus d'enseignement. Il s'agit de « *processus et d'opérations à réussir* ». Cela passe par la confrontation « *à des problèmes en situation authentique (proche de la réalité compétitive) qui leur permettent de s'éprouver, de se questionner, de trouver des stratégies puis d'échanger avec les autres.* » Il faut aussi un aménagement matériel original et adapté au niveau des élèves (optimal) pour inciter à l'engagement en situation.

Ces précisions renvoient à ce qui suit et qui renforce le lien direct d'avec l'originalité de nos travaux, en droite ligne d'une double recherche puisque :

- tant sur la partie quantitative et expérimentale, « *si les conceptions actuelles se situent pleinement dans le champ de la psychologie cognitive (prise en compte des conceptions des élèves, de leur processus de planification, des alternatives décisionnelles, de leurs analyses réflexives...), elles intègrent désormais des perspectives de recherche dites écologiques (menées dans le cadre de situations authentiques de cours) faisant état de*

*la singularité de l'intervenant dans le cadre d'une approche située » (Durand, Sève, et Saury 2006).*

- que sur la partie qualitative et dite clinique : *« Ces différents travaux ont le mérite d'exposer combien, derrière chaque méthode employée, il y a une intentionnalité plus ou moins consciente, plus ou moins contrôlée. Le fait d'étudier, par exemple, comment - en situation ordinaire de cours - un enseignant ou un entraîneur expert prend des décisions selon le contexte, les effets des relations interpersonnelles ou encore de comprendre comment un intervenant compose avec ses conceptions et croyances, avec des traumatismes liés à son vécu sportif sont autant d'éléments riches d'enseignement pour les pratiques de formation initiale et continue ».* Nous avons fait l'extraction de nombre de facettes caractérisant cette méthode. Afin d'ancrer encore le positionnement de nos travaux en son sein, nous soulignons la place importante qui *« est accordée à la résolution de problèmes et à la prise en charge des difficultés personnelles de l'élève, avec la volonté de relier des processus et des résultats attendus. » (Margnes et al. 2018).*

## 11.2. Les types de situations d'entraînement en sport de combat

Ils peuvent être catégorisés en trois types de situations fixant le rapport à l'adversaire et les rôles à tenir (Margnes 2010) :

- **sans opposition** : seul ou en partenariat, il permet la répétition de geste techniques et d'établir des rôles alternés entre celui qui agit et de celui qui subit (*exercices de répétitions de techniques en position statique ou en déplacement, avec présentation de cibles fixes ou mouvantes, etc.*). Le pratiquant doit se corriger en permanence à partir d'un modèle intériorisé, se fixer des intentions et son partenaire participer de ce souci de progression en communiquant ses sensations.
- **avec une opposition orientée et modulée** : on se rapproche du combat, mais les protagonistes ont un rôle à tenir en étant à tour de rôle soit attaquant, soit défenseur. Pour chaque rôle, la variable quantitative liée aux *répétitions d'action, à l'engagement physique est définie* ; les possibilités d'action sont plus ou moins cadrées pour développer un nouvel aspect du contrat didactique portant sur les comportements offensifs et défensifs en rapport aux compétences visées.
- **avec une opposition libre ou conventionnelle** : on est dans la complexité du combat. Chacun peut être tour à tour attaquant ou défenseur (logique interne de l'activité) . On s'affronte autour de buts communs et le combat peut s'effectuer dans le cadre d'une opposition plus ou moins modulée ou avec des thèmes de travail convenus pour l'attaquant et le défenseur. Ce dernier type de situation globale met l'accent sur la notion d'opportunité qu'elle soit choisie ou tributaire de la réaction adverse.

Pour l'expérimentation, il a été choisi une situation d'étude en opposition orientée permettant de façon plus aisée la comparaison des deux modèles pédagogiques définis. Voulant aller au-delà de la situation problème pour l'ouvrir à la notion de problème ouvert, un protocole strict a été mis en place pour permettre l'alternance de temps d'action et de réflexion tout en affrontant un problème en situation guidée ou en situation complexe.

### 11.3. Conditions d'apprentissage

La Fédération Française de Savate, Boxe Française et Disciplines Associées a édité plusieurs mémentos de grand intérêt, dont un autour de l'enseignement de leur activité fédérale principale, qui peut être transposé largement aux sports de combat dits « pieds-poings ». Il a été élaboré par Dominique Martin et Florence Liprandi (Fédération française de savate boxe française D.A. 2004; 2007; 2014). Les travaux de Legrain (Legrain 1998) et Alix-Guillot (Alix et Guillot 1988) ont servi de point d'appui dans sa rénovation. Sans reprendre l'ensemble de l'approche présentée (se référer à l'auteur), l'une des stratégies d'entraînement abordée rappelle celle que nous évoquions, relative à l'aménagement du milieu : *« Il est possible d'obtenir une amélioration des performances d'un pratiquant en modifiant les caractéristiques du milieu dans lequel il agit. L'enseignant en Savate boxe française peut :*

- *simplifier ou complexifier l'exercice initial,*
- *modifier les dimensions de l'espace,*
- *faire varier les durées de travail, la vitesse, le rythme etc.*

*On assiste par le biais de cette procédure à l'élaboration de nouvelles stratégies par les sujets pour faire face aux modifications ; ces réorganisations contribuent à trouver de nouvelles solutions qui renforcent un bagage moteur de plus en plus riche. ».*

On retrouve là les conditions qui favorisent l'acquisition de nouvelles compétences et leur imprégnation. Cela conforte notre position dans le choix des méthodes qui pilotent notre recherche.

Dans le cadre de l'activité de la boxe thaïlandaise, de son enseignement-apprentissage, et de notre objet d'étude plus particulièrement, nous avons établi des corrélations entre les différentes méthodes sus-exposées. La revue de littérature effectuée a été le socle de construction de notre expérimentation. La description des différents modèles pédagogiques à venir sera un point d'appui supplémentaire pour affiner les stratégies de formation que nous avons éprouvées dans notre protocole.

## **11.4. Les modèles pédagogiques pour les jeux sportifs collectifs (JSC)**

### **11.4.1. Un modèle pédagogique**

Nous introduisons ce paragraphe avec la définition du modèle d'enseignement proposée par Gréhaigne et Nadeau (Gréhaigne et Nadeau 2015): « *un modèle d'enseignement est une représentation fonctionnelle et simplifiée d'un agencement spécifique d'activités et d'interventions. Ce modèle est basé sur une conception particulière des caractéristiques de l'élève et de l'apprentissage dans un but d'éducation. Il constitue un guide pour l'élaboration des contenus du cours, pour le choix des activités ainsi que pour l'animation des interactions entre les élèves et l'enseignant.* » Le propos de Bazan (Bazan 1993) complète cette définition en désignant le modèle pédagogique comme un outil pour comprendre, un outil pour agir : « *plus qu'un modèle pour expliquer c'est un modèle pour agir, ou plus exactement, c'est un modèle pour agir en comprenant comment on agit* ». C'est pour l'enseignant, ce qui constituera ses choix méthodologiques pour l'apprentissage du plus grand nombre, tout en veillant à permettre les apprentissages qui suivront et ceci dans le temps dédié à son enseignement.

Le travail d'étude de la littérature internationale sur les différents modèles d'enseignement et d'apprentissage élaborés par Gréhaigne et Nadeau (Gréhaigne et Nadeau 2015), dépeint largement un historique des différents modèles d'enseignement qui ont jalonné leur apparition et leur développement. Sans que cet historique et la compréhension de ces évolutions ne soient l'objet direct de notre étude, nous avons extrait quelques éléments qui permettent d'appuyer nos choix et de suggérer d'éventuelles perspectives que nous projeterons plus tard.

### 11.4.2. Histoire de la pensée tactique dans les jeux sportifs collectifs

Comme point de départ, nous commençons « *par un référent pour les JSC* » (Jeux de sports collectifs) avec le travail de Mahlo (Mahlo 1969) qui « *établit des relations entre des connaissances fondamentales et une méthodologie propre aux JSC. « Le fait de résoudre par l'action des problèmes en situation de jeu oblige le plus souvent à ordonner avec discernement la situation problématique et la solution et cela apporte au joueur des connaissances subjectivement nouvelles. Comme l'activité en jeu représente dans son essence même, la solution de nombreux problèmes, apparaissant dans telle ou telle situation, la pensée tactique, en tant que processus intellectuel de cette solution, est une composante indissociable de cette activité. »* » Ce travail interpelle quant à la place de la pensée tactique et amène Gréhaigne et Nadeau à constater que (Gréhaigne et Nadeau 2015) « *Pour les joueurs, le développement de la pensée tactique, qui fonctionne par imprégnation et par apprentissage, est nécessaire en vue de résoudre les problèmes posés par les configurations momentanées du jeu. Dans le cas contraire, les joueurs sont amenés à apprendre schématiquement voire mécaniquement et donc à jouer de même. La réflexion sur la nécessité de combiner les données du jeu et l'exigence de l'auto-information devient primordiale dans les situations d'apprentissage où l'information provient de l'extérieur (les pairs, l'enseignant ou l'entraîneur).* » Même si ces éléments sont donnés pour les JSC, ils ont permis de guider nos conceptions dans la recherche de l'amélioration de l'apprentissage à la résolution de problème, dans les situations réelles auxquelles doivent faire face les combattants.

Ensuite les thèmes abordés dans « *le colloque de Vichy sur l'enseignement des JSC (1964-65)* puis, *les écrits relatifs au stage de l'AEEPS (Amicale des Anciens Élèves de l'ENSEPS, 1966)* » ont permis de poursuivre les recherches qui ont conduit aux courants actuels : « *L'acte moteur ne doit pas être pris isolément, mais compris dans un ensemble dans lequel les données perceptives jouent un rôle majeur. Le match, conçu comme un rapport de forces, doit être analysé dans une perspective dynamique afin d'identifier la structure sur laquelle repose l'organisation de l'équipe. Le joueur devient donc l'élément d'un ensemble structuré permettant la réalisation d'un objectif. L'apprentissage consiste ainsi à modifier l'organisation sensori-motrice du pratiquant à partir d'une intériorisation par celui-ci de la structure de la situation en relation avec l'expérience qui se construit. L'entraînement perd son aspect cumulatif et surtout s'appuie sur des processus cognitifs : perception et reconnaissance de signaux, intériorisation de structures, etc. La progression dans l'apprentissage devient « organique », c'est-à-dire qu'elle prend en compte l'histoire originale vécue par le joueur intégré dans une*

*équipe donnée* ». L'aménagement du milieu et la prise en compte de l'apprenant deviennent déterminants. Là encore une conception qui pilote notre étude.

*« Pour Deleplace (1966, 1979) et Villepreux (1987) au rugby, techniques et tactiques collectives de base doivent être approfondies en même temps dans leur rapport de réciprocité. Un sport collectif ne s'enseigne pas par chapitres successifs, qu'il suffirait d'accumuler les uns après les autres dans le temps, pour aboutir au jeu complet. Il faut tout au long de la formation conserver le jeu réel, source de l'intérêt en même temps que champ d'expérience... »* L'interaction des différents aspects de l'entraînement est placée au centre de la construction des savoirs que doit mettre en place l'éducateur.

Viennent ensuite les travaux de Bouthier (Bouthier 1986) qui *« postule que l'intervention des processus cognitifs est décisive dans l'orientation et le contrôle moteur des actions. »* et qui conduisent à la réflexion dans laquelle *« la pédagogie ne doit plus viser exclusivement le développement d'habiletés spécifiques, mais viser le développement des capacités et compétences porteuses de potentialité de transfert. Dans le jeu, l'élaboration de réponses nouvelles dépend de la pression temporelle à l'intérieur d'un match (vitesse d'élaboration des réponses). Il faut donc jouer « avec » et « sur » le temps dont on dispose pour apprendre. »*

Ces différents modèles prônent l'effcience et l'efficacité pédagogique de l'enseignant pour l'effcience et l'efficacité du résultat de l'élève.

### **11.4.3. Un état des résultats d'expérimentations de modèles**

De nombreux chercheurs qui ont travaillé sur les modes d'enseignement en EPS et en sports, ont émis des réserves quant à la bascule d'une approche technique au profit d'une approche tactique.

Pour exemple, Chen, Martin, Sun et Ennis (Chen, Sun, et Ennis 2007) *« ont tenté de comparer les deux approches (techniques et tactiques) en regard de leurs effets sur la condition physique (fitness) des élèves. L'objet était de vérifier si l'approche constructiviste en EPS, qui semble moins axée sur l'implication motrice des élèves, peut induire une quelconque diminution de la condition physique ou une détérioration des ressources des participants. »* Dans leurs conclusions, les auteurs :

- n'ont montré « aucune différence significative au niveau de l'effet d'une approche ou d'une autre sur la condition » ;
- ont relevé « qu'au niveau motivationnel, des différences importantes favorisant une approche constructiviste ont été constatées. Deux explications ressortent de ces travaux : les élèves se sentent davantage impliqués dans l'organisation des activités et ils considèrent que ce à quoi ils jouent ressemble davantage au jeu réel. »

Il existe d'autres inspirations, d'autres modèles, qui, par élimination, permettent de guider et de justifier nos critères de sélection quant à ceux qui nous paraissent le plus pertinent pour notre travail.

Celui sur lequel a travaillé Chang (Chang 2009) portait sur comment un groupe de classe de CM2 à Taïwan apprenait le basket-ball selon une perspective sémio-constructiviste « mettant l'élève au cœur des processus d'appropriation/construction des savoirs dans et par l'action » Makram (2012). Cela « implique la mobilisation d'un système complexe de ressources (techniques, interprétatives, décisionnelles, sémiotiques et sociales) et les échanges verbaux dans le débat d'idée. »

Nous pouvons également citer les travaux de Cooke, Gorma et Winner (Cooke, Gorman, et Winner 2007) puis Bourbousson & Sev (Bourbousson et Seve 2010) sur la « Teamcognition ». Issu de la psychologie cognitive, ce modèle à « tendance à oublier les adversaires... au profit d'une centration exclusive sur le groupe. De plus, l'approche semble parfois confondre la notion d'équipe avec celle de couple. »

Pour terminer ce paragraphe, nous pouvons citer le « modèle d'apprentissage des décisions tactiques » (MADT) (Gréhaigine et al. 2021) que l'on retrouve largement dans le système scolaire. D'inspiration socioconstructiviste de l'apprentissage, les échanges verbaux et le débat d'idées, ainsi que la consignation sur des « feuilles de route » d'hypothèses ou d'une stratégie à venir, sont parmi les cinq composantes du modèle.

Le MADT est « basé sur l'exploration réflexive, négociée par les élèves, des diverses alternatives décisionnelles dans des jeux à effectifs réduits (JER) en vue de la construction de réponses inédites. »

Fort de la reconnaissance faite au mode d'enseignement par l'approche tactique, il partage les principales lignes constituantes de la PMDT tout en ouvrant à une lecture supplémentaire. Nous veillerons d'y revenir dans nos perspectives post-étude.

Le choix des modèles s'inscrit dans notre intention de s'inspirer des recherches contemporaines. On retrouve dans ces outils, les conceptions qui nous semblent pouvoir être à même de révéler un sens de la performance de l'entraînement vers le combattant et son entraîneur, de l'enseignement de l'entraîneur vers l'apprentissage du combattant, d'une réussite du combattant dans la compétition vers celle de l'entraîneur dans ses procédures.

#### **11.4.4. Les trois modèles utilisés en référence pour l'expérimentation**

Les modèles que nous avons choisis ont été largement réintroduits dans la recherche sur les processus d'enseignement-apprentissage et considérés comme faisant partis des méthodes actuelles (confer supra). Dans une perspective cognitivo-constructiviste (Gréhaigne et Godbout 1995), « *le but sous-jacent essentiel [...] est bien de demander aux élèves de découvrir les problèmes à résoudre puis de faire une prévision de jeu afin d'apporter des réponses aux problèmes posés.* » Ils s'inscrivent dans le domaine de la réflexion didactique en EPS et plus largement des APS selon une approche dite technique, tactique (fondée sur le jeu) (Gréhaigne et Nadeau 2015) ou mixtes (pour notre étude) des modes d'enseignement. Leur modularité, nous a permis de les adapter de modèles conçus pour les sports collectifs vers des modèles utilisables et observables pour un sport d'opposition inter-individuelle. Au-delà de ce constat, les éléments cités préalablement ont pu étayer l'intérêt pour nous des modèles portés par Bouthier (Bouthier 1986) dans notre étude. La possibilité d'obtenir des résultats quantifiables en vue d'en dégager des pistes significatives de travail en est un point majeur si il devait y en avoir un. De plus, une double prise en compte, à la fois de la spécificité de notre activité et celle de notre expérimentation, a guidé la discrimination d'autres modèles au profit de ceux établis par Bouthier (Bouthier 1986) :

- Il s'agit d'un sport duel, où le pratiquant doit trouver des solutions seul, sans échange verbal avec les autres pratiquants, dans un contexte temporel qui peut aller jusqu'au très court, comme nous le verrons dans la partie concernant la modélisation de la discipline.
- Aucune étude similaire n'a été conduite jusqu'à présent dans cette optique de compréhension.

C'est donc :

- la possibilité de mettre en place une comparaison multimodale qui pourrait dégager des résultats significatifs ;
- ce qui offre des éléments de comparaison lorsque c'est possible ;
- tout en laissant une grande part d'ouverture et d'appréciation puisque même si les résultats suggèrent que la PMDT « *comporte une légère supériorité* [par rapport aux deux autres modèles] » (Bouthier 1986), en l'état, rien ne permet « *d'apporter de preuve définitive de ce constat* » (Gréhaigne et Nadeau 2015).

#### **11.4.4.1. Modèle pédagogique « Pédagogie des Modèles d'Exécutions » (PME)**

Gréhaigne et Nadeau (Gréhaigne et Nadeau 2015) écrivent « *qu'il repose sur l'apprentissage par le joueur de solutions efficaces produites par les experts.* » Il s'agit d'une approche centrée sur les objets de la technique (Gréhaigne et Marle 2016). Bouthier (Bouthier 1988), a nommé ce processus de transmission des savoirs spécifiques aux activités physiques et sportives : la « Pédagogie des Modèles d'Exécutions » (PME). Le modèle, inspiré de la théorie behavioriste et du principe des stimuli-réactions, valorise l'acquisition des techniques. Les apprentissages passent par la mise en place de tâches définies très précises qui vont guider la reproduction, la copie, l'imitation, la démonstration et la correction des formes techniques jusqu'à l'exécution maîtrisée des solutions les plus efficaces par les apprenants.

Dans les travaux pilotés par la Fédération Française de Savate Boxe Française et Disciplines Associées (2005), ce type de modèle est étudié. Ils caractérisent notamment le rôle de la démonstration qui « *a longtemps été dénoncée tant on pensait que l'apprenant était passif devant l'apprentissage par l'observation ; or il sollicite des processus attentionnels, de mémorisation, de reproduction, et de motivation.* » L'aspect économe en termes de mise en place pratique et temporelle, comme vu supra dans le modèle transmissif, appuie sur son utilisation régulière au sein des séances d'entraînement : « *le recours à la démonstration est fréquent car facile à mettre en œuvre.* » D'autres avantages de la démonstration sont déclinés comme l'élément facilitateur qu'elle représente face à une explicitation verbale. Ainsi, « *une bonne démonstration pallie la difficulté de décrire verbalement l'organisation spatiotemporelle d'une action complexe.* » Cette méthodologie « applicationniste » (Gréhaigne et al. 2021) relative à la technique projette l'idée d'une similitude entre la situation d'entraînement et les situations réelles de l'activité.

#### **11.4.4.2. Modèle pédagogique : Pédagogie des modèles de décisions tactiques (PMDT)**

La pédagogie des modèles de décision tactique (PMDT) s'inscrit dans une perspective cognitivo-constructiviste (Gréhaigne et Nadeau 2015). Elle est celle qui semblerait être la plus efficace à moyen terme (Bouthier 1986), aidant à l'amélioration des prises de décision et par conséquent à la construction du savoir de l'apprenant. L'entraîneur, par l'élaboration de tâches semi-définies, renforce le guidage du pratiquant. Il peut le conseiller avant, pendant et après la recherche de solutions.

Selon Gréhaigne et Nadeau (Gréhaigne et Nadeau 2015), « *l'idée centrale de ce modèle didactique repose sur l'hypothèse que la présentation des informations essentielles et relatives à l'orientation tactique des actions se produit en situation de deux contre deux. Elles sont ensuite mises en œuvre dans des unités tactiques relativement isolables du jeu* ». On comprend là le projet de situation aménagée et adaptée en fonction de l'activité.

Uhlrich et Eloi (Uhlrich et Eloi 2016) ont largement développé les contours de la PMDT dans leurs travaux. Ils y définissent un cadre du modèle de la Pédagogie des Modèles de Décisions Tactiques. Nous avons extrait les éléments majeurs et les avons adaptés à notre activité. La PMDT :

- doit permettre la mise en place de « *situations amenant les apprenants à distinguer les principaux éléments d'un rapport qui organise la logique de la pratique.* » Selon l'angle choisi ici, la boxe thaïlandaise s'inscrit dans un rapport de force « d'attaque/défense » ;
- Doit aménager les situations « *sur la base d'alternatives contextualisées (Stein 1981, Bouthier 1984, 1988, 1993)* ». Les boxeurs sont d'abord dans une phase exploratoire. Ils doivent tester les solutions dont ils disposent pour résoudre les problèmes qu'ils rencontrent dans la situation. Ils sont dans une recherche active qui doit les amener à trouver la ou les meilleures solutions. Elles sont ensuite validées par l'entraîneur. Si les boxeurs ne trouvent pas de solution, l'entraîneur effectue des ajustements tout particulièrement sur l'opposition. Ils doivent permettre au pratiquant de s'adapter aux différentes conduites fluctuantes qui sont adoptées, imposées, par l'adversaire. La solution, une fois trouvée, est insérée dans la situation ;
- doit mettre en place des situations où au moins une solution alternative est proposée. Les auteurs précisent que « *seule l'efficacité compte* » et donc que toutes les solutions se valent au départ. C'est la situation et l'expérience du pratiquant qui doivent permettre à celui-ci de choisir la meilleure. Bouthier étaye ce point de vue en affirmant que

*l'intervention des processus cognitifs est décisive dans l'orientation et le contrôle moteur des actions. » ;*

- *« suppose que la présentation des repères perceptifs significatifs et des principes rationnels de choix tactiques organise de façon majorante les effets du passage à l'acte y compris en terme de qualité de l'exécution » (Bouthier 1986).* En s'appuyant sur la proposition faite par les auteurs pour le rugby, nous faisons un parallèle en projetant une situation aménagée où le débutant évoluerait sur une surface de combat plus ouverte que celle en situation de compétition (e.g. sans les cordes du ring). L'entraîneur assure ainsi *« la double possibilité »*, en organisation défensive, de bloquer un coup adverse ou de se déplacer grâce à l'espace de liberté offert qui est plus grand.

La FFSBFDA, dans son support de 2005 relatif à l'accompagnement dans la formation de entraîneurs, discute des stratégies d'enseignement et la concordance faite avec ce modèle est celle-ci : *« Dans un souci d'efficacité, il convient de choisir les tâches didactiques et les consignes qui sont le plus susceptibles d'induire le comportement recherché chez le tireur. Plutôt que de décrire techniquement le geste attendu, trouver la consigne ou la situation qui implique le plus sûrement la réponse attendue. [...] Les informations peuvent aussi être formulées par l'acteur à partir d'un questionnement de l'intervenant. »*

La PMDT vise donc un apprentissage par la mise en place de situations aménagées comportant une succession de moments d'équilibre suivis d'un déséquilibre du *« rapport de force qu'il va falloir gérer pour défendre sa cible ou attaquer celle de son adversaire. »* L'entraîneur a pour objectif d'induire un niveau de difficulté supplémentaire lors d'une phase d'attaque ou d'une phase de défense. Cela conduira à des moments d'actions, et donc de résolutions de problèmes, où le résultat de la solution appliquée *« sera immédiatement »* ressenti et surtout éprouvé.

### **11.4.4.3. Modèle pédagogique : Pédagogie des Modèles Auto-adaptatifs (PMAA)**

La pédagogie du modèle auto-adaptatif s'inscrit dans une approche écologique sous une perspective cognitiviste et constructiviste « *s'appuyant sur des variations judicieuses d'aménagement du milieu pour faire découvrir les solutions et développer les habiletés* » (Lenzen, Poussin, Deriaz, Dénervaud, et Cordoba [Lenzen et al. 2010] cités par Gréhaigne et Nadeau [Gréhaigne et Nadeau 2015]).

Elle pose comme principe que les aménagements du milieu matériel et humain permettent de développer des habiletés performantes. On laisse les boxeurs « découvrir » les solutions. L'entraîneur propose des situations ouvertes adaptées, avec de légers feed-back et une rétroaction du milieu. Il vise ainsi l'acquisition du savoir par les expériences qu'il fait vivre à l'apprenant. Il utilise des tâches non définies en tous points proches de la réalité sans préciser particulièrement la consigne.

Elle demande une compétence extrême de la part de l'entraîneur. Il s'agit de soumettre le boxeur, dans le cadre d'un assaut à thème (c'est-à-dire qui se rapproche le plus possible de la réalité du combat) à des aménagements (zones, consignes, etc.) tellement bien choisis qu'ils induisent les réponses du joueur. On est donc bien ici sur un modèle écologique, où l'individu va acquérir de façon très naturelle tous les principes de combat, toutes les règles d'action, par le biais de la confrontation aux contraintes. C'est un processus à long terme qui permet de développer autant les qualités mentales (gestion des émotions, stress...) que techniques et tactiques. Ici, l'entraîneur prend beaucoup de recul. Il effectue de rares interventions. Il est surtout là pour donner quelques feed-back. La situation renferme d'elle-même toutes les réponses. Le transfert sur l'individu est maximal.

L'apprenant doit en permanence résoudre de nouveaux problèmes et s'adapter aux contraintes de la tâche. Les assauts à thèmes sont des situations d'apprentissages auto-adaptatifs particulièrement intéressantes en ce qui concerne le développement des habiletés ouvertes et des prises de décision. Ils consistent à placer les apprenants dans une situation d'apprentissage régie par des contraintes préétablies ; ces contraintes peuvent être matérielles (dimensions aire de combat, nature du matériel de protection pour les percussions, nature de l'habillement pour les contrôles en préhension...) ou imposées par consigne (rôles de chacun, surfaces de frappes et cibles autorisées en percussion, moyen de contrôle et d'action en préhension, temps d'affrontement, critères de réussite...).

### **11.4.5. Un récapitulatif pour (mieux) comprendre**

Nous présentons ci-après deux tableaux. Ils sont adaptés à notre activité, à partir des présentations faites par leurs auteurs. Ils permettent, par extraction des caractéristiques principales, de cerner l'essentiel des modèles pédagogiques que nous avons décliné et dont nous nous sommes servis pour notre expérimentation. Le tableau suivant rassemble les dispositions didactiques et pédagogiques et révèle davantage les particularités de la construction de situations d'apprentissage, adaptée à l'entraînement, en fonction des modèles :

<b>SRP 1A.</b>	« Pédagogie de la découverte réglementaire »	L'apprenant découvre les solutions motrices efficaces	Pas d'aménagements matériels ou humains, autre que ceux imposés par l'activité. Créativité psychomotrice de l'apprenant	PEDAGOGIE DES MODELES AUTO-ADAPTATIFS (Bouthier)  SITUATION DE DECOUVERTE TECHNIQUE OU TECHNICO-TACTIQUE (Sarhou)  TACHES SEMI-DEFINIES (Famose)
<b>SRP 1B.</b>	« Pédagogie de la découverte contrôlée »	L'apprenant est amené à découvrir la <b>solution motrice efficiente</b>	Aménagement matériel et humain (contraintes)	
<b>SRP 2A.</b>	« Pédagogie du guidage ouvert »	<b>La ou les réponses motrices efficaces sont fournies aux apprenants</b>	Aménagement matériel et humain. L'apprenant est informé de <b>toutes ses possibilités d'actions efficaces</b> dans la tâche motrice. Liberté de choix d'action et de réalisation	PEDAGOGIE DES MODELES DE LA DECISION TACTIQUE (Bouthier)  SITUATION D'ACCOMPAGNEMENT TECHNIQUE OU TECHNICO-TACTIQUE (Sarhou)  TACHES DEFINIES (Famose)
<b>Pédagogie des modèles</b>	« Pédagogie du guidage total »	<b>La réponse motrice efficiente est fournie préalablement à l'entrée dans la tâche motrice</b>	Aménagement humain et matériel. L'apprenant est informé de <b>LA solution</b> à mettre en œuvre pour répondre de manière efficiente à la situation	
<b>SREP. T.</b>	« Pédagogie du modèle »	<b>La réponse est imposée, jusque dans l'exécution</b>	L'aménagement matériel et humain.  <b>L'apprenant reproduit, imite un geste</b>	PEDAGOGIE DU MODELE D'EXECUTION  SITUATION DE REPRODUCTION TECHNIQUE  TACHES DEFINIES

**Tableau 5. Tableau croisé des différentes situations de résolution de problèmes (SRP) et des modèles pédagogiques.**

Le tableau suivant permet de retranscrire plusieurs aspects constitutifs des modèles pédagogiques propres aux JSC :

	Descriptifs	Intérêts des formes de pédagogie	Organisation souhaitée	Comportements pédagogiques
<p><b>Pédagogie active</b> <b>Pédagogie des modèles auto-adaptatifs (PMAA)</b></p>	<p>La pédagogie de la découverte pose comme principe que les aménagements du milieu matériel et humain permettent de développer des habiletés performantes et créatives (originales)</p>	<p>Favorise l'engagement (motivation) des joueurs et la curiosité chez le joueur (connaissance de soi) au travers de l'adaptation aux contraintes de la situation</p>	<p><b>Utiliser lors des jeux</b></p> <p>Le but du jeu est connu et les consignes d'action (ex : interdit de lever le ballon) sont transmises afin de développer l'adaptation du joueur dans la situation</p>	<p>Pas d'intervention directe de l'éducateur sur les joueurs. Ceux-ci doivent découvrir par eux-mêmes les réponses les plus adaptées aux problèmes rencontrés. L'éducateur peut modifier les comportements des joueurs en manipulant les contraintes (espace-temps - événements) de la situation. Toutefois, il est possible d'utiliser le questionnement pour favoriser la prise de conscience</p>
<p><b>Pédagogie active</b> <b>Pédagogie des modèles de décision tactique (PMDT)</b></p>	<p>La pédagogie du guidage préconise l'intervention des processus cognitifs (stades perceptifs et décisionnels de l'acte moteur) comme élément déterminant pour la qualité de l'exécution (et donc la pertinence de l'habileté motrice)</p>	<p><b>Gain de temps</b></p> <p>Elle permet d'aller directement sur la compétence tactico-technique à faire acquérir en renforçant les attitudes efficaces</p>	<p><b>Utiliser lors des situations</b></p> <p>L'objectif et le but du jeu de la situation sont connus. Des consignes d'action (ex.: temps limité dans une zone) sont transmises afin de développer l'adaptation du joueur dans la situation</p>	<p>L'éducateur peut donner avant, pendant et après des conseils d'actions qui doivent faciliter et accélérer la résolution des problèmes rencontrés par le joueur. L'éducateur favorisera la transmission des conseils sous une forme interactive en utilisant le questionnement</p>
<p><b>Pédagogie directive</b> <b>Pédagogie des modèles d'exécution (PME)</b></p>	<p>La pédagogie du modèle postule que les apprentissages passent par la reproduction des modèles sous une forme de travail systématique de tactiques et techniques individuelles et/ou collectives</p>	<p>Favorise la stabilisation et le renforcement des compétences tactiques et techniques</p>	<p><b>Utiliser lors des exercices</b></p> <p>L'objectif et le but du jeu de l'exercice sont connus, les solutions sont données, tout est prédéfini. Les joueurs sont informés des solutions (tactiques et/ou techniques) et on les travaille sous forme répétitive sans opposition. L'exercice est organisé pour favoriser la répétition (le modèle).</p>	<p>L'éducateur prescrit les actions ou les gestes à réaliser en vue de stabiliser ou renforcer des modèles</p>

**Tableau 6. Récapitulatif des modèles pédagogiques issu du document fédéral de la FFF.**

## 12. Conclusion

Cette partie a permis de détailler les fondements théoriques, à visée pratique, du travail de formation que nous engageons. Nous souhaitons en tant qu'entraîneur de boxe thaïlandaise, et plus largement en sports de combat de percussion, arriver à modéliser les processus d'apprentissages, dans leurs contenus, leur organisation et leur mise en œuvre et ainsi orienter la méthodologie pédagogique qui conduirait la formation des élèves, des combattants, à être les plus efficaces et efficaces possibles en situation de compétition.

Nous avons pu établir que les méthodes pédagogiques d'un intervenant sont influencées par ses conceptions sous-jacentes de l'apprentissage et par son vécu personnel qui se concrétisent sous la forme de modèles choisis. Elles se différencient dans leur « point d'entrée » et selon le rôle attribué à l'enseignant et/ou à l'élève, ainsi que dans la manière dont est amenée l'apprentissage :

*« Les méthodes pédagogiques traditionnelles expriment une vision « descendante » de l'enseignement et sont plus centrées sur le résultat que sur la manière de l'atteindre. Les méthodes pédagogiques les plus récentes prennent en compte les apprentissages effectifs des élèves, leurs intentions, leurs difficultés, sans perdre de vue les objectifs de formation et le rôle de l'intervenant. En fonction du contexte, l'intervenant peut tour à tour :*

- *divulguer des solutions (transmettre des valeurs et des savoirs soit par des démonstrations et/ou des explications soit en orientant les réponses par le jeu d'un milieu contraignant) ;*
- *soutenir l'activité des élèves en situation aménagée par des conseils, des repères, des feed-back interrogatifs;*
- *poser des problèmes et dévoluer leur résolution aux élèves. » (Margnes et al. 2018)*

Nous gardons à l'esprit que les conceptions qui guident notre travail et nos choix, pourront être sujettes à des points de vue divergents. Nous postulons que notre étude amènera à des considérations étayées et c'en est bien là tout l'intérêt : élaborer, construire, assembler, ajouter, défaire, se satisfaire, pas encore, continuer de (re)chercher. Pour traduire ce sentiment, nous reprenons le regard projeté par Boilevin (Boilevin 2005) sur « *les connaissances scientifiques qui sont définies au sein d'une communauté scientifique et [elles] qui ne sont validées qu'à un moment donné de l'histoire de cette communauté. Les modèles élaborés ont donc un caractère révisable, mais l'histoire des sciences nous a montré que ces changements ne sont pas gratuits*

*et qu'ils sont liés à un changement de questionnement pour rendre compte de nouveaux phénomènes.* » Nous pourrions évaluer dans les perspectives et en ouverture de notre conclusion, le type de questionnement pouvant mener à rendre compte de nouveaux phénomènes.

Dans la partie que nous traitons ci-après, nous allons retracer l'histoire de la boxe thaïlandaise et s'imprégner, si l'on peut l'écrire, de la culture qui l'entoure. Ensuite, sur les bases de nos lectures et de notre expérience, nous revenons sur la logique interne de cette APS et tentons une modélisation de celle-ci.

**Deuxième partie :**  
**identifications culturelle,**  
**historique et sportive de la**  
**boxe thaïlandaise**

## **Deuxième partie : identifications culturelle, historique et sportive de la boxe thaïlandaise**

### **1. Identification, culture et histoire de la boxe thaïlandaise**

#### **1.1. Différentes formes de pratique : arts martiaux, activités physiques de combat, de défense, sports de combat ?**

Dans cette partie, nous analysons les différentes formes de pratiques propres aux activités physiques de combat et plus spécifiques à la boxe thaïlandaise ; dans un premier temps, nous revenons sur les distinctions entre « arts de la guerre » et « arts martiaux » puis entre « sport de combat » et « arts martiaux » avant d'approfondir des éléments culturels spécifiques à notre boxe.

##### **1.1.1. Arts de la guerre et arts martiaux**

En préambule, nous souhaitons préciser brièvement les termes « activité » et « pratique ». Ils peuvent être définis tels que « *l'activité désigne ce que fait le sujet dans un contexte précis de travail ; les pratiques renvoient aux activités entendues dans un contexte plus large que celui du travail et qui inclut les déterminations sociales et personnelles des activités elles-mêmes.* » (Reuter 2007, p. 11). Pour compléter cet éclairage, et en lien avec une notion vue en amont, Reuter (Reuter 2007, p. 12) cite Leplat et Hoc (Leplat et Hoc 1983), pour qui la tâche « *indique ce qui est à faire, l'activité, ce qui se fait.* » Ces définitions données, elles devraient nous permettre de mieux appréhender ce qui suit.

Dans ses différents travaux historiques traitant des activités de combat, Loudcher (Loudcher 2015) évoque tout d'abord leur singularité, à savoir deux opposants ayant pour cible le corps adverse (les activités duelles telles que le tennis ou le badminton en sont alors exclues) ; il envisage ensuite des éléments de différenciation entre ces activités comme les finalités de la pratique, les modalités d'affrontement, la ritualisation et la présence ou non de la compétition. Il souligne enfin le fait que les activités corporelles de combat peuvent prendre des formes différentes avant d'acquiescer une stature définitive.

D'aucuns envisagent en premier lieu de différencier « arts de la guerre » et « arts martiaux » à partir de la dimension létale ; en effet, selon Loudcher (Loudcher 2015), pour les premiers, cette dimension est unique, centrale (on met en jeu sa vie pour se défendre ou vaincre un ennemi en

temps de guerre) tandis que pour les arts martiaux ce rapport à la mort s'enrichit de considérations philosophiques et théoriques : ainsi au-delà de l'aspect utilitaire et des techniques utilisées pour être efficace en combat (une motricité spécifique), on voit apparaître des considérations quasi existentielles (harmonie avec autrui, unité de soi dans l'acte, etc.) ou bien esthétiques (le geste parfait) ou encore morales (respect de l'adversaire, soumission au maître, etc.) ; ces considérations caractérisent une progression dans la « voie » des arts martiaux orientaux comme étant un accord à soi, à autrui, à l'environnement ainsi qu'une véritable éducation motrice comprenant un répertoire technique, des formes d'exercice et d'entraînement ritualisées dont notamment la pratique de formes codifiées, (katas), des situations de combat libres, etc. (Fouquet 1996).

Les arts martiaux japonais ont su prendre une place importante dans nos sociétés occidentales et notamment en France avec l'introduction du karaté, du jiu jitsu, etc. De nombreux auteurs (Habersetzer 1986; Portocarrero 1986; Tokitsu 1993) rappellent que plusieurs arts martiaux japonais plongent leurs racines dans les arts de combat chinois. De plus, les revues spécialisées utilisent aujourd'hui le terme arts martiaux pour désigner aussi bien les pratiques guerrières japonaises que les pratiques guerrières chinoises, coréennes ou vietnamiennes. Il paraît donc plus légitime de parler d'arts de combat asiatiques, comme le font Don Draeger et Smith (Draeger et Smith 1969). Les auteurs énumèrent encore d'autres exemples pour lesquels l'utilisation des termes arts martiaux peuvent être vus comme prêtant à confusions ou abusifs : ils désignent parfois des traditions guerrières qui n'ont jamais été des traditions militaires comme des styles de Boxe chinoise qui se sont développés dans des sociétés secrètes, des temples bouddhistes ou taoïstes. L'emploi des termes arts martiaux peut donc ici entraîner certaines confusions si l'on donne au mot martial le sens de militaire. Pour ces raisons, Don Draeger et Smith (Draeger et Smith 1969) préfèrent utiliser le terme « art de combat (fighting art) » pour désigner les pratiques et traditions guerrières développées dans différents pays asiatiques.

Prayukvong (Prayukvong 2004), auteure d'un ouvrage de référence sur la boxe thaïlandaise, parle « d'arts respectifs et originaux » lorsqu'elle évoque le taekwondo provenant de Corée, le karaté du Japon et la boxe thaïlandaise de Thaïlande. Dans son « Encyclopédie mondiale des arts martiaux », pour parler du « Muay-thai », Lombardo (Lombardo 2006, pp. 285-286) évoque progressivement « *une méthode de combat thaïlandaise* », « *un art original et spécifiquement thaïlandais* », pour être de nos jours une activité « *essentiellement sous forme sportive d'une Boxe pieds-poings autorisant les coups de genoux et les coups de coudes, avec quelques saisies et projections.* »

### 1.1.2. Arts martiaux et sports de combat

Dans notre recherche, nous n'aborderons pas une partie « art de combat » puisque nous nous limiterons à l'aspect sport de compétition de la boxe thaïlandaise ; il importe donc de pouvoir bien cerner les spécificités d'un sport de combat de compétition.

Batigne (Batigne 1996) émet ainsi une distinction entre des sports de combat pouvant être pratiqués et considérés comme des disciplines éducatives et des arts martiaux ayant une nature plus ésotérique (le mythe de l'invincibilité, l'image d'être autre chose qu'un simple sport) qui a toujours séduit les universitaires. Il fait un rappel de la définition de la notion d'art martial :

- **un art** : au sens d'un ensemble de règles ou de méthodes pour effectuer parfaitement quelque chose,
- **martial** : ce qualificatif évoque Mars, dieu de la guerre chez les Romains ;
- **des finalités** : elles renvoient à l'emploi de méthodes de combat efficaces sur le champ de bataille (efficacité maximale, pas de règles) et désormais à une discipline de combat sans véritable règlement mais obéissant à une éthique précise et visant d'autres buts éducatifs que le conflit ou la compétition.

Par contraste, la notion de sport de combat est définie de la façon suivante :

- **un sport** : au sens de l'ancien français desport, « jouer » ;
- **de combat** : c'est-à-dire un jeu d'opposition, un duel ;
- **des finalités spécifiques** : ce jeu d'opposition, face à face, codifié, permet sans danger de s'affronter avec un règlement précis pour désigner un vainqueur.

Au sujet de la manière de gagner, Bui-Xuan Gilles (Bui-Xuân 1990) souligne le fait que tous les sports de combat se gagnent au score, reflet d'une comptabilité progressive qui détermine la victoire.

Pour en rester à la spécification d'un sport de combat, Pierre Parlebas (1981; 1985) a donné trois caractéristiques à toute activité sportive : une activité motrice, un cadre compétitif réglementé et le fait qu'il s'agit d'une activité institutionnalisée (reconnue et organisée). Il caractérise les sports de combat comme s'effectuant dans un environnement physique sans incertitude, avec une interaction pratique comprenant un seul adversaire.

Souhaitant affiner ce modèle, Crémieux et Audiffren (Audiffren et Crémieux 1996) ont mis en évidence que plusieurs autres activités sportives telles que le squash remplissent ces mêmes critères mais soulignent que les sports de combat sont caractérisés par un départ des deux combattants en face à face mais une fois de plus, d'autres sports de raquette tels que le tennis et le tennis de table respectent cette caractéristique... Il faut donc en chercher d'autres pour les spécifier. Ils évoquent alors la notion de distance de garde et introduisent la notion de simultanéité d'actions semblables ; en effet, deux combattants peuvent, par exemple, attaquer simultanément en appliquant la même technique ou bien faire un contre dans l'attaque adverse.

La boxe thaïlandaise conçue comme sportive remplit ces trois critères, contrairement à d'autres disciplines de combat ; Crémieux et Audiffren (Audiffren et Crémieux 1996) donnent les exemples d'activités de combat qui ne respectent pas certains critères et ne sont donc pas des « sports de combat » : ainsi l'Aïkido et le Taijiquan qui ne se pratiquent pas dans un cadre compétitif réglementé ou encore comme le Kendo et le Sumo qui ont de formes de pratique de compétition mais qui ne sont pas pour autant institutionnalisés dans notre société occidentale.

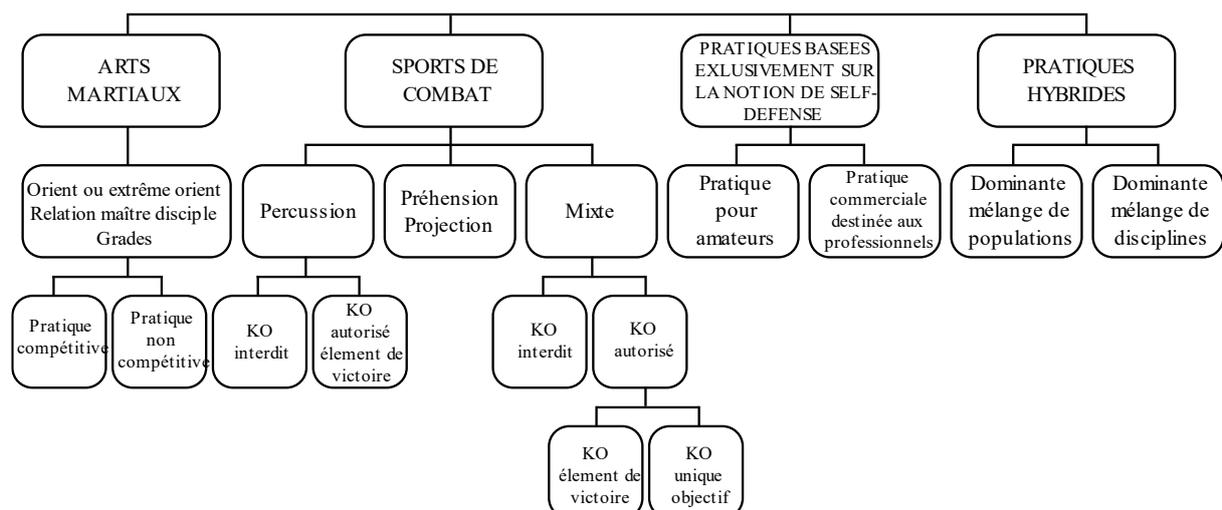
Loudcher (Loudcher 2015) offre un autre point de vue concernant la différenciation art martial et sport de combat ; il affirme que c'est l'absence de référence à la mort (une référence à la mort induite par une réflexion philosophique quant à la place de chacun ici-bas dans les arts martiaux) qui distingue les arts martiaux des sports de combat ; en effet, cette référence est supprimée dans l'orientation compétitive du fait de la réglementation sportive qui encadre le combat.

Nous pensons qu'elle est en effet supprimée mais qu'il reste néanmoins une dimension symbolique même en sports de combat : une projection subie ou un knock-out ne sont-ils pas une perte symbolique de la vie ?

D'autres auteurs étayent notre propos sur ce qui désigne les sports de combat. Pour Terrisse dans « *La tactica deportiva y la toma de decisiones* » (Terrisse 2010, p.90) : « *les sports de combat se caractérisent par leur reconnaissance institutionnelle. Ils correspondent à des activités reconnues et pratiquées dans le domaine social. Cette reconnaissance se manifeste sous la forme d'institutions, comme par exemple, les fédérations sportives, qui sont le plus souvent représentées à l'échelon international, ce qui leur donne une plus grande légitimité. Ils se pratiquent sous la forme générique de la compétition, qui va du niveau régional au niveau international.* » Dans une approche plus « physique », Terrisse (Terrisse 1991) écrit que la structure générale des sports de combat peut se concrétiser dans la formule du « un contre un dans un rapport de force dont le corps est l'enjeu »

Barbot (Barbot 1995) donne une définition plus en lien avec les sports de combat de préhension en évoquant un couple d'individus qui se déplace dans un espace limité et dont les deux éléments sont en situation d'affrontement réciproque. On y retrouve des éléments transférables à la boxe thaïlandaise et l'idée de « simultanée d'actions semblables » développée par Audiffren et Crémieux (Audiffren et Crémieux 1996). Calmet (Calmet 2002) qualifie les sports de combat en reprenant la condition d'un face à face où l'enjeu est le corps de l'autre tout en ajoutant qu'il faut le mettre à terre ou le "tuer symboliquement" en étant arbitré ou jugé dans un espace stable et codifié, avec une gestuelle codifiée (cette gestuelle permet des actions simultanées et/ou symétriques). Beaucoup d'éléments recoupent donc ceux que nous avons déjà vus, que ce soit l'institutionnalisation de la pratique à travers l'arbitrage, l'application de règles et l'engagement de chacun des deux combattants dans des actions synchrones ou similaires.

Dans la figure ci-dessous, nous avons repris une catégorisation des différentes activités de combat proposée par le ministère de la jeunesse et des sports de l'époque ; à partir de cette figure, on comprend que la boxe thaïlandaise s'inscrit dans la catégorie « Sports de combat / Mixte (ce sport autorise la percussion et les projections) / KO autorisé / KO élément de victoire ».



**Figure 13. Classification des disciplines de combat. Adaptée de Direction des Sports/Ministère des Sports (1995).**

**En résumé, on peut caractériser le combat de compétition par les éléments suivants :**

- **un milieu stable,**
- **un affrontement contre un seul adversaire (un contre un), avec un départ en face à face,**
- **la possibilité d'une simultanéité d'actions semblables ;**
- **une « mort symbolique » : le KO, point ultime représentant l'efficacité maximale qui met fin au combat**
- **une victoire au score**
- **une gestuelle codifiée**
- **des rituels, des règles (réglementant les gestes techniques autorisés, l'espace de combat, la tenue, etc. mais aussi les manières d'arbitrer pour préserver l'intégrité physique des combattants et établir le score final).**

Pour conclure ce début de partie, nous reprenons les propos de Prayukvong (Prayukvong 2004) au sujet de l'évolution du « Muay Thaï » qui soulignent le fait que si cette boxe peut toujours remplir des fonctions martiales, de protection de la communauté, elle est désormais devenue un sport qui divertit les foules. En tenant compte des nombreuses approches parcourues et des caractéristiques relatives aux sports de combat, la boxe thaïlandaise contemporaine s'inscrit donc dans cette catégorie dite des sports de combat. Nous allons tenter d'apprécier maintenant les aspects culturels et les origines historiques de cette discipline de combat jusqu'à son expansion en France.

## 1.2. Approche(s) culturelle(s) de la boxe thaïlandaise

Dans ses travaux de recherche, Rennesson (Renesson 2007) analyse des données recueillies dans le cadre d'une thèse d'ethnologie au sein des camps de boxe thaïlandaise du Nord-Est thaïlandais et de Bangkok (les boxeurs locaux remplissent les camps du Nord-Est, avec 23000 pugilistes répartis dans 2500 camps, mais aussi majoritairement ceux de Bangkok qui comptent 10000 bretteurs pour 1200 camps). Le travail de ce chercheur est l'un des rares qui aborde le muay thai dans une perspective « ethnologico-anthropologico-sociologique » au sens large ; nous avons effectué une synthèse des éléments marquants de cette étude.

Pour les Thaïlandais en général, et les Issanes en particulier, le monde de la boxe thaïlandaise est très important et représente souvent l'ultime moyen d'existence ; ainsi, ces habitants de la région du Nord-est de la Thaïlande appelée « Isaan » (une région pauvre), ont donné naissance à de nombreux combattants de Muay Thai. Ils se situent dans la lignée des héros boxeurs des périodes historiques précédant l'époque moderne de Bangkok, fondateurs honorés de la discipline, personnages associés étroitement à l'idée de la « nation thaïe » et de sa défense.

Pour caractériser les boxeurs de cette région, on évoque le corps « sur-résistant » des Issanes comme leur dernière richesse et ils trouvent dans la pratique de la boxe thaïlandaise un moyen de mettre en valeur ce capital ; en effet, les pugilistes d'origine issane - reconnus pour leur formidable résistance physique, résistance acquise avec les épreuves de la vie et selon un certain stoïcisme bouddhique - incarnent adéquatement une spécificité « authentiquement » thaïe. En appréhendant le muay thai comme champ de construction et d'expression du lien national, Rennesson (Renesson 2007) a mis en évidence deux représentations apparemment contradictoires des Issanes dans la société thaïlandaise : d'un côté, ils apparaissent comme des Thaïlandais de seconde zone, frustes, sous-éduqués et sous-développés et, de l'autre, ils représentant le sanctuaire de la « thaïtude » originelle, sorte de colonne vertébrale du pays, de la nation. En outre, il nous explique que les Issanes peuvent s'investir dans deux voies de promotion valorisées que sont, d'une part, l'ordination dans la communauté des moines bouddhistes et, d'autre part, la participation à la boxe thaïlandaise (le chemin de la non-violence du moine versus la sublimation de la violence du boxeur). Un aspect important souligné par Rennesson (Renesson 2007), nous l'utiliserons dans notre grille d'analyse des conceptions du boxeur, réside dans l'aspect guerrier de la boxe thaïlandaise lorsque notamment un combat oppose un boxeur thaïlandais à un pugiliste étranger (l'honneur national est évidemment en jeu). Des camps d'entraînement sont fondés régulièrement dans les villages sous l'impulsion

de personnalités locales et de riches promoteurs une relation de type patron-client caractéristique de la société thaïlandaise. Des combats sont ensuite organisés et les spectateurs prennent parti et se livrent même à des paris. Deux styles de combattants sont évoqués dans l'article :

- les boxeurs qui combattent avec leur tête, les « artistes » : « ils utilisent la contre-attaque, calquent leur rythme et leur tactique sur ceux de l'adversaire, pratiquant l'esquive et maîtrisant une grande partie des techniques du muay thai » ;
- les boxeurs qui avancent en attaquant en permanence, comptant sur leur force, leur résistance physique et leur persévérance, prenant beaucoup de coups et dont le registre pugilistique est plus limité.

Dans la réalité, il y a des dominantes mais les boxeurs ont un peu des deux styles...

En ce qui concerne le rapport à la violence physique, Rennesson (2006) souligne combien la codification raffinée de la violence dans le muay thai repose sur une mise en jeu équivoque des règles de sociabilité imprégnées du dogme bouddhique (valorisation de la non-violence), de l'évitement comme moyen de gérer les tensions sociales et, plus généralement, de la non-manifestation de ses émotions en public. Sur le ring, le boxeur doit certes se comporter en gentleman, ses intentions ne doivent pas être belliqueuses et il doit faire preuve de compassion pour son adversaire, mais il lui incombe néanmoins d'imposer à ce dernier un défi physique suffisant pour éprouver son endurance et sa résistance. Si l'un des deux pugilistes ne manifeste pas l'intention véritable de nuire à l'intégrité physique de son opposant, l'arbitre peut et doit même mettre un terme à l'assaut pour manque de combativité. Le combat n'aura alors aucun résultat. Les combattants sont autorisés à se percuter non seulement avec les poings fermés et gantés mais aussi avec les pieds, les tibias, les genoux, et enfin, les coudes. Notons, également, que seules les parties génitales ne peuvent pas être visées par les coups. D'un point de vue empirique donc, le corps des pugilistes est impliqué dans sa quasi-totalité, pendant un maximum de cinq reprises de trois minutes chacune, aussi bien comme arme d'attaque que comme cible. Il observe d'ailleurs que les thaïlandais s'enthousiasment devant des pugilistes locaux utilisant de préférence les armes courtes et offrant une résistance à toute épreuve aux étrangers (les coups de genoux ont été réhabilités notamment quand les premiers Occidentaux sont venus sur les rings de Thaïlande vers les années 1970) : « *Ce discours s'appuie sur l'idée que les Thaïlandais ont une ceinture abdominale et dorsale bien meilleure. Bref, en imposant une épreuve de force, il s'agit de démontrer que les boxeurs nationaux sont plus résistants.* »

Par la suite, il nous est expliqué que, pour viser l'institutionnalisation de la pratique au niveau international, les monarques des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles ont poursuivi une modification du dispositif matériel de la boxe thaïlandaise dans le sens d'une « euphémisation » de sa violence, c'est-à-dire une transformation de sa présentation inspirée des règles de la boxe anglaise.

La violence du muay thaï pourrait cadenciser cette discipline à un « Art dans le combat » et la résumer à cela. Un cadenas toutefois prêt à rompre, car il doit encaisser les coups « d'un homme libre, artiste, attaquant » et qui s'est entraîné aux coups de genoux dans l'abdomen. Ceci nous laisse présager que ces trois-là (la violence, le muay thaï et le boxeur) ont encore, et plus, à nous dire.

### 1.3. Approches historiques

Pour débiter cette partie, nous prenons comme référence des termes « muay thaï » la précision d'usage mentionnée dans « *Muay Thaï, la boxe thaïlandaise authentique* », ouvrage de Prayukvong (Prayukvong 2004). L'auteure distingue « *les formes ancienne et moderne, en choisissant de parler de « Muay Thai » pour l'après année 1920 – c'est-à-dire après l'introduction de gants et d'autres éléments de la boxe occidentale – alors que le seul terme générique de « muay » signifie le concept d'origine de cet art martial (il peut alors, le cas échéant, être qualifié à l'aide d'autres termes : Muay Kaad Chuek, Muay Luang, Muay Boran... »*

Sans prétendre à l'exhaustivité mais tout en étant réaliste quant au « *cruel manque de sources écrites et de la prédominance d'une transmission orale largement enjolivée de mythes et légendes, l'histoire du muay avant le XX<sup>e</sup> siècle est difficile à retracer avec certitude.* » (Prayukvong 2004). Un propos qui est corroboré par Rennesson (Rennesson 2009) : « *L'histoire de la boxe thaïlandaise, du moins telle qu'elle est généralement présentée, est porteuse de nombreux stéréotypes et réifications qui ont trait à l'idée de « nation thaïe » (chaat thay) et des enjeux que cette dernière médiatise. L'abondante littérature thaïlandaise disponible (chroniques royales, manuels, ouvrages universitaires, articles encyclopédiques, livres scolaires, presse spécialisée) et les témoignages de voyageurs occidentaux, depuis les voyageurs du XVIII<sup>e</sup> siècle jusqu'aux touristes martiaux contemporains, se nourrissent mutuellement en véhiculant les mêmes poncifs et une certaine standardisation de l'image et de l'histoire du muay thai.* »

Nous avons tenté d'établir un consensus entre nos différentes lectures. Sur cette base, nous avons décidé d'exposer quelques faits historiques et légendaires.

### 1.3.1. Essai sur une étymologie des termes originaux

Selon Rennesson (Renesson 2007), « *Le terme « thai », dans l'expression muay thai, signifie « homme libre », en référence à une construction romancée de la « nation thaïe » (chaat thay), prégnante dans l'idéologie nationale sur laquelle nous revenons plus bas. Le terme réfère aux Thaïs qui auraient su gagner leur liberté en imposant leur autorité aux autres peuples d'Asie du Sud-Est grâce à des qualités guerrières innées. Depuis le travail de réécriture de l'histoire du Siam par les premiers monarques de la dynastie des Chakri (de 1782 à nos jours), le concept de peuple thaï repose sur l'idée d'une domination continue de la royauté siamoise sur la plaine centrale du pays depuis le XIIIe siècle. Véritable pierre angulaire de la construction nationale, cette notion d'indépendance a finalement été inscrite dans le nom même du pays en 1939, quand le Siam est devenu la « Thaïlande » (müang thay, litt. : « le pays des hommes libres »).*

Toujours dans la poursuite de l'étude des travaux du même auteur (Renesson 2009), on relève des termes originaux pour parler de la boxe thaïlandaise. Cela se situait sous le règne de Rama VI (1910-1925) [...] durant lequel s'imposait l'idée d'une « nation thaïe » (chaat thay) et la boxe devenait thaïe avant même que le Siam ne devienne le « pays des Thaïs » (müang thay) en 1939. Auparavant, les Siamois parlaient de « mai si sok », de « pahuyuth » (Kraitus 1989) pendant l'ère d'Ayutthaya, autant d'appellations ne renvoyant à aucune entité politique ou socioculturelle. Il faut attendre pour cela le milieu du XIXe siècle avec l'apparition de l'expression « muay tai », le mot muay valant pour « réunir, rassembler, faire tenir ensemble » et l'expression t'ai renvoyant à l'ensemble des locuteurs de langue t'ai dépassant largement les frontières politiques du Siam d'alors. »

On retrouve ces expressions dans le travail de Lombardo (Lombardo 2006) où « *L'art en question s'est d'abord appelé Mai-si-sok puis Pahuyuth et les Thaïlandais sont fiers de ce Muay-thaï d'aujourd'hui, qu'ils considèrent comme un véritable trésor national. À l'origine, le Muay-thaï est un système de Self-défense qui englobe toutes les techniques de frappes possibles, avec quelques projections.* »

Nous reprenons le travail de Prayukvong (2004, p.16) dans lequel l'auteure tente de dégager elle aussi une étymologie aux termes « muay thaï » : « *Les origines exactes de cet art que nous appelons aujourd'hui Muay Thai sont donc plutôt obscures et imprécises. Les documents écrits qui relatent fidèlement de quelle manière et dans quelles conditions le muay s'est développé au fil des siècles sont d'une exceptionnelle rareté ; rareté inversement proportionnelle d'ailleurs à l'abondance de récits enjoliveurs et quelquefois légendaires transmis par voire orale, par*

*oui-dire qui font que, au final, c'est une véritable gageure que de dissocier la réalité de la fiction. Cela est tellement vrai que l'étymologie même du mot « muay » n'est pas claire. Selon une école de pensée, ce substantif est un dérivé du sanskrit « mavya » qui signifie « tirer pour regrouper », pour « unir », pour « faire un ». Imaginez quelqu'un qui rassemble ses cheveux pour faire une queue-de-cheval.*

*Même si cette théorie ne peut être rejetée d'un revers de main, l'explication - reprise par certains - qui veut que « muay » soit raisonnablement associé à l'action de « réunir » de créer un « lien » est un peu facile ; « lien » qui, toujours selon eux, est un aspect important de quatre éléments du muay : la tête dans le mongkon, les biceps dans le prajied, les poings dans le kaad chuek et l'esprit dans les incantations. »*

Enfin, nous citerons Choron-Baix (Choron-Baix 1995) qui s'est également prêtée à l'exercice d'une étude des termes qu'elle débute comme suit : « [...] les Thaïs développèrent un art de la guerre. Ils l'enrichirent de l'influence indienne qui marqua leur histoire. Sa dénomination ancienne l'atteste : il fut jadis connu sous le nom de pahuyut, [du sanscrit bâhu, bras, yuddha, combat], « combat des bras ». Ce n'est semble-t-il qu'à l'époque moderne qu'est définitivement adoptée la désignation muay, boxe, et celles, corollaires, de tchok muay, boxer, et de nak muay, boxeur. Il faut ici rappeler que le terme thay, ethnonyme des Siamois, signifie « libre ». Comme le soulignait déjà Simon de la Loubère en son temps, « les Siamois se sont donné le nom de Thaï, c'est-à-dire « libres », et ainsi ils se flattent de porter le nom de « Francs » que prirent nos ancêtres quand ils voulurent délivrer les Gaules de la domination romaine » (1691). Muay thay signifie ainsi à la fois « boxe thaïe » et « boxe libre ». »

### 1.3.2. Un survol de l'histoire de la boxe thaïlandaise et certaines de ses légendes

Nous présentons infra des périodes ou des dates qui ont pu compter dans l'histoire de la boxe thaïlandaise et son avènement à nos jours.

Nous entamons avec le travail de Choron-Baix (Choron-Baix 1995), analysé par Dupuis (Dupuis 1995), qui décrit cette discipline comme « *un héritage des anciens guerriers du Siam. Ses origines sont pratiquement inconnues, l'absence de données d'archives étant due à la mise à sac par les Birmans en 1767 de la capitale siamoise Ayuthia. Les seules sources étant les annales de Chiengmaï du XVe siècle et la littérature orale, mais aucune ne rend compte des fondements historiques de l'art du combat.* »

Nous partirons de ce postulat dans la poursuite de cet épisode historique.

Prayukvong (Prayukvong 2004) propose sept étapes clés par périodes datées, en y intégrant au gré de son appréciation quelques éléments marquants en lien avec le « *muay* », au sens utilisé par l'auteure. Nous les récapitulons en sélectionnant des éléments saillants :

Préhistoire de la période Sukhotai (Environ 200 av. J.-C. – 1238)
Au Xième siècle, « <i>une ébauche d'état thaï nommé Nan Chao prospérait dans le sud-est de la Chine actuelle. À un moment toutefois, les habitants de cet état commencèrent à migrer en masse vers le sud de la péninsule indochinoise. Parmi ces gens se trouvaient ceux que l'on appelait les « Syams » (du sanskrit syam, « obscur » en référence à leur couleur de peau relativement tannée), des mercenaires enrôlés dans les armées khmers, Ce nom de Syam ou Siam devait, par la suite être repris pour nommer leur royaume.</i> »
Caractéristiques essentielles du muay
- Développement dans toute la péninsule indochinoise, - Possiblement en lien avec le bouddhisme. - Système de combat.

La période Sukhothai (1238 - 1377)
« <i>Au centre de la partie nord de la Thaïlande actuelle, l'avènement de Sukhothai en tant que capitale peut, à bien des égards, être considéré comme l'événement qui jeta les bases d'un prototype de nation thaïe.</i> »
Utilité du muay

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Système martial à l'attention du champ de bataille</li> <li>- Protection de la communauté.</li> <li>- Entraînements martiaux en temps de paix.</li> </ul>
Caractéristiques essentielles du muay
- Combattants à mains nues.

La période d'Ayutthaya (1350 - 1767)
« [...] la ville de Phra Nakorn Sri Ayutthaya (c'est son nom exact) fut la capitale du pays pendant plus de quatre siècles : depuis sa construction en 1350 par le roi U-Thong à sa complète destruction en 1767 par les envahisseurs birmans. [...] Cette ère fut prodigue en héros pour la nation thaïe (le roi Naresuan, par exemple, qui défit le prince héritier birman en 1592, lors d'un combat à mains nues à dos d'éléphant). L'histoire a même retenu le nom d'une femme : la reine Suriyothai qui fut mortellement blessée en 1548 quand, déguisée en guerrier : elle tenta de porter secours à son époux sur le champ de bataille. »
Utilité du muay
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discipline martiale mise en application lors des divers affrontements avec la Birmanie.</li> <li>- Protection de la communauté.</li> <li>- Outil de promotion pour l'individu.</li> <li>- Entraînement pour les membres de la famille royale et les élites.</li> <li>- Sport.</li> </ul>
Caractéristiques essentielles du muay
- Introduction du kaad chuek.

La période de Thonburi (1767 - 1782)
« [...] le nouveau roi, Prachao Taksin Maharaj, fonda sa capitale sur la rive ouest du fleuve Phraya Chao. Le roi Taksin était de descendance chinoise, aussi promut-il les liens avec l'empire chinois. »
Utilité du muay
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discipline martiale mise en application lors des divers affrontements avec la Birmanie.</li> <li>- Protection de la communauté.</li> <li>- Outil de promotion pour l'individu.</li> <li>- Entraînement pour les membres de la famille royale et les élites.</li> <li>- Sport.</li> </ul>

Début de l'ère Rattanakosin (1782 - 1868)
« [...] <i>Quand [...] le roi PutlaYodfah (Rama I) accéda au trône [...] \[L]e 21 avril 1782, il fonda une nouvelle capitale. [...] connue sous le nom international de Bangkok. »</i>
Utilité du muay
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Système martial.</li> <li>- Outil de promotion pour l'individu.</li> <li>- Entraînement pour les membres de la famille royale et les élites.</li> <li>- Sport.</li> </ul>

Milieu de l'ère Rattanakosin (1868 - 1925)
« <i>Le pays se développa rapidement sous l'impulsion de Rama V puis de Rama VI, avec, notamment, l'expansion du réseau routier et l'introduction du trafic ferroviaire. De nombreuses réformes d'origine occidentale furent mises en place, même si alors qu'il perdait du terrain au profit du Laos français et de la Birmanie britannique, le Siam résistait à la colonisation. »</i>
Utilité du muay
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entraînement militaire.</li> <li>- Autodéfense.</li> <li>- Activité physique et loisir.</li> <li>- Outil de promotion de l'individu.</li> </ul>
Caractéristiques essentielles du muay
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Essor du muay</li> <li>- Première arène permanente (Suan Gularb)</li> </ul>

De 1925 à nos jours
« <i>Continuellement bousculé entre des régimes dictatoriaux imposés par des militaires et des régimes démocratiques, le pays, qui a connu de nombreux coups d'état, est officiellement devenu la Thaïlande en 1949. Il a depuis, développé une monarchie constitutionnelle, à la tête de laquelle se trouve le roi Bhumipol (Rama IX). De tous les monarques du globe, il est celui qui a régné le plus longtemps à ce jour. »</i>
Utilité du muay

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sport professionnel et amateur.</li> <li>- Programme de fitness.</li> <li>- Self-défense.</li> </ul>
Caractéristiques essentielles du muay
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adoption des gants</li> <li>- Uniformisation des règlements.</li> <li>- Construction des centres sportifs de Ratchadamnoen et de Lumpini.</li> <li>- Préservation de la forme traditionnelle Muay Boran.</li> <li>- Popularité internationale.</li> </ul>

**Tableau 7. Dates et caractéristiques clés de l'histoire de la boxe thaïlandaise.**

Auteur d'un grand nombre d'articles et d'une encyclopédie rare sur le sujet de l'historique des différents « *arts martiaux* », Lombardo (Lombardo 2006) qui pour rappel, parle d'une « *méthode de combat thaïlandaise* », date les origines au XV<sup>ème</sup> siècle. Il note une influence probable des méthodes chinoises et indiennes pour une discipline qui s'est « *s'est rapidement développée de manière autonome, pour devenir un art original et spécifiquement thaïlandais[.]* » et poursuit entre « *légendes et réalités* » avec « *v[V]ers 1410, la mort de Sen Muang Ma, roi du Siam, qui aurait donné lieu à une guerre de succession opposant les deux fils du roi. Il fut décidé que chaque camp serait représenté par un boxeur, dans un combat unique dont l'issue déciderait de l'avenir du royaume. Ce furent peut-être les véritables débuts de la popularité de la Boxe et des pratiques martiales individuelles au Siam.*

Il caractérise les changements progressifs vécus dans la boxe thaïlandaise en relatant le déroulement des « *premiers combats de Muay-thaï [...] sans gants et sans catégories de poids. Par la suite, les boxeurs se bandèrent les mains avec du crin de cheval. Puis le crin fut remplacé par du coton mélangé à de la glue.* »

Cette évolution va se poursuivre à travers différentes périodes et en fonction de la perception des instances dirigeantes. Ainsi « *jusqu'au début du XX<sup>e</sup> siècle, le Muay-thaï était enseigné dans les écoles mais, au début des années 1920, le gouvernement finit par en interdire la pratique, jugée trop dangereuse. Au début des années 1930, le Muay-thaï commença à adopter certaines règles de la Boxe Anglaise. C'est ainsi que l'on vit apparaître les gants de cuir, les catégories de poids et les combats en plusieurs reprises. Aujourd'hui, le Muay-thaï, encore appelé Thaiboxing ou Boxe Thaïlandaise, se pratique essentiellement sous la forme sportive*

*d'une Boxe pieds-poings autorisant les coups de genoux et les coups de coudes, avec quelques saisies et projections. Les combats se déroulent sur un ring, en plusieurs reprises de trois minutes, et sont accompagnés d'une musique traditionnelle. Les combattants portent des gants similaires à ceux de la Boxe Anglaise et s'affrontent en short, pieds nus. »*

Zeitoun (Zeitoun 2003), ancien combattant, entraîneur de renom en France et auteur de plusieurs ouvrages sur la « boxe thaïe » s'accorde également dans la globalité sur les historiques donnés précédemment. Il écrit une apparition probable du « *muay thai [...] au XV<sup>e</sup> siècle (vers 1410)* » au moment où le roi du Siam, *SEX MUANGMA*, se mourait. Certaines personnes pensent, à tort ou à raison, que cette forme de combat est encore plus ancienne car elle puise ses techniques de combat avec ou sans armes (krabi-krabong) de certains styles d'arts martiaux très anciens issus du sud de la Chine. »

Vers la fin du XVI<sup>ème</sup> siècle, « *les combattants protégeaient leurs poings en se bandant les mains avec du crin de cheval. [...] Ils utilisaient des coquillages ou bien des écorces d'arbre comme protection au niveau du bas-ventre ; ils avaient le torse et les pieds nus. Il n'existait évidemment ni catégorie de poids ni temps de récupération, ce qui entraînait hélas assez souvent la mort d'un des deux combattants. Beaucoup plus tard le crin de cheval fut remplacé par des bandes de coton maintenues avec de la glu. Ces manifestations avaient pour unique but d'amasser de l'argent pour subvenir aux besoins essentiels d'une vie. À partir de 1921, le gouvernement thaï interdit la pratique du muay thai jugée trop dangereuse et néfaste pour la population. Les compétitions organisées devinrent alors clandestines ...* » Là aussi, on trouve une transition sur cette période qui conduit à une « modernisation » du muay thai, « *en 1930 [...] l'administration thaïlandaise autorisa de nouveau la pratique du muay thai en adoptant en partie les règles de la boxe anglaise (utilisation de gants de cuir, coquilles en métal, apparition de catégories de poids officielles...).* Les compétitions doivent désormais se dérouler dans une enceinte close (le ring) en cinq reprises de trois minutes avec deux minutes de repos. C'est alors que le muay thai moderne remplace l'ancienne pratique : une nouvelle forme de combat codifiée, sportive, apparaît. Une nouvelle ère commence. » Dans ce qui suit, l'auteur montre le rôle et la place de la boxe thaïlandaise dans la société thaïlandaise. Il explique que cette discipline sportive « *fait du même coup son entrée officielle dans la police, l'armée, l'université ; des camps d'entraînements apparaissent un peu partout et en particulier à Bangkok où fleurissent des centaines de petits camps « dortoirs » pour accueillir ces milliers d'enfants thaïs issues de familles terriblement pauvres qui aspirent à une vie décente ; pour beaucoup, le muay thai est un moyen de trouver une véritable consolation à travers le combat qui offre sans aucun doute un des rares chemins pour s'en sortir.* »

Renesson (Renesson 2009) propose également « *un axe historique* » parmi nombre de ses travaux, mais précise qu'il « *reste parfois peu précis en raison des sources locales compulsées.* » Par référence aux recherches de plusieurs auteurs (Choron-Baix 1995; Sangsawan 1979; Vail 1998b; 1998a), il développe cette « sportivisation » de la boxe thaïlandaise : « *l'histoire de la boxe thaïlandaise depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle se caractérise par une lente sportivisation doublée d'une euphémisation de sa pratique. Héritier d'un art martial à poings nus enseigné dans les casernes siamoises, le muay thai s'est vraiment organisé en pratique sportive autonome à partir de la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. Des modifications ont été peu à peu introduites dans les règles jusqu'au sortir de la Seconde Guerre mondiale, ceci sur la base d'une adhésion à des critères formels plus conformes à l'idée de sport telle que celle-ci se développait alors dans le monde occidental. Le muay thai allait se doter graduellement d'un arsenal de règles dérivées directement du système du marquis de Queensbury, qui régissait la boxe anglaise et qui visait explicitement à réduire les risques physiques liés à la pratique de la boxe. Progressivement, des limitations du combat dans le temps et l'espace sont apparues avec l'introduction des reprises et du ring fermé par des cordes, des dispositions qui adjoignent au knock-out la possibilité d'une victoire aux points.* »

Ces modifications, sous l'effet d'une modernisation de la discipline, induisent une transformation de la pratique originelle. La perception par les thaïlandais de leur « art original » (Lombardo 2006) qui évolue, va les amener à réfléchir sur la préservation de ses représentations. Dès lors ces deux facteurs, sur comment et autour de quoi la boxe thaïlandaise tend à se construire, ont une incidence structurelle qui conduit à une autre modernisation, celle du fonctionnement établi jusque-là autour des « camps » : « *La démocratisation de la boxe thaïlandaise, au cours des années 1970 et surtout 1980, s'est accompagnée de la création de nombreux camps dont les propriétaires ne sont nécessairement ni des spécialistes de la boxe, ni d'anciens boxeurs. Le muay thai, du moins sa promotion, est devenu progressivement le fait de non-spécialistes qui se sont offert la collaboration d'anciens boxeurs professionnels pour assurer la partie qui concerne la pédagogie pugilistique stricto sensu* ».

C'est ainsi qu'à la fin des années 1980, des changements vont continuer de s'opérer en dépit du « *visage d'un sport moderne* » que laisse entrevoir la boxe thaïlandaise. Rennesson (Renesson 2009) décrit cet avènement en revenant sur les causes et leurs effets : « *Le seul accroc à cette image parfaite est l'absence d'une fédération permettant d'organiser la pratique en un seul ensemble, ne serait-ce qu'à l'échelle du pays. Ce vide est comblé en 1989 avec la création du World Muay Thai Council (WMC) et de la fédération nationale qui lui est liée. [...]* Elle est la mieux introduite au sommet de l'État car elle est constituée de membres hauts gradés

*de l'armée de terre plus influents » que ceux d'autres fédérations. « Cette tentative de fédération est censée répondre en fait au constat suivant : le muay thai se serait considérablement appauvri à cause de sa « sportivisation » et de sa professionnalisation concomitante, et il serait en voie de dégénérescence avancée en raison de ses multiples réinterprétations autour du monde. » Un appauvrissement suggéré par « la vingtaine de techniques régulièrement employées sur les rings contemporains qui font pâle figure à côté des 90 techniques de frappe et d'esquives répertoriées dans les manuels. » En 1995, le WMC décide d'agir face « à ce qui est perçu comme une menace de dénaturation de l'« art de défense national » en essayant de centraliser et formater l'enseignement du muay thai, par la création d'une sorte d'appellation contrôlée dans le Muay Thai Institute [...] Il s'agit de bien démarquer les règles du genre afin de formaliser les critères de distinction nécessaires par rapport à ses éventuelles réinterprétations comme ses actuelles rivales (kick-boxing, full-contact et K-1). Les fondateurs du WMTC regrettent également la prépondérance de la dimension mercantiliste du monde du muay thai au détriment du « vrai » (thae cing) art national. C'est pour cette raison, notamment, qu'ils promeuvent avec insistance la pratique en amateur – dans le cadre d'une fédération amateur qui lui est associée, la IFMA- ». Il s'agit d'une entité qui s'inscrit dans le « processus d'euphémisation de la violence amorcé au XIXe siècle (Renneson 2009) » et « qui impose aux boxeurs l'utilisation de protections pendant les combats – casque, protège-tibias, coudières et plastrons molletonnés. Le but est notamment de favoriser la technique au détriment de la force qui s'impose sur le circuit professionnel. »*

On terminera par la reprise partielle de ce que propose l'IFMA. Cela commence par une note qui corrobore toutes les autres lorsque le sujet historique est abordé : *« Il existe de nombreuses versions différentes de l'histoire du Muaythai, mais toutes les sources s'accordent à dire que le Muaythai était la méthode d'autodéfense principale et la plus efficace utilisée par les guerriers thaïlandais sur les champs de bataille des conflits et des guerres qui se sont produits d'innombrables fois tout au long de l'histoire de la nation maintenant connue sous le nom de Thaïlande. »* Au-delà de la reprise de dates et de légendes évoquées avant, il y fait part d'un « manuel de guerre nommé « Chupasart » qui mettait l'accent sur les utilisations martiales de chaque partie du corps. La philosophie sous-jacente de ce manuel impliquait que le combat était plus que l'utilisation d'armes, mais surtout, devait engager un engagement total de l'esprit, du corps et de l'âme. »

En conclusion, il convient de rappeler encore la variabilité qui peut exister sur le volet historique de la discipline et d'ajouter que nous avons extrait là, les événements pouvant aider à situer la discipline dans une analyse générale.

Ce récapitulatif a permis d'établir, comme un constat, que les faits rapportés par les auteurs sont en de nombreux points identiques ou semblables. On peut donc considérer ces différentes concordances comme de réels points d'appui sur l'histoire de la boxe thaïlandaise

Ces marqueurs historiques révèlent la force de tout le paragraphe précédent et, par rapprochement, favorise la compréhension de l'évolution de la boxe thaïlandaise au sein d'un peuple combattant qui a peu à peu, au fil des périodes et des influences extérieures, sportivisé son art.

## 1.4. Légendes

Nous avons pu comprendre la place des récits légendaires dans l'histoire de la boxe thaïlandaise. Par une observation intéressée et une extraction réduite, nous faisons un bref état de ceux-ci dans les lignes qui suivent, au travers des regards portés par les auteurs que nous avons parcourus.

Renneson (Renneson 2009) parle de l'importance de ces « contes » parfois au détriment de faits plus établis : *« Les histoires épiques des héros boxeurs-guerriers de l'histoire nationale font aujourd'hui partie de la mémoire collective. Elles mettent toujours en scène des oppositions entre des pugilistes thaïs et étrangers, notamment les Birmans, les ennemis héréditaires par excellence. L'omniprésence de ces histoires les associe aux sources de l'art martial national et exclut tacitement toute autre forme d'explication de la naissance de la boxe thaïlandaise. Le succès idéologique est tel que les Thaïlandais se plaisent à dire que c'est tout un peuple qui pratique le muay thai depuis plusieurs siècles, et ce malgré le manque de preuves objectives. »*

Prayukvong (Prayukvong 2004) s'applique à nous instruire sur les origines semblables entre de nombreux arts martiaux - ici au sens de l'auteur – ayant pu exister : *« Une légende considérée comme vraie par certains et démentie catégoriquement par d'autres, veut que la plupart (si ce n'est tous) des principaux arts martiaux d'Extrême-Orient remontent à une origine commune : le temple de Shaolin, en Chine. Toujours selon la légende, le premier père supérieur, Takmor, était un prince indien qui, à l'instar de Bouddha, avait renoncé aux richesses de ce monde pour se vouer corps et âme à la religion. Son enseignement suscita l'émulation des moines bouddhistes de Shaolin qui commencèrent à s'entraîner avec autant d'ardeur que lui-même aux arts de la méditation et de l'autodéfense. Selon eux, en renforçant le corps, on renforçait l'esprit. Plus prosaïquement, il leur fallait être à même de se défendre quand, en quête d'un lieu paisible où méditer ; ils étaient la proie de brigands dans la forêt, quand des maraudeurs*

*venaient troubler la sérénité du temple, ou quand ils devaient protéger leurs semblables chargés de la lourde tâche qui consistait à copier des manuscrits sacrés. Si cette légende est avérée, elle peut donner lieu à une infinie variété de scénarios selon lesquels, du temple de Shaolin, les arts martiaux ont essaimé dans les pays avoisinants pour donner naissance aux arts respectifs et originaux que sont le taekwondo (Corée), le karaté (Japon), et certainement le canevas du futur Muay Thaï. Et tout cela fidèlement à leurs origines mystiques - en perpétuant les éléments propres à la méditation et à la recherche de la sérénité de l'esprit. »*

Zeitoun (Zeitoun 2003) nous renvoie aux prémices du muay thaï : *« On raconte encore qu'en 1774, lorsque le guerrier siamois MAÏ KWANOM DTOM fut capturé par des soldats birmans, il dut affronter les douze meilleurs combattants birmans pour retrouver sa liberté. Il les terrassa les uns après les autres à mains nues ! Devant cette bravoure extraordinaire, le roi birman honora sa parole et le fit libérer. A son retour, MAY KWANOM DTOM, surnommé aussi « la légende noire », fut accueilli comme un véritable héros par la population thaïlandaise. Aujourd'hui encore, après plusieurs siècles, MAÏ KWANOM DTOM est honoré tous les mois de mars de chaque année par tous les boxeurs ; il est la fierté du peuple thaïlandais. Il est le précurseur du maï si sok, l'ancienne appellation du muay thaï », appellation que nous avons relevée en amont, notamment chez Lombardo (Lombardo 2006).*

Dans les travaux de Choron-Baix, une partie introductive reprend partiellement ces légendes *« pour témoigner du passé de l'art martial thaï, [...] à travers une littérature orale qui relate les épiques combats de rois et de héros devenus ses figures fondatrices. Ainsi de Nāi Khanom Tom, dont nous remémorions déjà les exploits dans les lignes précédentes, prisonnier de guerre au moment de la prise de l'ancienne capitale siamoise, qui sut vaincre les maîtres birmans du combat et occupe aujourd'hui le rang de « saint patron » des boxeurs thaïlandais. Ainsi encore de Phra Chao Sua, le « Roi Tigre », de la dynastie Krung Si Ayuthaya, célèbre pour son goût de la boxe et ses victoires répétées contre les meilleurs spécialistes villageois. »* Une évocation dont font également part Zeitoun (Zeitoun 2003), Prayukvong (Prayukvong 2004) et d'autres auteurs encore.

Pour conclure et comme l'écrit l'auteure, ces nombreux récits légendaires *« exaltent tous la bravoure thaïe mais aucun ne rend compte des fondements historiques de l'art du combat »* ce que nous avons essayé de faire précédemment. Certes sans exhaustivité, mais avec application et le soin de parcourir un éventail suffisamment large de références pour en établir des repères historiques fortement identifiables.

En suivant, nous énonçons en partie les rituels qui vivent avec la discipline et qui se transmettent au gré des approches des pratiquants de la boxe thaïlandaise.

## **1.5. En complément : rituels, cérémonies, objets et stades**

La boxe thaïlandaise transporte donc avec elle une longue histoire chargée de récits, de faits et d'évènements qui s'entoure de croyances divines et de rites mais également de lieux mythiques.

Sur la base de ce qu'en écrivent certains auteurs, nous allons tenter d'en partager ci-dessous quelques éléments représentatifs.

### **1.5.1. Traditions, rites et rituels (Picard, 2002) et cérémonies**

Les traditions apparentées à la boxe thaïlandaise sont nombreuses. Pour cerner l'une des traditions les plus incontournables selon Prayukvong (Prayukvong 2004), le Wai Khru, nous explicitons brièvement le concept de Wai. Le Wai, « *qui implique de joindre les deux paumes et de joindre les doigts les uns contre les autres devant le buste [...]* » est un concept culturel thaïlandais profond « *- éventuellement accompagné d'une salutation verbale – qui signifie toute une variété de sentiments : du simple « bonjour » ou « au revoir » à une requête, en passant par une manifestation de gratitude, une marque de respect ou une demande de pardon.* »

Cet éclairage conduit à l'expression – tant dans la forme que dans le sens - du concept de Wai Khru : « *le fait de marquer son respect envers le maître* ». Cet hommage vaut pour tous les élèves envers leurs enseignants, quel que soit la forme et le fond du contenu. « *Le Wai Khru est en fait une coutume très ancienne attachée au plus haut point à la notion thaïe de reconnaissance sincère envers le pourvoyeur de savoir, le khru, ou maître. Dans la hiérarchie sociale, les parents sont les maîtres d'origine de tout individu ; le monarque au pouvoir, quant à lui, est le maître suprême, le khru yai. [...]* »

Prayukvong (Prayukvong 2004) a décliné dans son ouvrage la tradition du Wai Khru en quatre temps :

- « *La cérémonie d'initiations d'un disciple combattant* : après s'être engagé à suivre les directives du maître et avoir délivré plusieurs offrandes, l'élève reçoit l'acceptation officielle du maître qui [...] promet de leur transmettre son savoir au mieux de ses possibilités.
- *La cérémonie d'hommage annuel* : [...] en ce qui concerne le Muay Thai, cette cérémonie se déroule soit le 17 mars, Jour national du Muay Thai en Thaïlande, soit tout autre jour traditionnellement favorable à ce genre de festivités. [...] les disciples sont censés témoigner de leur respect [...] envers leur maître.
- *La cérémonie d'initiation d'un maître* : [...] les disciples qui témoignent des qualités et de la maturité nécessaires sont à leur tour, élevés au rang de maître.
- *La danse d'hommage (Wai Khru Ram Muay)* : avant d'entamer le combat [...] les combattants de Muay Thai témoignent une nouvelle fois de leur gratitude [...] en exécutant une danse rituelle [...] et le règlement stipule noir sur blanc qu'elle doit avoir lieu avant chaque combat, sans exception. » C'est là aussi un point de réglementation qui prévaut selon les cas et les instances organisatrices.

Là où Choron-Baix (Choron-Baix 1995) décrit le « *Ram muay* comme une « danse » de la boxe, qui introduit un combat de muay thay », Zeitoun indique qu'en « Thaïlande, chaque camp d'entraînement a sa propre danse et les connaisseurs au premier coup d'œil reconnaissent, en fonction de la danse, de quelle école vient le boxeur. Il rappelle qu'aucune « rencontre entre boxeurs thaïs n'est possible sans ram muay »

Enfin, nous pouvons citer la musique d'accompagnement, le « *wong pee glong* » (Prayukvong 2004) ou « *dontree muay* » Zeitoun (Zeitoun 2003). Il s'agit d'une musique rythmée qui accompagne les rites du Wai Khru Ram Muay ainsi que les combats eux-mêmes » (Prayukvong 2004).

## 1.5.2. Objets

Nous poursuivons avec les objets qui ont trait avec l'univers de la boxe thaïlandaise et Prayukvong (Prayukvong 2004) qui lorsqu'elle évoque l'équipement « *des combattants de muay par le passé* » parle d'une « *aventure hasardeuse* », là où « *il est certain qu'ils accordaient bien plus d'importance aux amulettes (krueng rang korng klang) qu'ils emmenaient avec eux sur le ring alors qu'ils dopaient leur courage à l'aide d'incantations (katar arkom). Les combattants avaient le sentiment que, de tels charmes, ils pouvaient tirer confiance et bravoure au point de devenir invincibles et de les protéger des forces mystiques invoquées au même moment, par leur adversaire.* » On retrouve de nos jours des habitudes conservées au fil des ans ou cultivées, soit par respect de la réglementation sportive soit parfois par appropriation culturelle, pour les étrangers par exemple, comme le port de « *deux types d'amulettes en montant sur le ring : mongkon et prajied.* »

Ces deux symboles sont également repris dans nos lectures. Nous en faisons quelques répertoriages en suivant. On remarquera de légères nuances orthographiques ou dans les explications mais les traits principaux se regroupent. Nous avons essayé de faire en sorte qu'ils se complètent, quand c'est possible, plutôt que d'en établir une simple énumération

Pour rester sur le travail de Prayukvong, Le mongkon est un « *petit bandeau qui se porte autour du crâne et qui est censé apporter gloire et protection au guerrier. [...] Une différence de taille existait toutefois par le passé au sujet du mongkon : le combattant ne s'en débarrassait pas avant l'ouverture des hostilités. D'ailleurs si, dans le feu de l'action, le mongkon d'un des antagonistes tombait à terre, l'adversaire s'arrêtait de combattre afin qu'il pût le ramasser et le remettre en place. Jamais il ne tirait avantage de la vulnérabilité de son adversaire dans pareil cas.* »

On comprend d'après l'auteure que le mongkon « *doit être porté autour du crâne jusqu'à ce que le rituel de Wai Khru Ram Muay soit terminé. Alors, le pratiquant le retire et se prépare au combat. Le prajied, quant à lui, doit être porté toute la durée de l'affrontement. Ces rituels sont le fruit de la tradition et les combattants n'ont d'autre choix que de s'y soumettre.* »

Le prajied est « *un morceau d'étoffe traditionnellement rouge et blanc, porté en ceinture autour du biceps lors du combat pour donner de la vigueur à son porteur et éloigner le danger. [...]* ».

Lombardo (Lombardo 2006) parle du mongkon comme d'un « *bandeau ou serre-tête traditionnel [...] qu'il conserve lors du ram-way, et qu'il retire avant le premier coup de*

*gong. [...] » et du praciat comme d'un objet « magique » [...] porté autour du biceps de l'un ou des deux bras [...] les praciat se gardent durant tout le match. »*

Zeitoun (Zeitoun 2003) décrit ainsi les deux objets : *« le mongkong est composé d'une bande de tissu étroite contenant des symboles et des mots magiques. Il est retroussé, serré et ressemble à un doigt épais attaché avec un fil de couture sacré de protection divine appelé « saisin » [...] et le praciat est un autre charme de protection divine (en référence au premier qui est le mongkon). Il est attaché autour d'un ou des deux bras (autour du biceps). Il est composé d'un mince tissu léger blanc de haute qualité appelé « pha salu ». Ce tissu est parfois rouge et parfois noir ; cela dépend essentiellement des préférences du maître ou bien du type de protection que le praciat est supposé apporter. [...] »*

Enfin, dans son ouvrage, Choron-Baix (Choron-Baix 1995) désigne le mongkon comme suit, *« Mongkon : terme générique définissant ce qui est propitiatoire et désignant en boxe le talisman fait d'un cordon de coton disposé couronne qui ceint la tête du combattant à son arrivée sur le ring et pendant son ram muay. »*

On retrouve là des fondements traditionnels liés à la discipline qui participent, tout comme dans d'autres disciplines de combat, à pérenniser son particularisme culturel. Des nuances réglementaires existent et ainsi selon les pays, les fédérations ou encore les modes de compétitions, les obligations portant sur ces objets diffèrent.

Nous terminons en indiquant le sens de la terminologie « prajed (Prayukvong 2004) » pour les entités structurelles et fédérales œuvrant en France dans la représentation de la boxe thaïlandaise (celles-ci sont distinguées plus bas, dans l'évolution de la boxe thaïlandaise en France). La Fédération Française de Kickboxing, Muaythai et Disciplines Associées utilise le terme de « prajeet » pour désigner un grade qui *« représente un niveau de maîtrise technico-tactique du Muaythai. »* Les termes sont semblables ou quelques peu changeants pour l'Académie Française de Muay Thai. Ils font également référence à la délivrance d'un grade par l'obtention d'un *« diplôme valorisant le niveau technique, technico-tactique et l'assiduité de vos [des] pratiquants au sein de vos [des] cours »* portant l'intitulé de « prajeet, praciat ou khan, notamment selon le niveau atteint.

### 1.5.3. Stad(iums)es

Nous décidons de clore ces pages par l'évocation des deux stades majeurs, plus fréquemment appelés stadiums, situés à Bangkok et dans lesquels sont organisées des compétitions de boxe thaïlandaise : le stade Ratchadamnoen et le stade Lumpini (Prayukvong 2004). « [C]e sont les endroits les plus respectés de la planète du muay thai » (Zeitoun 2003).

Le premier, ouvert depuis 1945, fut la propriété du Crown Property Office avant d'être privatisé le 24 mai 1953. Pour l'histoire, le 4 septembre 1955, l'opposition qui s'est déroulée ce jour-là fut la toute première rencontre de Muay thai retransmise à la télévision.

La seconde enceinte, ouverte en 1956, « est dirigé[e] par des militaires au nom du gouvernement thaïlandais ». Elle a été fermée, remplacée et déplacée en 2014.

## 1.6. Une reconnaissance internationale, en Europe et en France

Dans ce dernier paragraphe, nous avons choisi d'observer comment la boxe thaïlandaise s'est expatriée et en particulier en France. Il s'agit de proposer le point de vue d'auteurs spécialistes sur le sujet, ou bien l'ayant abordé dans le but d'étayer les fins de leurs travaux ; une position qui est la nôtre à ce stade.

En complément des observations énoncées avant, nous complétons avec Prayukvong (Prayukvong 2004), qui fait le chemin parcouru par la boxe thaïlandaise à travers le monde jusqu'en Europe : « Depuis la fin de la guerre (Seconde guerre mondiale), le Muay Thai a connu une destinée instable. Plusieurs hommes d'affaires ont financé le voyage de pratiquants et l'organisation de combats de Muay Thai aux États-Unis [...]. À la fin des années cinquante, un entrepreneur japonais [...] partit en Thaïlande pour y filmer des combattants de Muay Thai et rentra au Japon pour dévoiler ces images à ses élèves. Dans les années qui suivirent, il mit au point le concept de kick-boxing, une synthèse entre les coups de pied du Muay Thai, certaines techniques tirées du karaté et, dans une certaine mesure, des techniques issues de la boxe occidentale. » Des éléments pouvant être corroborés avec Zeitoun (Zeitoun 2003), qui écrit « d[D]éjà, en 1963, le Japon s'était emparé de la boxe thaïe pour en faire du kick-boxing [...] ». Lombardo (Lombardo 2006) s'inscrit sur cette même période, « e[E]n 1959, [s']organise le premier combat opposant, au Japon, un karatéka à un pratiquant de Muay thai. »

Prayukvong (Prayukvong 2004) poursuit son inventaire des années cinquante au milieu des années soixante, en indiquant que l'entrepreneur japonais « *introduisit ce sport en Europe* » quelques années plus tard.

Au cours des années 1970, « *par le biais des films de Bruce Lee, le roi du kung-fu, les arts martiaux d'Asie connurent un vif intérêt en Occident (notamment aux États-Unis) où les gens se ruèrent vers les salles de sport pour acquérir les techniques d'autodéfense proposées par ces disciplines. Le Muay Thai surfa également sur la vague que suscita cet engouement et de nombreuses écoles ouvrirent leurs portes sur tout le territoire américain. L'Europe (avec l'Allemagne et la Hollande) également réserva à notre [la boxe thaïlandaise] discipline un accueil plus que favorable. L'Australie, quant à elle, ne fut pas en reste non plus.* »

Zeitoun (Zeitoun 2003) converge dans les faits historiques sus-exposés et évoque l'arrivée en Europe et plus particulièrement en France avec le récit des premiers champions (re)connus : « *Ce n'est que vers la fin des années 1970 que le muay thai s'implante en Europe grâce à l'initiative d'hommes passionnés. En effet, le charismatique Français ROGER PASCHY et le Batave TOM HARRINK réussissent à populariser cette nouvelle forme de combat sur le vieux continent, non sans peine, car ce nouveau sport est alors considéré (à tort) comme extrêmement violent. Ce sont eux les véritables précurseurs du muay thai européen. [...].* » Et lorsque l'auteur fait référence aux combattants européens, il fait valoir que « *l[Les Français ne sont pas en reste avec le champion du Lumpini le Parisien MOURAD SARI qui a réussi l'exploit de décrocher la ceinture tant enviée par tous les boxeurs en se débarrassant du Thaï CHANCHAI par KO dans la troisième reprise. Le terrible puncheur JEAN-CHARLES SKARBOWSKY, sociétaire du Team Zeitoun, est quant à lui classé numéro un dans la catégorie des 63,500 kg du mythique Rajdamnern stadium. D'autres Français ont fait parler d'eux dans le monde entier comme le très médiatique DIDA DIAFAT ou le gentleman et chouchou du public parisien JO PRESTIA [...].* »

Nous poursuivons avec Annie Dupuis que nous avons préalablement citée. Cette docteure en ethnologie, a effectué en 1995 une analyse résumée du « *petit ouvrage* » de Choron-Baix qui, pour rappel, a réalisé durant huit ans des « *investigations, analysant l'introduction, la diffusion et la signification pour ses pratiquants, comparativement à son milieu d'origine, l'ex -Siam, de la boxe thaïlandaise en France.* » Les éléments décrits traitent à la fois des facteurs et des mouvements qui ont conduit à l'importation de la discipline au sein des pratiques déjà instituées, déclinent les grandes dates liées à son évolution en métropole et traduisent ce que ses adeptes ont su ou décidé d'en faire : « *En France, les adeptes sont de traditions culturelles*

*très mêlées, en grand nombre fils de migrants. L'enquête a été effectuée dans les années 86-93, auprès de « convertis » à la boxe thaïlandaise au début des années 80. Ils sont désignés comme « thaï- boxeurs ». Les termes vernaculaires : muay (boxe) et nak muay (boxeur) s'effacent, même en Thaïlande, au profit des termes thaï-boxing et thaï- boxeur.*

*C'est à partir de 1950 que le muay thay s'exporte à l'étranger, à partir des années 70 vers l'Europe, donnant naissance en 1984 à la fondation de la Fédération Mondiale de muay thay dont le siège est à Amsterdam.*

*C'est en 1975 que la première salle française d'entraînement à la tradition siamoise est créée par Patrick Brizon, karatéka formé au Japon au kick- boxing, à la suite d'un séjour en Thaïlande, dans sa ville natale de Clermont-Ferrand. Des clubs sont presque immédiatement ouverts dans la capitale par trois Français. « Le muay thay est basé sur des saisies, des projections et des percussions. Il autorise les coups portés et utilise toutes les parties du corps à l'exception de la tête. Poings, pieds, genoux et coudes, sont autant d'instruments de lutte... ce qui lui vaut d'avoir été désigné "art du combat aux huit bras". » Non instrumenté et peu onéreux, il attire beaucoup de jeunes sans ressources et apparaît comme un excellent moyen d'auto-défense. Le XIII<sup>e</sup> arrondissement « petite Asie » de la capitale est un haut-lieu du rassemblement des amateurs qui maintiennent des relations régulières avec la Thaïlande. Les centres essaient vers la banlieue puis des secteurs géographiques plus éloignés. Ce sport a ses logiques propres de recrutement. Il puise sa clientèle à l'intérieur de groupes de parenté et de voisinage. Les premiers championnats de France et d'Europe ont lieu en 1982 et 1983 au Palais des Sports de Paris. Le combat est retransmis par Canal plus et Radio-Luxembourg. Les matchs prennent l'allure de shows et sont précédés d'un rituel, le ram muay, danse de la boxe, [...]. « On joue au football, pas à la boxe » : le défi à la mort demeure présent. Chaque année compte des combats mortels en Thaïlande. La pratique du muay thay demande un engagement total. Le voyage vers sa patrie constitue une consécration, une initiation aux valeurs culturelles thay qui imprègnent l'esprit du combat : comportement maîtrisé, dissimulation des émotions, façon de frapper et partie du corps visée : « C'est à un véritable dressage que doit se soumettre l'athlète, avec tout ce qu'il comporte de technicité et de symbolisation », le muay thay pratiqué en France apparaissant comparativement « soft ». »*

Au-delà du croisement des grandes dates vues dans les exposés des auteurs précités, cette lecture complète les précédentes par une approche plus identifiée de ce que peut être la boxe thaïlandaise en France.

Ce travail est aussi abordé dans le « manifeste » de l'AFMT dont nous donnons quelques étapes clés ci-dessous :

- Premiers clubs : « *Patrick Brizon, un Clermontois pratiquant le karaté, décide de partir au Japon via la Thaïlande [...]. À Bangkok, pour la première fois, il voit de la boxe Thaïlandaise [...]. Il créa le premier club de Boxe Thaï Français à Clermont-Ferrand.*

*Parallèlement, Roger Paschy encore karatéka, titré dans les plus hautes compétitions, converties au contact, mena une action de formation, de diffusion et d'éducation.*

*Si Patrick Brizon est à juste titre considéré comme le Père du Muay Thaï en France, il faut sans aucun doute lui associer Roger Paschy pour son rôle de professeur, d'organisateur et de promoteur de ce sport de combat. Il créera le fameux club du Yamatsuki à Paris. Un autre club ouvre dans les années 1975-1976, le Belloni Gym à Montreuil [...] s[ui]vi de près par le premier club créé [...] en 1978 par Gabriel LAMY. »*

- Premières compétitions : « *Pour les premières compétitions, l'appellation donnée à la discipline fut "Kick Boxing" pour ne pas effrayer les institutions de l'époque. En 1978, à la salle Wagram, Roger Paschy organise le premier gala à Paris. [...] les premiers championnats de France furent organisés par Roger Paschy en 1982 à Paris. »*
- Premières structures fédérales : la boxe thaïlandaise « *se placera tout d'abord dès 1978 sous l'égide de la FSGT (Fédération sportive et gymnique du travail) puis e[en] 1986, sous la conduite de Thierry Verstraete, la « Fédération Française de Boxe Thaïlandaise/Muay Thaï » met fin aux oppositions et réunit toutes les bonnes volontés au sein de la FFBT/MT. » Actuellement deux entités représentent la boxe thaïlandaise sur le territoire français :*
- l'AFMT, fondée en 2014, qui a rejoint en 2016 la Fédération Sportive des ASPTT au sein de laquelle elle bénéficie d'un « *véritable statut et d'une commission paritaire* » (AFMT 2022) ;
- la Fédération française de kickboxing, muaythaï et disciplines associées (FFKMDA) née en 2015 sur les bases d'une structure qui avait été créée en 2008, la Fédération française de sports de contact et disciplines associées (FFSCDA).

En conclusion de ces paragraphes, et après avoir tenté de retracer le parcours de la boxe thaïlandaise sur un plan historique et d'en comprendre les aspérités culturelles depuis la Thaïlande jusqu'à la France, en passant par les États-Unis, le Japon et l'Europe, nous citons Prayukvong (Prayukvong 2004) qui fait le portrait actuel de la discipline à travers :

- une pratique libre pour des « hommes et femmes, quels que soient leurs âge, race et religion, pour qui le *Muay Thai* est une forme d'exercice physique et d'autodéfense extrêmement efficace, qui n'a rien à envier aux autres arts martiaux de renommée internationale et qui peut être pratiquée régulièrement » ;
- une pratique sous forme de sport professionnel où « *le Muay Thai est soumis à un règlement identique quel que soit le lieu où vous pratiquez sur le globe ; et désormais le sport connaît un tel engouement sur notre planète que des championnats du monde sont organisés qui ne souffrent d'aucun complexe au regard de ceux organisés pour la boxe anglaise* » ;
- une pratique sous forme de sport amateur puisque « *le Muay Thai est devenu un sport amateur dans plus de cent pays.* »

## **2. Analyse de la boxe thaïlandaise : vers une modélisation de l'activité**

### **2.1. Les différentes formes compétitives de la boxe thaïlandaise**

Nous verrons dans cette partie, comment cette pratique s'est institutionnalisée au plan international.

#### **2.1.1. En France**

Au niveau national (FFKMDA/AFMT), on dénombre deux formes de pratiques de la boxe thaïlandaise en compétition :

- la boxe thaïlandaise sous format « plein contact », où le hors combat est autorisé ;
- la boxe thaïlandaise sous format « éducatif et assauts techniques », où le hors combat est interdit et l'opposition se déroule selon un assaut avec des touches – des actions – contrôlées.

#### **2.1.2. À l'international**

Au niveau international (IFMA), on dénombre trois formes de pratiques de la boxe thaïlandaise :

- la boxe thaïlandaise sous format « plein contact », où le hors combat est autorisé ;
- le « *Muay Boran / Mae Mai Muaythai* », où l'opposition correspond à des démonstrations avec peu de phases de contact ou alors légères.
- le « *Muay Talay* » : cette pratique se veut être davantage un divertissement. Il s'agit d'une version divertissante de la boxe thaïlandaise où les protagonistes s'affrontent au-dessus d'un plan d'eau, assis sur une poutre. Le vainqueur est celui qui parvient à y rester.

## 2.2. Répertoire des techniques formalisées en boxe thaïlandaise

Dans une optique de la technique au sens restreint, l'art de combat de la boxe thaïlandaise passe par la maîtrise d'un ensemble de techniques se limitant à des appellations et à des formes extérieures :

### 2.2.1. Des techniques de poing (*CHOK*)

Il s'agit d'une action qui consiste à porter un coup à l'aide du poing. Il en existe une dizaine de formes principales, exposées ci-dessous.

N°	Français	Anglais	Thaïlandais	Translittération	Illustration
1	<b><u>Direct (pistonné)</u></b>	<i>Straight-punch</i> ( <i>jab &amp; cross</i> )	หมัดตรง	<i>Mat-trong</i>	
2	<b><u>Crochet</u></b>	<i>Hook</i>	หมัดเหวี่ยงสั้น	<i>Mat-wiyeng-san</i>	
3	<b><u>Balancé</u></b>	<i>Swing</i>	หมัดเหวี่ยงยาว	<i>Mat-wiyeng-yao</i>	
4	<b><u>Revers en rotation</u></b>	<i>Spinning back-fist</i>	หมัดเหวี่ยงกลับ	<i>Mat-wiyeng-klap</i>	
5	<b><u>Remontant</u></b>	<i>Uppercut</i>	หมัดเสย (หมัดสอยดาว)	<i>Mat-soy</i>	
6	<b><u>Sauté</u></b>	<i>Jump-punch</i>	กระโดดชก	<i>Kra-tot-chok</i>	
7	<b><u>Descendant</u></b>	<i>Overhand</i>	หมัดสุก	<i>Mat-kro</i>	

Tableau 8. *Muay-mat* (techniques de poing)

## 2.2.2. Des techniques de pied (TEI)

Elles sont répertoriées en fonction de leurs formes et de leurs trajectoires :

N°	Français	Anglais	Thaïlandais	Translittération	Illustration
1	<b><u>Direct</u></b>	<i>Front-kick (flip)</i>	เตะตรง	<i>Tei-trong</i>	
2	<b><u>Direct</u></b> <b><u>(ligne basse)</u></b>	<i>Front-kick (flip)</i>	เตะตรง	<i>Tip-paa-maak</i>	
3-1	<b><u>Circulaire</u></b> <b><u>(ligne haute)</u></b>	<i>Roundhouse-kick</i> <i>(high-kick)</i>	เตะตัก	<i>Tei-kan-kro</i>	
3-2	<b><u>Circulaire</u></b> <b><u>(ligne moyenne)</u></b>	<i>Roundhouse-kick</i> <i>(medium-kick)</i>	เตะตัก	<i>Tei-chiyang</i>	
3-3	<b><u>Circulaire</u></b> <b><u>(ligne basse)</u></b>	<i>Roundhouse-kick</i> <i>(low-kick)</i>	เตะตัก	<i>Tei-tat</i>	
4	<b><u>Semi-circulaire</u></b> <b><u>(ligne moyenne)</u></b>	<i>Semi-circular</i> <i>(diagonal)</i>	เตะเฉียง	<i>Tei-rid</i>	
5	<b><u>Circulaire</u></b> <b><u>enroulé sur le tibia</u></b>	<i>Half-shin,</i> <i>Half knee-kick</i>	เตะครึ่งแ ซังครึ่งเข้า	<i>Tei krueng-kheng</i> <i>krueng-kkao</i>	
6	<b><u>Crocheté retourné</u></b>	<i>Spinning</i> <i>hook-kick</i>	เตะกลับหลัง	<i>Tei-klap-lang</i>	
7	<b><u>Circulaire plongeant</u></b>	<i>Down</i> <i>roundhouse-kick</i>	เตะกด	<i>Tei-kod</i>	
8	<b><u>En marteau</u></b>	<i>Hammer-kick</i>	เตะเข้า	<i>Tei-kro</i>	

9	<b><u>Circulaire sauté</u></b>	<i>Jump-kick</i>	กระ โคตเตะ	<i>Kra-tote-tei</i>	
10	<b><u>Circulaire en marche d'escalier</u></b>	<i>Step-up-kick</i>	เขยิบเตะ	<i>Yiep-tei</i>	

### c) Des coups de pied pénétrants

Ils correspondent à des actions plus intenses et acrobatiques :

N°	Français	Anglais	Thaïlandais	Translittération	Illustration
1	<b><u>Direct (pistonné)</u></b>	<i>Front-kick (straight)</i>	ถีบตรง	<i>Tip-trong</i>	
2	<b><u>Latéral (pistonné)</u></b>	<i>Side-kick</i>	ถีบข้าง	<i>Tip-kang</i>	
3	<b><u>Arrière (pistonné)</u></b>	<i>Back-kick</i>	ถีบกลับหลัง	<i>Tip-klap-lang</i>	
4	<b><u>Retombant croché</u></b>	<i>Axe-heel-kick</i>	ถีบตบ	<i>Tip-kot</i>	
5	<b><u>Direct sauté</u></b>	<i>Jumping front-kick</i>	กระ โคตถีบ	<i>Kra-tot-tip</i>	

Tableau 9 : *Muay-tei* (techniques de pied et de jambe/tibia).

### 2.2.3. Des techniques de genou (*KHAO*)

Action qui consiste à porter un coup à l'aide du genou. Il en existe une dizaine de formes principales. Leur intervention est majeure dans le contexte d'un corps-à-corps.

N°	Français	Anglais	Thaïlandais	Translittération	Illustration
1	<b><u>Direct</u></b>	<i>Straight-knee</i> <i>-strike</i>	เข่าตรง	<i>Khao-trong</i>	
2	<b><u>Semi-circulaire</u></b>	<i>Diagonal-knee</i> <i>-strike</i>	เข่าเฉียง	<i>Khao-chiyang</i>	
3	<b><u>Circulaire plongeant</u></b>	<i>Curving-knee</i> <i>-strike</i>	เข่าโค้ง	<i>Khao-kong</i>	
4	<b><u>Circulaire (horizontal)</u></b>	<i>Horizontal-knee</i> <i>-strike</i>	เข่าตัด	<i>Khao-tat</i>	
5	<b><u>Claque (latérale)</u></b>	<i>Knee-slap</i>	เข่าตบ	<i>Khao-thop</i>	
6	<b><u>Direct (pénétrant)</u></b>	<i>Knee-bomb</i>	เข่ายาว	<i>Khao-youn</i>	
7	<b><u>Sauté (direct)</u></b>	<i>Flying-knee</i> <i>-stike</i>	เข่าลอย	<i>Khao-loy</i>	
8	<b><u>Escalier (direct)</u></b>	<i>Step-up-knee</i> <i>-stike</i>	เข่าเหยียบ	<i>Yiep-khao</i>	

Tableau 10. *Muay-khao* (techniques de genou)

## 2.2.4. Des techniques de coude (SOK)

Action qui consiste à porter un coup à l'aide du coude. Il en existe une dizaine de formes principales : direct, sauté, retourné, circulaire, plongeant, remontant, etc.

N°	Français	Anglais	Thaïlandais	Translittération	Illustration
1	<b><u>Semi-circulaire descendant</u></b>	<i>Elbow-slash</i>	ศอกตี	<i>Sok-fim et Sok--tei</i>	
2	<b><u>Circulaire</u></b>	<i>Horizontal-elbow</i>	ศอกตัด	<i>Tii-sok</i>	
3	<b><u>Remontant</u></b>	<i>Uppercut-elbow</i>	ศอกงัด	<i>Sok-ngat</i>	
4	<b><u>Direct</u></b>	<i>Forward-elbow -thrust</i>	ศอกพุ่ง	<i>Sok-poung</i>	
5	<b><u>Revers</u></b>	<i>Reverse-horizontal -elbow</i>	ศอกเหวี่ยงกลับ	<i>Sok-klap et Sok-kratoung</i>	
6	<b><u>Retourné</u></b>	<i>Spinning-elbow</i>	ศอกกลับ	<i>Sok-klap-lang</i>	
7	<b><u>Descendant</u></b>	<i>Elbow-chop</i>	ศอกสับ	<i>Sok-sap</i>	
8	<b><u>Double</u></b>	<i>Double-elbow -chop</i>	ศอกกลับคู่	<i>Sop-sak-koo</i>	
9	<b><u>Sauté</u></b>	<i>Mid-air-elbow -strike</i>	กระโดดศอก	<i>Kra-tot-sok</i>	

Tableau 11. *Muay-sok* (techniques de coude).

### 2.2.5. Des techniques de corps-à-corps

Elles concernent la lutte de très près qui consiste à être directement en prise avec l'adversaire. On peut employer le corps-à-corps pour soit se reposer un peu en collant l'autre boxeur, ou soit au contraire le fatiguer en effectuant des coups de genou dans les flancs et les cuisses.

### 2.2.6. Des techniques de projection et de fauchage

Elles peuvent être distinguées en deux groupes :

- la **projection** : action qui consiste à projeter le corps de son adversaire afin de sortir d'un corps à corps (sans passage de hanche).
- Le **fauchage** : action qui consiste à déséquilibrer ou faire chuter l'adversaire par un coup de pied bas circulaire.

### 2.2.7. Des techniques de blocage et de saisie

Là encore, on peut dissocier deux intentions :

- le **blocage** : action qui consiste à empêcher qu'un coup atteigne son point visé (Blocage avec le bras ou le tibia).
- La **saisie** : action qui consiste à prendre un coup avec la ou les mains, d'un mouvement rapide pour le tenir et ainsi le contre-attaquer.

### 2.2.8. Des techniques d'esquive

Il s'agit de mouvements du corps pour éviter adroitement un coup.

Exemple : pour éviter un coup de pied bas (*low-kick*) ou un *middle-kick*, retirer le pied puis attaquer en basculant la hanche et la jambe vers l'extérieur ; ensuite ré-enchaîner sur un *middle-kick* ou coup de pied bas (*low-kick*).

Termes thaïs (**Muay bang** - techniques de parade et d' esquive)

- *Bang Mat* : Parade avec la main (Parade bloquée ou chassée de la main avant ou arrière)
- *Bang Tei* : Parade avec la jambe (Parade bloquée de la jambe avant ou arrière)
- *Bang Sok* : Parade avec le coude (Parade bloquée du coude avant ou arrière)
- *Bang Khao* : Parade avec le genou (Parade bloquée ou chassée du genou avant ou arrière)

- *Yok Toa Lop* : Esquive sans déplacement des appuis (Esquive sans déplacement des appuis, latérale, avant, arrière, par flexion du tronc ou par flexion des membres inférieurs)
- *sLop Tchak* : Esquive avec déplacement des appuis (Esquive avec déplacement d'un des appuis par un pas de retrait, pas de côté, pas de pivot ou par un retrait d'un seul appui).

## 2.3. Notions réglementaires et éléments complémentaires

### 2.3.1. Actions autorisées

Nous commençons en rappelant ce qui est autorisé, tant sur le plan fédéral que dans la compréhension faite par les experts :

Pour Rennesson (Renesson 2007), les « *combattants sont en effet autorisés à se percuter non seulement avec les poings fermés et gantés mais aussi avec les pieds, les tibias, les genoux, et enfin, les coudes. Notons, également, que seules les parties génitales ne peuvent pas être visées par les coups. D'un point de vue empirique donc, le corps des pugilistes est impliqué dans sa quasi-totalité, pendant un maximum de cinq reprises de trois minutes chacune, aussi bien comme arme d'attaque que comme cible.* »

Lombardo (Lombardo 2006) explique que la boxe thaïlandaise « *se pratique essentiellement sous la forme sportive d'une Boxe pieds-poings autorisant les coups de genoux et les coups de coudes, avec quelques saisies et projections. Les combats se déroulent sur un ring, en plusieurs reprises de trois minutes, et sont accompagnés d'une musique traditionnelle. Les combattants portent des gants similaires à ceux de la Boxe Anglaise et s'affrontent en short, pieds nus.* »

Au niveau de l'organe délégataire (FFKMDA 2022a), la boxe thaïlandaise est dite comme une discipline « *pieds-poings, [...] qui voit les boxeurs associer des techniques de coups de pied, de coude et de genou, proches du karaté, avec les coups de poing de la Boxe anglaise. En plus des frappes, il autorise les saisies et projections au sol proches de celles du judo. Les coups peuvent être portés sur l'ensemble du corps (figure, buste et jambes).* »

Il faut se référer aux savoirs techniques donnés au début du document pour ce qui relève des obligations techniques réglementaires.

Dans la réglementation fédérale (cf. annexes), s'ajoutent aux points principaux régissant ce qui codifie la discipline, un ensemble d'éléments relatifs au corps arbitral, au médecin, à l'organisation d'une compétition.

### 2.3.2. Actions interdites

Nous poursuivons en listant certaines irrégularités pouvant entraîner des sanctions allant jusqu'à la disqualification du combattant (FFKMDA 2022a) :

- « *Mordre, donner un coup de tête, cracher sur son adversaire, appuyer sur les yeux de l'adversaire avec le pouce*
- *Cracher volontairement son protège-dents*
- *Jeter, courber le dos de son adversaire avec des techniques de judo ou de lutte*
- *Se laisser tomber sur son adversaire allongé sur le sol*
- *Attaquer l'adversaire tombé au sol ou en train de se relever*
- *[...]*
- *Agresser ou se comporter de manière agressive envers l'arbitre*
- *Frapper l'adversaire dans la coquille [...]*
- *Maintenir la jambe de l'adversaire et pousser en avant sur plus de deux pas sans attaquer avec des techniques Muaythai.*
- *Avoir la jambe maintenue par l'adversaire et se laisser tomber intentionnellement afin d'éviter des coups.*
- *Lorsque les deux Nakmuays tombent en dehors du ring, empêcher son adversaire de remonter sur le ring.*
- *Utilisation de substances interdites.*
- *Chaque Nakmuay peut être tenu responsable des agissements de ses entraîneurs. »*

### 2.3.3. Équipement

Enfin, nous revenons sur l'aspect spécifique de l'équipement en s'appuyant sur la présentation faite par Prayukvong :

- Dans une pratique amateur dite « avec protections » : « *L'équipement de base pour l'amateur de muay d'aujourd'hui comprend une paire de gants, [...] un short, une coquille, des bandages, un protège-dents, un mongkon [...] le prajied, les chevillères, coudières, le plastron et les protège-tibias.* »
- Dans une pratique amateur et professionnelle dite « sans protections » : « *Avec l'avènement du Muay Thai moderne, sous le règne du roi Rama VI, le sport fut soumis à des régulations de plus en plus astreignantes, notamment avec le port obligatoire de gants et d'un short, à la manière des pratiquants de boxe en provenance d'Occident. Outre ces deux ustensiles, les pratiquants doivent désormais s'équiper d'une coquille, de bandages, de protège-dents, d'un mongkon, d'un prajied et de chevillères.* » Le port de ces dernières reste à l'appréciation du combattant.

### 2.3.4. Catégories d'âges, de poids et poids des gants

Nous avons extrait ci-dessous les différentes catégories d'âges et de poids définies par la fédération internationale (2023) et appliquées majoritairement dans les organes qui promeuvent l'activité en France comme à l'étranger.

Age	SENIOR				U23				YOUTH 16 - 17			
	MALE		FEMALE		MALE		FEMALE		MALE		FEMALE	
Weight (KG)	1	*45	45	1	1	45	45	1			42	1
	2	48	48	2	2	48	48	2	1	45	45	2
	3	51	51	3	3	51	51	3	2	48	48	3
	4	54	54	4	4	54	54	4	3	51	51	4
	5	57	57	5	5	57	57	5	4	54	54	5
	6	60	60	6	6	60	60	6	5	57	57	6
	7	63.5	63.5	7	7	63.5	63.5	7	6	60	60	7
	8	67	67	8	8	67	67	8	7	63.5	63.5	8
	9	71	71	9	9	71	71	9	8	67	67	9
	10	75	75	10	10	75	75	10	9	71	71	10
			(+) 75	11			(+) 75	11	10	75	75	11
	11	81			11	81					(+) 75	12
	12	86			12	86			11	81		
	13	91			13	91			12	86		
14	(+) 91			14	(+) 91			13	91			
								14	(+) 91			

Age	YOUTH 14 - 15				YOUTH 12 - 13				YOUTH 10 - 11			
	MALE		FEMALE		MALE		FEMALE		MALE		FEMALE	
Weight (KG)			36	1	1	32	32	1	1	30	30	1
	1	38	38	2	2	34	34	2	2	32	32	2
	2	40	40	3	3	36	36	3	3	34	34	3
	3	42	42	4	4	38	38	4	4	36	36	4
	4	45	45	5	5	40	40	5	5	38	38	5
	5	48	48	6	6	42	42	6	6	40	40	6
	6	51	51	7	7	44	44	7	7	42	42	7
	7	54	54	8	8	46	46	8	8	44	44	8
	8	57	57	9	9	48	48	9	9	46	46	9
	9	60	60	10	10	50	50	10	10	48	48	10
	10	63.5	63.5	11	11	52	52	11	11	50	50	11
	11	67	67	12	12	54	54	12	12	52	52	12
	12	71	71	13	13	56	56	13	13	54	54	13
			(+) 71	14	14	58	58	14	14	56	56	14
	13	75			15	60	60	15	15	58	58	15
	14	81			16	63.5	63.5	16	16	60	60	16
	15	(+) 81					(+) 63.5	17			(+) 60	17
				17	67			17	63.5			

Tableau 12. Catégories d'âges et de poids (IFMA 2023).

18	71		
19	(+) 71		

18	67		
19	(+) 67		

Pour la pratique amateur en « éducatif et assauts techniques » en France, les « gants pèseront 8 onces pour les pré-poussins à cadets et 10 onces pour les juniors [...], pour les séniors et vétérans assaut, gants de 10 onces jusqu'à -84kg inclus et 12 onces au-delà.

Pour la pratique amateur en « combat » en France, les « gants pèseront 10 onces pour toutes les catégories et 12 onces à partir de 86 kg inclus (FFKMDA 2022a).

### **2.3.5. Surface de combat**

Selon la recommandation de la fédération internationale (2023), la taille minimale du ring – de la surface de combat – à l'intérieur des cordes doit être au minimum de 4,90 mètres et de 6,10 mètres au maximum. Elle doit être surélevée de 0,90 m0 à 1,20 m au-dessus du sol.

Pour ce qui est de la pratique éducative et assauts techniques, le « carré interne fait 4mx4m ou 5mx5m selon la catégorie d'âge. La zone de sécurité périphérique fait toujours 1 mètre de large. La surface totale d'opposition est donc de 6m x 6m pour les poussins, benjamins et minimes (dimensions indicatives) et de 7m x 7m pour les autres catégories d'âges (dimensions obligatoires). Une épaisseur de tatami de 40 mm minimum est conseillée. »

### **2.3.6. Grades**

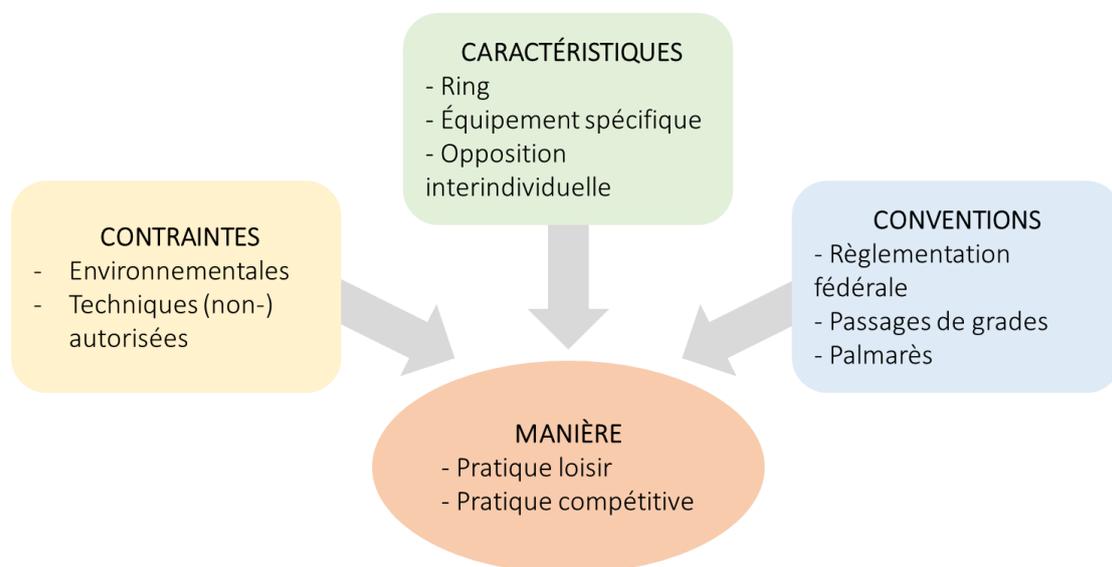
À l'étranger et en France, il est mis en place un dispositif de délivrance de grades par les organes de promotion de l'activité. Il permet, notamment, de valider un niveau de maîtrise technique et technico-tactique pour son détenteur.

Examen	PRAJEET	AGE MINIMUM ET PERIODE	
		INTER GRADES	
En club	Blanc (débutant)	5 ans	6 mois
	BlancJaune	5 ½ ans	
En club	Jaune	6 ans	6 mois
	Jauneorange	6 ½ ans	
En club	Orange	8 ans	6 mois
	Orangevert	8 ½ ans	
En club	Vert	10/11 ans	12 mois
En ligue	Bleu	13/14 ans	12 mois
En ligue	Marron	16 ans	24 mois
National	1 <sup>er</sup> KHAN	18 ans	

**Tableau 13. Progression des grades et temps de pratique recommandé pour chaque grade (FFKMDA 2022b)**

## 2.4. Caractérisation de la boxe thaïlandaise, comme pratique mixte

Nous avons déjà eu l'occasion - dans les chapitres précédents - d'exposer des éléments essentiels à une logique interne des sports de combat de préhension et de percussion, de définir un problème fondamental les caractérisant ou encore d'évoquer différents types de situations d'étude propres aux sports de combat. Dans cette partie, nous tenons à revenir sur la complexité de notre boxe qui impose d'importantes adaptations au niveau de différentes capacités mais aussi de respecter des règles, des conventions et des rôles à tenir à l'entraînement comme en compétition (cf. figure ci-après).



**Figure 14. Modélisation des ingrédients qui constitue la « logique interne » en boxe thaïlandaise, adapté de (Evain 2020).**

Pour reprendre des travaux évoqués, nous pouvons écrire au sujet de la pratique en compétition qu'il s'agit d'une activité d'opposition interindividuelle, c'est à dire d'une activité de confrontation duelle dans laquelle chaque adversaire a l'intention de vaincre, de s'imposer physiquement à l'autre en respectant des règles et des conventions relatives à la sécurité. À cela nous ajoutons que l'activité est arbitrée par un tiers désigné et limitée dans l'espace et dans le temps.

À partir d'une analyse de l'activité lutte, nous relayons les modifications induites par cette pratique, transposables aux activités d'opposition interindividuelles comme la boxe thaïlandaise :

- *« des modifications motrices : il faut soutenir un effort corporel et s'économiser dans certaine situation, il faut être endurant pour vaincre*
- *des modifications informationnelles : le passage s'effectue entre les informations visuelles et kinesthésiques. Il faut élaborer des stratégies adaptées à la motricité de l'adversaire telles que anticiper certains de ses mouvements, utiliser sa force ou ses déséquilibres.*
- *des modifications affectives : développer sa volonté de vaincre et d'accepter les contacts corporels, de contrôler ses émotions et d'accepter l'offensive de l'autre. »*

Dans l'élan de l'analyse d'un sport de préhension comme la lutte, proche des formes de travail que l'on retrouve dans les phases de corps-à-corps en boxe thaïlandaise, nous nous appuyons sur la définition de la logique interne donnée par l'équipe d'EPSAMSU (2018). Pour la lutte, il s'agit *« d'élaborer et faire fonctionner un projet d'action lors d'un corps à corps strict et réciproque, sollicitant des formes de corps debout et au sol et utilisant des leviers segmentaires corporels, afin de faire évoluer un rapport d'opposition interindividuelle à son avantage, et de « Tomber » son adversaire en lui plaquant les épaules ou les omoplates au sol. »*

En complément des points sus-énoncés en lien avec une activité de préhension que l'on retrouve dans les phases de corps à corps entres autres, mais pas seulement, nous avons croisé ce qui est énoncé dans les travaux d'activités poings et pieds-poings plus approfondies comme la boxe, communément nommée « boxe anglaise », et la boxe française.

Pour la première, ci-après les propos de Propos d'Alain Bénét (Bénét 1993), ancien Directeur technique national de la Fédération française de boxe :

*« La boxe est un duel de percussion. Le boxeur ne peut frapper qu'en restant dans un face-à-face (F), il doit toucher sans se faire toucher avec une surface (S) de frappe autorisée (premières phalanges et tête des métacarpes, sur une cible (C) autorisée (au-dessus de la ceinture, face antérieure et latérale du buste et de la tête, dans un espace (E) défini (ring), pendant un temps (T) imposé (en fonction de la catégorie et de la pratique). »* Il est proposé un moyen mnémotechnique pour facilement la caractériser : FSCET (FS7). Cela peut en effet être bon pour tout pratiquant, de pouvoir aisément s'y référer.

Bénet (Bénet 1993) poursuit : « *Le jeu s'installe à partir de ce statut de frappeur conditionnel et des rôles que vont adopter les joueurs en présence dans une succession de phases d'attente et de phases d'échange :*

- *En attente ; Attaquant/attaqué ; En attente ; En échange.*

Une approche plus fine nous révèle aussitôt les sous-rôles correspondant aux complexes technico/tactiques mis en œuvre par les opposants :

- *En attente : passif/actif/dominant/dominé*
- *Attaquant : direct/indirect.*
- *Attaqué : passif/pareur/esquiveur/stoppeur/contreur/contre-attaquant.*

Pour davantage apprécier les interactions qui se dévoilent dans ce « jeu », l'auteur développe ses propos en revenant sur les formes de « rôles » qui s'établissent. : « *Il est évident que c'est le passage d'un rôle ou d'un sous-rôle à l'autre, sans se faire toucher, qui alimente le jeu en termes d'habileté et de maîtrise de l'opposition. Il s'agit de se jouer de l'incertitude en provenance de l'adversaire en contrariant ses projets par des choix tactiques et des savoir-faire gestuels. Cette analyse en termes d'éléments de Logique Interne débouche sur la logique de la matière à enseigner et met en évidence que les préoccupations immédiates et essentielles ne consistent pas à proposer des savoir-faire techniques mais plutôt à rechercher les situations favorables à l'exploitation des rôles vécus et maîtrisés. »*

Il est intéressant de cerner les rôles et sous-rôles évoqués. Nous comprenons mieux ainsi comment peuvent être appréhendés ces rôles en situations et être exploités. D'abord par l'entraîneur pour les entraînés mais également pour l'entraîné lui-même, par l'intégration qu'il en fera dans sa pratique. Cette analyse distinctive, même si elle peut être ici destinée à une approche orientée vers un enseignement en EPS, est tout à fait transférable au contexte de l'épreuve du combat compétitif. Nous en faisons d'ailleurs état dans les différents rapports du boxeur ; tant celui qui tient à lui-même que celui qui le confronte à (aux) l'autre(s).

En boxe française savate, nous commençons avec la reprise de Parlebas (Parlebas 1981), par Huon (Huon 2016), qui place la boxe française au sein des « *situations sociomotrices impliquant une contre-communication motrice entre deux adversaires à l'intérieur d'un milieu standardisé.* » Il contextualise ensuite l'interaction en rendant compte des différents paramètres que doit gérer le combattant vis-à-vis de son adversaire : « *L'interaction est dominée par le piège et le fait de mettre l'adversaire en défaut, il est indispensable de mettre en œuvre une*

*stratégie de pré-action ; le décodage du comportement adverse est primordial pour déceler les subterfuges et les faux-semblants. L'immobilité de l'environnement favorise des échanges praxiques hautement élaborés »*

Pour Combette (Combette 2015), professeur d'EPS, spécialiste de BFS expose également que la boxe française est une activité d'opposition interindividuelle qui utilise des mouvements de percussion appelés coups qui permettent de frapper (en combat) ou de toucher (en assaut) avec les différentes surfaces des pieds et le devant des poings suivant des règles techniques précises.

Il précise qu'il s'agit d'un affrontement de deux adversaires aux intérêts diamétralement opposés (ce que l'un gagne l'autre le perd) et que tout mouvement doit être conçu pour être à la fois éducatif, esthétique et efficace.

Nous complétons ces inventaires sur la boxe française par les critères de performance désignés par Legrain (Legrain 1998) :

- **d'ordre qualitatif** (technico-tactique – 50%) :
  - diversités des segments utilisés pour toucher ;
  - complexité des enchaînements élaborés pour toucher en attaque et en riposte ;
  - variété des lignes de corps adverse sollicitées dans la construction des attaques.
- **D'ordre quantitatif** :
  - nombre de touches portées réglementairement lors de chaque reprise.

Dans cette perspective d'examen d'éléments théoriques, ces critères peuvent être utilisés à des fins d'évaluation de l'activité du pratiquant.

La FFKMDA, dans son cursus de formation fédérale (FFKMDA 2023b), formule la logique interne du « *muaythai* » comme suit : « *toucher son adversaire de manière efficiente le plus souvent possible avec les armes autorisées du muaythai, sans se faire toucher en respectant une codification, un espace délimité et une durée d'affrontement déterminée* ».

Au travers nos différentes lectures et par transposition et appropriation successives, ceci sans omettre de renvoyer au travail des auteurs qui accompagne notre investigation, nous avons dégagé et présenté une logique interne de la boxe thaïlandaise exposant – nous l'espérons - toute sa complexité :

- **Définition :** la boxe thaïlandaise peut être définie comme une activité d'opposition interindividuelle à la fois de percussion et de préhension. C'est un « sport de combat mêlant des phases statiques et des phases de déplacements, utilisant des mouvements de percussion appelés coups qui permettent de frapper (en combat) ou de toucher (en assaut) avec les différentes surfaces des pieds, des jambes (tibias, genoux), des coudes et le devant et le revers des poings suivant des règles techniques précises et selon une forme d'attaques codifiées, sur des cibles délimitées et restreintes, en un temps relativement court, imparti par reprise. Les différentes techniques et formes de corps liées aux mouvements de préhension, peuvent être des saisies tant des membres supérieurs que des membres inférieurs. Durant les phases nommées de « corps à corps », elles permettent de tirer, pousser, projeter, déséquilibrer, décaler en rotation, vers l'avant ou vers l'arrière, l'opposant. Lors de cette phase à proprement dite, il est également permis de frapper avec les attaques autorisées.
- **Les critères de performance observables sont doubles et interagissent dans l'action :**
  - *Qualitatifs (Technico-tactique – 50%) :*
    - *diversités des segments utilisés pour toucher ;*
    - *complexité des enchaînements élaborés pour toucher en attaque et en riposte ;*
    - utilisation d'une organisation défensive adaptée aux attaques tentées ou portées ;
    - *variété des lignes de corps adverse sollicitées dans la construction des attaques.*
  - *Quantitatifs (touche – 50%) :*
    - *nombres de touches portées réglementairement et comptabilisées comme telles lors de chaque reprise ;*
    - nombres d'actions offensives spécifiques réussies du type projections lors des saisies ou des phases de corps à corps ;
    - les actions défensives efficaces réalisées.

- **Les formes de pratique :**

- **la forme de pratique « Assaut »** se définit par la capacité à effectuer le plus grand nombre d'attaques marquantes, sans prendre de touche soi-même, avec la plus grande virtuosité possible. La maîtrise technique et la combativité font partie des critères d'appréciation.
- **La forme de pratique « Combat »**, lorsqu'elle va au terme du temps imparti, se définit par la capacité à effectuer le plus grand nombre d'attaques marquantes, en s'organisant soi-même pour en prendre le moins possible, en cherchant à être le plus efficace et efficient possible. La maîtrise technique et la combativité font partie des critères d'appréciation. Ainsi, selon la forme de pratique, tout mouvement doit être conçu pour être à la fois éducatif, esthétique, efficace et efficient. Il s'agit d'un affrontement de deux adversaires aux intérêts diamétralement opposés. Ce que l'un gagne l'autre le perd. L'opposition se déroule selon le schéma d'un statut de frappeur conditionnel et des rôles que vont adopter les combattants en présence dans une succession de phases d'attente et de phases d'échange :
  - Illustration contextuelle des phases de l'opposition : En attente → Attaquant/Défenseur → En attente → Défenseur/Attaquant → En échange

Une approche plus fine nous révèle aussitôt les sous-rôles correspondant aux complexes technico/tactiques mis en œuvre par les opposants :

- En attente : passif/actif/dominant/dominé
- Attaquant : direct/indirect.
- Défenseur : passif/pareur/esquiveur/stoppeur/contreur/contre-attaquant.

La logique interne doit permettre à quiconque s'y intéresse, de comprendre les fondements et les éléments sous-jacents de l'activité. Par la caractérisation de ces traits, parfois plus ou moins fine, l'entraîneur sera capable de mettre en place des situations adaptées pour l'apprentissage de ses élèves. Ce constat rejoint les propos de Legrain (Legrain 1998), qui évoque que « *la poursuite d'objectifs éducatifs* » passe par une appropriation de ceux-ci en citant la pensée de Nuttin (Nuttin 1980) pour qui « *un objectif n'est susceptible de déclencher et d'organiser la conduite d'un sujet que dans la mesure où celui-ci se l'approprie* ».

Cette définition faite, nous poursuivons notre analyse, et par la constitution de supports structurants, nous allons tâcher d'établir une modélisation de l'activité boxe thaïlandaise.

## 2.5. Ressources et qualités physiques

Comme nous l'avons vu jusque-là, la boxe thaïlandaise est une activité sportive que l'on peut rapprocher de beaucoup de sports de combat pour l'analyser. Sur la base d'un travail personnel mêlé à la transversalité possible avec des disciplines plus étudiées, nous avons construit un schéma de performance sportive propre à ce sport.

Pour cela, nous avons d'abord cerné les ressources principales de la boxe thaïlandaise.

Ces ressources doivent correspondre aux « *connaissances, capacités, aptitudes, attitudes, mécanismes, instruments que possède le sujet et qu'il peut utiliser à son profit pour accomplir une tâche* » (Piéron 1979).

Une définition croisée avec celle de Boda et Récopé (Boda et Recopé 1991) qui corrobore la précédente. Ils décrivent les ressources comme l'« *ensemble de connaissances déclaratives et procédurales, des capacités structurales et fonctionnelles, des aptitudes relatives aux différentes composantes de la conduite, qui constitue le répertoire caractérisant les pouvoirs du sujet* »

De son côté, Famose (Famose 1982) distingue cinq catégories de ressources : bio-informationnelles, bio-mécaniques, bio-énergétiques, affectives et sémiotrices. On peut les classer en trois domaines distincts : domaine de la motricité, de la connaissance et de l'affectivité ; qui participent à la conduite motrice. Ces ressources sont raccordées aux évolutions psycho-physiologiques du sujet tout au long de sa pratique. Nous pouvons les considérer selon les aspects suivants :

- quantitatifs et relatifs aux variations morphologiques et physiologiques, ses niveaux de puissance, de force, sa vitesse ;
- qualitatifs et qui renvoient à la notion de schéma corporel, telle que l'entend Etchelecou (Etchelecou 2017), où ladite notion « *devient ce référent, cette représentation, qui permet de situer notre corps dans l'espace et dans le temps, de repérer à tout moment et dans n'importe quelle situation les parties qui le composent, ainsi que de les articuler les unes avec les autres et avec la totalité corporelle. Il fonde notre sentiment d'unité, d'individualité, espace personnel et espace extérieur étant clairement distingués, et*

*constitue le socle même de notre identité. »*. Il s'agit d'une prise en compte du corps physique et psychologique.

Parlebas (Parlebas 1999) donne une indication en lien direct avec notre discipline dans son travail sur le schéma corporel : *« Pour un boxeur, percevoir l'adversaire c'est l'appréhender dans ses possibilités de frappe et d'esquive et, en cela, c'est se percevoir engagé abruptement dans des contacts violemment antagonistes. Le schéma corporel ne correspond pas à une représentation constante et neutre ; il dépend des contraintes objectives de l'affrontement et de la façon subjective dont l'acteur décode et reconstruit cet affrontement. En ce sens, le schéma corporel est profondément traversé de phénomènes émotifs (crainte, agressivité, désir de réussir...) qui se manifestent au niveau du tonus musculaire, des appuis, des déséquilibres et des gestes accomplis. »*

Mombaerts (Mombaerts 1999) précise que le niveau de sollicitation des ressources *« est défini en fonction de la maturation, du potentiel génétique et de l'expérience antérieure »*. Point que l'on peut confirmer et élargir avec Pradet (Pradet et Hubiche 1996) lorsqu'il énumère les paramètres externes ou internes pouvant être rattachés au boxeur :

- *« les caractéristiques génétiques, morphologiques et bioénergétiques de l'athlète ;*
- *les caractéristiques techniques et énergétiques de l'activité ;*
- *la période concernée du processus d'entraînement dans laquelle le sportif se trouve engagé ;*
- *la phase de son développement dans le processus de croissance et de maturation ;*
- *son niveau de maîtrise au regard de l'activité pratiquée. »*

Nous ajouterons à ces critères d'expertise, les principales qualités physiques et leurs analyses que l'on retrouve, et qui se recoupent, dans les classifications portées par Pradet (Pradet et Hubiche 1996) ou encore Reiss et Prévost (Reiss et Prévost 2019) : *« la puissance, l'endurance, l'adresse, la force musculaire et ses variantes, l'endurance locale ou musculaire, l'endurance globale ou cardio-vasculaire, la souplesse, la composition corporelle, l'équilibre, la vitesse, la puissance, l'agilité, la coordination, le temps de réaction. »*

Nous comprenons alors comment peuvent être ordonnées les ressources et les qualités physiques de la performance, ce à partir de quoi elles sont désignées et évaluées et vers quoi elles tendent à faire progresser l'athlète. En suivant, nous reprenons les classifications établies par différents auteurs dans des activités reliées dans leur logique interne à la boxe thaïlandaise.

Bertin (Bertin 1991), dans sa formalisation de l'activité de la lutte, a identifié des ressources que nous avons précédemment évoquées et que nous retrouvons pour la partie « corps à corps » de notre boxe :

- *« Bio-informationnelles : développer un système kinesthésique*
- *Bio-mécaniques : développer un système de rééquilibration*
- *Bio-affectives : développer des conduites sociales et un système de contrôle des émotions dans les situations dominant-dominé*
- *Bio-énergétiques : adapter et développer ses capacités de façon à moduler l'intensité d'investissement »*

Legrain (Legrain 1998) a détaillé dans son ouvrage un ensemble des ressources sollicitées en boxe française. C'est d'autant plus prégnant pour nous que cette discipline, au regard de ses possibilités d'actions et de sa logique interne, est proche de celle que l'on étudie :

- *« Les ressources affectives/représentationnelles qui passent par la maîtrise des émotions.*
- *Les ressources motrices qui relèvent de la difficulté liée à la réalisation de la tâche.*
- *Les ressources bio-informationnelles qui permettent la prise en compte des différentes situations, notamment provoquées par la variabilité des types d'incertitudes.*
- *Les ressources bio-énergétiques qui réfèrent à la gestion physique des efforts. »*

Ce cadrage une fois établi et sur la base des travaux sus-évoqués et de ceux écrits par Sébastiao (Sébastiao 2007), Franck (Franck 2016) et Huon (Huon 2016), membres de la Fédération française de savate boxe française et disciplines associées, nous présentons en suivant les différentes ressources que nous avons pu identifier et approfondir pour la boxe thaïlandaise.

### **2.5.1. Bio-énergétiques**

L'aspect *bio-énergétique* en boxe thaïlandaise recouvre un système qui est toujours le même quel que soit le niveau. Il s'agit de plusieurs rounds sur 2 à 3 minutes. Le caractère des sollicitations métaboliques sera fonction des adversaires et du niveau de résistance qu'ils opposent. De manière globale les sportifs évolueront à puissance aérobie maximale (PAM) (Reiss et Prévost 2019) avec des incursions ponctuelles au-delà de la PAM dans le processus lactique, en particulier en fin de combat. Il est donc nécessaire d'améliorer la PAM et la capacité de travail avec un taux de lactate élevé à travers des efforts en zone mixte aérobie/anaérobie lactique. Par l'élévation du seuil aérobie, on maintient ainsi un niveau de lactatémie très faible. Pour les phases d'attaque et de changement de rythme on travaillera sur la voie anaérobie alactique. La puissance alactique doit être développée car c'est elle qui permet la production d'efforts explosifs qui devront être donnés à la plus grande vitesse possible. L'effort lors d'un combat ne fait pas directement intervenir la filière capacité aérobie, mais son développement est indispensable pour l'athlète afin qu'il puisse supporter des entraînements répétés et intenses tout au long de la saison.

### **2.5.2. Bio-mécaniques**

Au regard des ressources *bio-mécaniques*, la boxe thaïlandaise est une activité avec une alternance d'autoprojections lors des déplacements de tous types (impulsion/répulsion, avant, arrière, latéral...) et de projections de pieds, poings, genoux...

Les régimes de contraction sont variés avec l'utilisation de la pliométrie pour les déplacements, du concentrique et de l'excentrique dans les corps à corps, une alternance entre de l'isométrie et du concentrique pour les techniques de poings et majoritairement concentrique pour les techniques de jambes et de pieds.

L'analyse de la posture en mouvement, montre que l'activité posturale exige un gainage assurant le contrôle de la déformation de la posture.

La motricité spécifique de l'activité nécessite une maîtrise du couple vitesse d'exécution-précision du geste.

On peut ajouter que dans l'objectif de toucher plus qu'il n'est touché, le boxeur pourra chercher à garder l'adversaire dans une distance qui le mettra à l'abri du danger. L'athlète, grand dans sa catégorie de poids, athlétique, explosif et pourvu de membres longs, possèdera un avantage initial important.

La discipline peut être très exigeante en termes de souplesse, puisqu'on doit être capable d'atteindre aisément, avec le pied, des cibles hautes. La principale limitation est le manque de mobilité de la hanche et plus précisément des adducteurs de la hanche. Un travail d'assouplissement spécifique est donc nécessaire d'autant que le manque de souplesse peut être une source de déséquilibre lorsque l'on donne un coup de pied.

### **2.5.3. Bio-informationnelles**

Au niveau *bio-informationnel*, la boxe thaïlandaise est une activité à haute incertitude, très contraignante aux niveaux perceptif et décisionnel. « *La tâche d'opposition impose au pratiquant* » :

- une activité de discrimination permanente. C'est la capacité à détecter les signaux pertinents pour la réalisation d'une tâche ;
- une gestion de l'incertitude événementielle. Cela concerne la possibilité qu'à un individu de prédire quelle action va se produire ;
- un temps très court de prise d'information ;
- une gestion de l'incertitude temporelle qui renvoie à la possibilité de prévoir quand un événement va se produire. Le sportif devra essayer de rendre son action imprévisible en éliminant les signaux préparatoires à l'action ;
- une gestion de l'incertitude spatiale. Elle renvoie à la capacité à prédire où un événement va se produire

Il est nécessaire de travailler et d'éduquer continuellement à « *l'équilibration et la stabilisation posturale* ». La mise en place posturale précédant le geste sportif va avoir pour objectif d'améliorer l'efficacité de celui-ci en étant équilibré lors de sa réalisation. L'éducation de cette tenue posturale va développer cet état d'équilibre ainsi que le temps de sa mise en place.

Dans le cadre de l'amélioration du traitement de l'information, le sportif grâce à l'expérience et l'apprentissage, doit passer d'un enchaînement sériel des différents stades (perceptif, décisionnel, d'exécution motrice) à un chevauchement de ceux-ci grâce à une prédiction des événements à venir. On travaillera donc sur l'anticipation (réduction du temps de réponse mais attention car augmentation du risque d'erreur).

D'un point de vue cognitif il faut amener le sportif à lier des contraintes de réalisation d'attaques (anticipation des enchaînements) et de contrôle de l'adversaire (anticipation de ces réactions).

#### **2.5.4. Affectives**

Dans la catégorie des *ressources affectives* on souligne que le boxeur devra surmonter deux types d'appréhensions : celle de se faire frapper, d'avoir mal, d'être blessé, mais également celle de faire mal à son adversaire/partenaire d'entraînement.

#### **2.5.5. Sémiotrices**

La *stratégie de la fonction sémiotrice* doit appeler les boxeurs à développer la production d'incertitude en utilisant les feintes, le passage en « garde opposée » ...

Parlebas (Parlebas 1999) souligne le rôle du « *point de vue sémioteur qui peut devenir la clef de voûte de l'entraînement sportif : apprendre à déchiffrer le comportement d'autrui et à masquer le sien, à prélever la bonne information et à en suggérer une douteuse.* »

L'utilisation de ces différents praxèmes va modifier le comportement du pratiquant en favorisant le jeu « sémioteur » de l'anticipation et de la préaction.

#### **2.5.6. Les qualités physiques**

*Au sujet des qualités physiques strictes requises.* Premièrement il faut maintenir un niveau de répétitions d'actions explosives le plus élevé possible lors des phases de contres, de contre-attaques et d'attaques. Au-delà des filières il faut développer l'endurance vitesse sur les groupes musculaires « quadriceps-ischios jambiers-fessiers » et « deltoïdes-triceps-biceps-pectoraux », ainsi que les muscles spécifiques de la cheville (mollets) pour des déplacements toniques spécifiques. On développera aussi l'explosivité, la vitesse gestuelle et la coordination spécifique. Les cibles hautes nécessitent de l'adresse et plus particulièrement de la coordination et de la précision motrice qui comprennent la souplesse, ou bien encore la flexibilité ou la mobilité au sens de Weineck cité par Maquaire (Maquaire 2007). Pour se protéger des frappes adverses, il faut travailler sur la structure musculaire générale et plus particulièrement sur la sangle abdominale et le rachis cervical. Le maintien d'une position de garde efficace nécessite une endurance de force isométrique des muscles des épaules et des bras. Enfin, pour être capable d'encaisser les différentes charges de travail, il faut travailler sur l'équilibre, la proprioception et la souplesse passive permettant un moindre coût énergétique.

Nous avons donc parcouru les différentes ressources qui peuvent être développées dans le cadre d'un entraînement en boxe thaïlandaise visant, entre autres, à la performance sportive. Nous allons poursuivre en affinant encore notre cadrage et en observant plus en détail quelques

particularités, déjà bien riches comme nous avons pu le voir (e.g. : sur les plans culturel et historique).

## 2.6. Spécificités

La spécificité de la boxe thaïlandaise par rapport à d'autres boxes tient en deux éléments clés : une grande variété de techniques potentielles qui conduisent à une caractérisation poussée de « violence maîtrisée » dans différentes gestuelles et différents secteurs de combat - en référence ici à la réglementation suivie et à la profondeur de la notion de distance de garde en boxe thaïlandaise et du niveau de violence dans l'affrontement, explicités par Parlebas (Parlebas 1981) et discutés après -. L'activité technique recouvre là toutes les manières de faire (postures, déplacements, gestuelles techniques) pour créer et utiliser les forces nécessaires au combat mais aussi les façons de se comporter face à un adversaire. On peut ainsi rappeler (se référer aux savoirs techniques) :

- en attaque : des techniques de percussion définies par de multiples armes (pieds, tibias, genoux, poings, coudes), par des trajectoires et par des cibles correspondant aux différents endroits du corps visés, mêlées à un sport de préhension de type lutte, où les formes de corps sont regroupées et communément appelées « le corps-à-corps ». On retrouve dans cette phase, des frappes mais aussi des formes de projection au sol ;
- en défense : des esquives (partielle, totale), des blocages, des déviations/des parades chassées ou bloquées, des contres à l'aide des armes citées préalablement, des saisies (à bras-le-corps...) et de nouveau des projections au sol.

### 2.6.1. Les contraintes propres à cette pratique de combat

Pierre Parlebas (Parlebas 1981) caractérise les sports de combat comme des activités de duel où règne la contre-communication motrice ; au départ l'affrontement se fait toujours face à face, le milieu de déroulement du combat est domestiqué. Dans les sports de combat, il y introduit la notion de « distance de garde » : c'est-à-dire la distance qui sépare deux adversaires au moment qui précède l'acte offensif :

- « la distance de garde : dans les duels sociomoteurs à deux adversaires en face à face : sports de combat, escrime, tennis ;
- la distance de charge : dans les jeux d'équipes, jeux sportifs traditionnels (Drapeau, Balle au but, Prises de foulards...) ou jeux sportifs institutionnels (sports collectifs : rugby, hand-ball, basket-ball...).

*On peut observer un phénomène étonnant : la violence de l'affrontement croît avec l'augmentation de la distance de garde dans les sports de combat alors qu'à l'inverse, cette violence décroît avec l'augmentation de la distance de charge dans les sports collectifs. Ce renversement tient à la logique interne de ces deux catégories de pratique.*

*En sport de combat, l'espace-cible n'est autre que le corps de l'adversaire : l'objectif de chaque combattant est bel et bien une cible humaine ; prendre du champ accorde la possibilité de se donner de l'élan, de devenir plus percutant et plus efficace. La mise hors de combat de l'adversaire (« knock-out » de la boxe, « ippon » du judo ou « tomber » de la lutte) sanctionne la victoire du combattant qui a porté l'action. »*

Nous portons un commentaire sur cette dernière observation. Certes l'impact se veut plus percutant, et peut l'être, mais cette violence de l'affrontement va bel et bien augmenter lorsque la réduction de la distance de garde s'opère dans une situation telle que celle du corps à corps, en boxe thaïlandaise, où les attaques portées sont fréquemment des coups de coudes ou de genoux, avec des masses dures très solides voire particulièrement saillantes – tranchantes -.

La boxe thaïlandaise est caractérisée par les notions de distance de garde pouvant varier selon les circonstances. Elles évoluent selon des valeurs allant de « nulle », à l'image d'activités telles que le judo ou la lutte, à courte voire très longue (Legrain 1998) comme on peut l'observer dans des disciplines connexes telles que la boxe anglaise, la boxe française ou le karaté.

Comme le rappellent Crémieux et Audiffren (Audiffren et Crémieux 1996), Jean-Louis Olivier a introduit en 1987 la notion de « simultanéité d'actions semblables ». L'auteur considère qu'au

cours d'un combat sportif, les deux adversaires peuvent réaliser simultanément des actions semblables. Par exemple, ils peuvent attaquer en même temps. De même, sur ses écrits, nous retiendrons pour notre APS qu'il s'agit d'un sport de combat de percussion sans arme mêlé à un sport de préhension de type lutte.

Partant de ces premiers éléments d'analyse, nous pouvons dégager différents enjeux de formation fondamentaux pour tout combattant et notamment pour le boxeur de muay thaï au regard de deux dimensions : le rapport à soi et le rapport à l'adversaire. Ces deux dimensions sont organisées autour de gestion par le compétiteur de différentes contradictions fondamentales (Terrisse 1991): « *gagner-perdre* » et « *attaquer-défendre* » propres aux modalités de l'interaction auxquelles nous ajouterions volontiers « *endurer - faire endurer* » qui imposent l'engagement total du combattant. Les intérêts opposés de l'affrontement de deux adversaires : « *Ce que l'un gagne, l'autre le perd* » (Sebastiao 2007), sous-entend les notions d'incertitudes, d'opportunité, de distance et donc de risque

### **2.6.2. Le rapport à soi**

Dans le cadre d'un témoignage personnel (Catala et Margnes 2020), en combat, ces différentes contradictions s'exercent dans des phases successives (par exemple, 3 reprises de 3 minutes avec 1 minute de récupération chez les amateurs) pouvant être marquées tour à tour par un sentiment de domination ou inversement, par un état de fatigue voire par des pertes de capacités (des douleurs, de altérations visuelles) qu'il faut surmonter rapidement ou bien encore par des aléas du combat (un coup inattendu, une chute ...).

Il s'agit essentiellement pour le combattant de garder son contrôle ou plutôt ses contrôles (ces contrôles sont bien souvent indissociables ; par exemple, le niveau de fatigue physique dégrade l'exécution gestuelle ; la colère fait perdre de la lucidité...) dans le cadre de la complexité du duel :

- sur le plan mental, sur celui des affects et des émotions, de la motivation et de la détermination. Il faut résister à la pression du combat, faire preuve de sang-froid, de lucidité pour suivre une stratégie mais aussi d'une forme de stoïcisme devant la douleur ; maintenir sa concentration sur ses objectifs personnels ;
- sur le plan physique, il faut doser son engagement en combat durant lequel l'effort est irrégulièrement distribué. Effectuer une gestion entre ses sensations, ses activités musculaires, cardio-vasculaires, respiratoires et sa récupération) ;
- sur le plan de la gestuelle, il faut conserver l'efficacité de ses techniques offensives et défensives tout au long d'un combat, ses qualités d'adresse, de vitesse, de vitesse/précision.
- sur le plan de la prise d'information, de la prise de décision, il faut maintenir son attention.

### **2.6.3. Le rapport à l'autre**

Toujours dans le cadre d'un témoignage personnel, j'évoque une nécessaire adaptation permanente : « *Par exemple, sur un blocage on se fait projeter 2 fois de suite sans avoir pu toucher l'adversaire... Il faut donc réagir vite à ce retard et cela nécessite de se reconcentrer rapidement.* » (...) « *parfois, un adversaire se jette sur vous dès le début du combat et il faut vite mettre en place une réponse adaptée... Mes boxeurs sont formés pour s'appuyer, qu'ils soient dominants ou dominés, sur un socle de techniques qui les rassure en cas de problème.* »

Il faut pour un combattant, à l'instar des autres sports de combat, poser des problèmes à l'adversaire et lever les incertitudes qu'il me renvoie et aussi s'adapter à la pression qu'il m'impose, que ce soit dans le rythme du combat, par des intimidations ou autres, afin de prendre des décisions les plus opportunes sur les aspects stratégiques et tactiques. Il faut donc consentir à la prise de risque pour attaquer l'adversaire ou pour riposter. Il faut bien sûr respecter l'adversaire en combattant dans le respect des règles et de son éthique personnelle : « *faire un bon combat sur le plan technique et tactique pour vaincre* » (Catala et Margnes 2020). Ainsi, nous comprenons qu'il s'agit d'exploiter les capacités de performance propres au boxeur et de neutraliser celles de l'adversaire.

Dans ce qui suit, nous allons, dans un premier temps, revenir sur la complexité de la boxe thaïlandaise dans le secteur de la compétition afin de contextualiser le poids des savoirs stratégiques et tactiques. Dans un second temps, nous envisagerons une manière particulière de concevoir la transmission des savoirs stratégiques et tactiques.

## 2.7. La complexité du combat

### 2.7.1. Un rapport de force changeant à l'issue incertaine

Lors d'un combat de boxe thaïlandaise, les boxeurs sont en interaction permanente avec la possibilité d'actions simultanées et semblables (Audiffren et Crémieux 1996). On est dans un système créant de la complexité où le rapport de force peut donc être très changeant (perception d'être plus ou moins dominant ou plus ou moins dominé), qui plus est en fonction des distances de combat et selon les armes privilégiées. Pour exemple, un boxeur peut valoriser une boxe « distante » privilégiant les jambes ou bien une boxe à mi-distance autorisant les frappes poings/pieds ou encore un combat rapproché voire en corps à corps permettant l'usage des coudes, des genoux et des formes de projection par barrage ou blocage.

Outre ces préférences de combattants par distance d'affrontement, la situation de combat voit également l'imposition de plusieurs types de domination qui nécessitent des adaptations permanentes :

- celui qui, par ses enchaînements, son rythme d'attaque ou sa mobilité, « force » le déplacement de l'adversaire pour l'acculer dans les cordes, dans les coins ou bien pour lui faire commettre une faute, et ainsi opérer les schémas vus à l'entraînement : « *il faut savoir se déplacer et toujours avoir conscience de l'espace de combat, en attaque ou en défense* » (Catala et Margnes 2020) ;
- celui qui impose sa distance privilégiée de combat et qui touche régulièrement l'adversaire par un enchaînement de coups spécifiques (par exemple, direct et coup de pied bas circulaire, en boxe à mi-distance) ;
- celui qui s'impose par la puissance et la précision de ses coups ;
- celui qui s'impose ses attaques/ses contre-attaques ;
- celui qui s'impose par un comportement « attentiste » ou défensif (ripostes et/ou remises) ;
- celui qui s'impose en trompant l'adversaire par ses feintes ou par ses provocations...

Un combat est donc avant tout déterminé par un rapport de force plus ou moins établi en fonction des ressources, des niveaux techniques et des profils de chacun des adversaires : gabarits (plus grand/plus petit), postures, latéralité (garde à droite/garde à gauche/à l'aise dans les deux gardes) ; le boxeur doit donc faire face à un adversaire de garde opposée, identique ou changeante), mobilités, coups favoris, niveau de préparation. Mais aussi par des choix stratégiques et tactiques effectués visant à renverser le rapport de force ; ainsi, même si l'on

relève de nombreux comportements observables, chaque rencontre, chaque opposant est différent et rien n'est en effet joué à l'avance (sauf en cas d'un trop grand écart de niveau), puisqu'aucun boxeur n'est à l'abri d'une erreur de jugement et que le KO peut survenir à tout moment et mettre fin au combat : « *il se rappelle avoir subi un KO et avoir su retrouver un engagement en combat ; il a pu transmettre cette expérience à un de ses élèves subissant la même épreuve en combat* » (Catala et Margnes 2020).

### **2.7.2. La confrontation à de nombreuses incertitudes**

Il s'agit donc de parvenir à surprendre son adversaire pour mener à bien son projet offensif et défensif mais aussi de décoder, de contrarier et de déjouer le projet adverse. À partir de ses points forts, le boxeur se doit d'attaquer son adversaire - certains boxeurs sont plus offensifs ou au contraire plus attentistes que d'autres - tout en se défendant opportunément. Les esquives, les parades et les ripostes de type « automatique » sont très prisées du fait de la rapidité des actions.

La gestion de nombreuses incertitudes rend difficile la discrimination des « bonnes informations » et conduit à accepter la prise de risque en fonction de trois contraintes environnementales (Audiffren et Meignan 1996):

- des incertitudes événementielles, très fortes en boxe thaïlandaise du fait de l'éventail des techniques offensives, en nombre et en variété, qui reposent sur l'occurrence des actions offensives et défensives de l'adversaire : par quelles techniques offensives l'adversaire va-t-il m'attaquer ? Par une attaque directe ou enchaînée (pieds, poings-poings, poings-genoux, poings-coudes...) ? S'agit-il d'une attaque leurre ? Comment va-t-il réagir à mon attaque ?
- des incertitudes temporelles et spatiales qui portent sur la détermination du moment ou des circonstances de l'attaque : à quel moment l'adversaire va-t-il m'attaquer ? Dans quel contexte, avec quelle mobilité : en bordure du ring, dans un coin, sur le recul... ; comment occupe-t-il l'espace, comment va-t-il se déplacer : pas chassé(s), changements d'appui... ?
- une pression temporelle qui est importante dans les sports de combat de percussion privilégiant la prise d'information visuelle ; elle concerne le temps dont dispose le combattant soit pour réagir à une ouverture perçue, soit pour neutraliser ou pour contrer une action adverse : « *la rapidité de certaines actions en combat rapproché, notamment par exemple des coups de coudes, impose de s'appuyer sur des « mécaniques*

*d'esquives* » (Catala et Margnes 2020) ; le contre dans l'attaque ou attaque dans l'attaque relève aussi de prédictions. Parfois il faut même accepter d'être touché à un endroit de son corps pour toucher en retour plus fortement à un autre endroit...

- L'incertitude statutaire, citée par Ribeyre et Girodet (Ribeyre et Girodet 2008), qui « renvoie à la question « qui ? » : « qui va prendre l'initiative d'attaquer ? » et donc « qui se trouvera en situation de défenseur ? » Apprendre à gérer l'incertitude de statut c'est apprendre à ne pas se prédéterminer dans un rôle et à repérer immédiatement un indicateur de prise d'initiative adverse ou au contraire une possibilité personnelle d'attaque, autrement dit développer une lecture stratégique du combat. » Cette notion ainsi décrite fait un parallèle avec les rôles qui ont notamment été abordés par Bénét (Bénét 1993) lorsqu'il évoque le « statut de frappeur conditionnel et des rôles que vont adopter les joueurs ». On retrouvera ce parallèle également quant à la variabilité des rôles lors de l'opposition, dans les travaux de (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017a; Frigout, Degrenne, et Delafontaine 2020).

Il nous semble opportun d'envisager une quatrième contrainte environnementale qui tient au fait de surmonter plus ou moins la douleur ou la « charge physique » de l'adversaire : on pourrait la qualifier par une résistance liée à la souffrance ou à l'atteinte physique.

En conséquence, le boxeur doit parvenir à doser ses efforts, voire à récupérer, tout en continuant d'analyser les points forts et faibles de son adversaire afin de prendre les justes décisions au moment opportun.

### 2.7.3. Proposer une logique de choix tactiques

Uhlrich et Éloi (Uhlrich et Éloi 2016) valorisent la mise en place de représentations des événements auxquels le pratiquant doit faire face, tant en situation offensive qu'en situation défensive. Dès lors, à l'entraînement, grâce à « *la répétition des situations dans lesquelles ont fait varier la domination d'un secteur sur l'autre (attaque-défense), on favorise chez le joueur, la construction d'une véritable représentation de l'action assortie d'une description des indicateurs qui permettent de sélectionner les informations pertinentes* (Bouthier 1988). *Il convient donc de présenter au préalable les informations essentielles relatives à l'orientation tactique des actions de jeu sous la forme « si... alors... ». Cette systématique des choix tactiques peut se représenter sous la forme d'un arbre ou d'une cascade de décisions. [...] Galpérine (1966, p.170) la définit comme « un système ramifié de représentations de l'action et de son produit, des propriétés du matériel de départ et de ses transformations successives, plus toutes les indications dont se sert pratiquement le sujet pour exécuter l'action ». La structure abstraite (la cascade de décisions) donne alors aux pratiquants les conditions de l'adaptation tactique à l'évolution du rapport d'opposition. Ces représentations se réalisent « à l'aide de supports d'outils sémiotiques divers (descriptions, schémas, dessins, photos, etc.) ».*

Aux propos précédents, nous croisons ceux de Kermarrec et Roure (Kermarrec et Roure 2016) pour qui « *le fonctionnement cognitif du joueur ne serait pas rationnel, en exécutant un plan d'action préalablement défini, mais empreint de singularité et de subjectivité* (Mouchet et Bouthier 2006), *car le joueur vit les situations de jeu de son propre point de vue (histoire personnelle, techniques préférentielles, fatigue ressentie), et la décision tactique serait intuitive* (Mouchet, 2014). » Ainsi, en considérant, le boxeur comme sujet acteur de ses choix, de ses actions et de ses comportements, il convient pour l'entraîneur de lui proposer les chemins organisationnels. L'expertise de l'entraîneur et la richesse de ses contenus d'enseignement guident les représentations. Cette idée énoncée fait référence à la pensée de Rubio (Rubio 1986) : « *Les sports de combat nécessitent une recherche didactique centrée sur les problèmes de la compétence professionnelle des enseignants et la performance des contenus.* » Sa réflexion didactique s'est faite à partir de trois principes :

« 1. Être davantage à l'écoute de l'évènement, c'est à dire opter pour un cheminement de pensée qui puisse rappeler ce qui était oublié, articuler ce qui était disjoint, penser ce qui était occulté.

2. Inclure davantage les aléas, l'incertitude dans mon approche pédagogique des situations d'apprentissage.

3. Se poser davantage la question : qu'est-ce que ma stratégie d'enseignement, de formation va apprendre, mais également qu'est-ce qu'elle va empêcher d'apprendre ?

*Élaborer des stratégies d'apprentissage amenant les élèves à s'informer dans et par le couple, posséder des connaissances sont des critères définissant la compétence de l'enseignant, mais l'idée de système permettant de découvrir des problèmes et non de trouver des solutions en est un tout aussi important. La performance des contenus dépend de contraintes et de variables inhérentes à l'acte pédagogique dans sa globalité. Les contenus (matière-enseignement-formation) sont indissociables dans leur conception et leur élaboration. Ils sont le résultat de traitements particuliers des rôles, des statuts, des objectifs de l'établissement et des enseignants et permettent de dire en pratique et en théorie ce qu'est l'activité de combat à enseigner [...] ».*

Les contenus doivent donc être aussi anticipatifs que possible et prévoir un imprévisible qui, par conséquent, n'en serait plus un. Le boxeur voit alors tout au long de son apprentissage, un grand nombre de problèmes ou de situations. Face à cela, il sera armé de solutions ou bien à même de les trouver, voire de les créer, par un cheminement connu car vu à l'entraînement.

Le programme hypothétique est un outil de conduite pédagogique qui s'insère dans cette visée. Il permet de mettre un ordre et en ordre, et de synthétiser, les différentes phases d'actions vues, ou vécues, lors des différentes phases des processus d'acquisitions-appropriations. À partir des travaux de Bui-Xan (Bui-Xan 1990) et d'inspirations empruntées à Legrain (Legrain 1998), nous proposons un tableau de construction et d'évaluation d'actions qui guideront le travail de l'entraîneur et la progression du combattant.

COMPÉTENCES / TÂCHES (En opposition modérée)		Programme d'Education optimale des FONCTIONS de GESTION- EXPLOITATION DE PRINCIPES (Seuils fonctionnels)		NIVEAUX DE CONDUITE / D'EXPERTISE	Programme minimum d'instruction sportive CAPACITÉS FONCTIONNELLES (Techniques)		CAPACITÉS STRUCTURALES requises	
Dominant	Dominé	Attaquant	Défenseur		Attaquant	Défenseur	Attaquant	Défenseur
Confirmer une domination dans un rapport de force pur		Accepter le combat		1	Règles		Rythme Force Axe tonique Coordination gyroscopique	
Cherche à toucher, projeter	Se défend, résiste	Contact fortuit	La touche ou le déséquilibre comme conséquence		Apprécie la distance de touche aux poings et aux pieds / Enchaîner deux touches sur deux lignes proches	Se protéger en ligne haute au moins en conservant la distance / Riposter		
Organiser une défense primaire		Percevoir son statut et l'accepter		2	Apprécier la distance de touche et s'adapter aux déplacements latéraux adverses / Enchaîner deux touches sur deux lignes proches	Protéger la ligne haute et la ligne médiane en enchaînant les parades et les esquives / Riposter en deux touches	Vitesse de réaction, dissociation	
Attaque	Reverse l'attaque	S'expose ou se déséquilibre	Utilise l'exposition ou le déséquilibre adverse					
Appliquer une technique simple		Adapter un contrôle		Utilise le déplacement adverse, cherche à toucher sans se faire toucher	Apprécier la distance de touche et s'adapter aux déplacements latéraux et profonds adverses / Enchaîner trois touches, dont une imposant un déplacement, sur trois lignes	Se protéger sur deux lignes au moins en enchaînant les parades, les esquives et les blocages / Riposter en trois touches	Reprise d'appuis perception spatio-temporelle Force / Vitesse Équilibre dynamique	
Attaque, éventail technique élargi Affirme son spécial	Bloque, rompt le contact	Utilise le déplacement adverse, cherche à toucher, le contact, à saisir, à projeter, barre le déséquilibre	Garde ses distances					
Enchaîner dans une complexification contextuelle		Ajustement technico-fonctionnel repousser ou attirer selon les fluctuations de la domination		4	Apprécier les modifications de distance de touche et s'adapter aux déplacements latéraux et profonds adverses / Enchaîner trois touches, dont deux imposent un déplacement, sur trois lignes	Se protéger sur trois lignes au moins en enchaînant les parades, les esquives et les blocages / Riposter en trois touches dont une se fera par déplacement en abordant la rupture de compatibilité	Dissociation segmentaire Rythme Coordination en déplacement Latéralisation	
Enchaîne dans la même ou dans d'autres directions	Esquive et contre	Contacts. Accentue la pression offensive sur le défenseur	Rompt puis contacte. Accentue la pression offensive sur l'attaquant					
Vers l'action-réaction		Dépasser la technique (stratégie)		5	Apprécier les déplacements vers l'avant et toute modification de distance pour adapter ses enchaînements / feintes	Se protéger sur trois lignes en enchaînant les parades, les esquives et les blocages / Alternier des ripostes de une, deux ou trois touches en rompant systématiquement la compatibilité pied ou poing	Perception, création d'indices	Sensations affinées
Fait réagir		Provoque les attaques et les déséquilibres						

**Tableau 14. Programme hypothétique pour le combat en boxe thaïlandaise, adapté et inspiré de (Bui-Xan 1990) et (Legrain 1998).**

Dans cette même optique, nous intégrons les schémas adaptés de Calmet et Matet (Calmet et Matet 1987). Là aussi, ce sont des outils utiles pour la construction pédagogique des contenus. Ils doivent permettre au combattant de s'approprier une large visualisation des situations possibles et de les enrichir, tant par son expérience que par ses orientations stratégico-tactico-techniques :

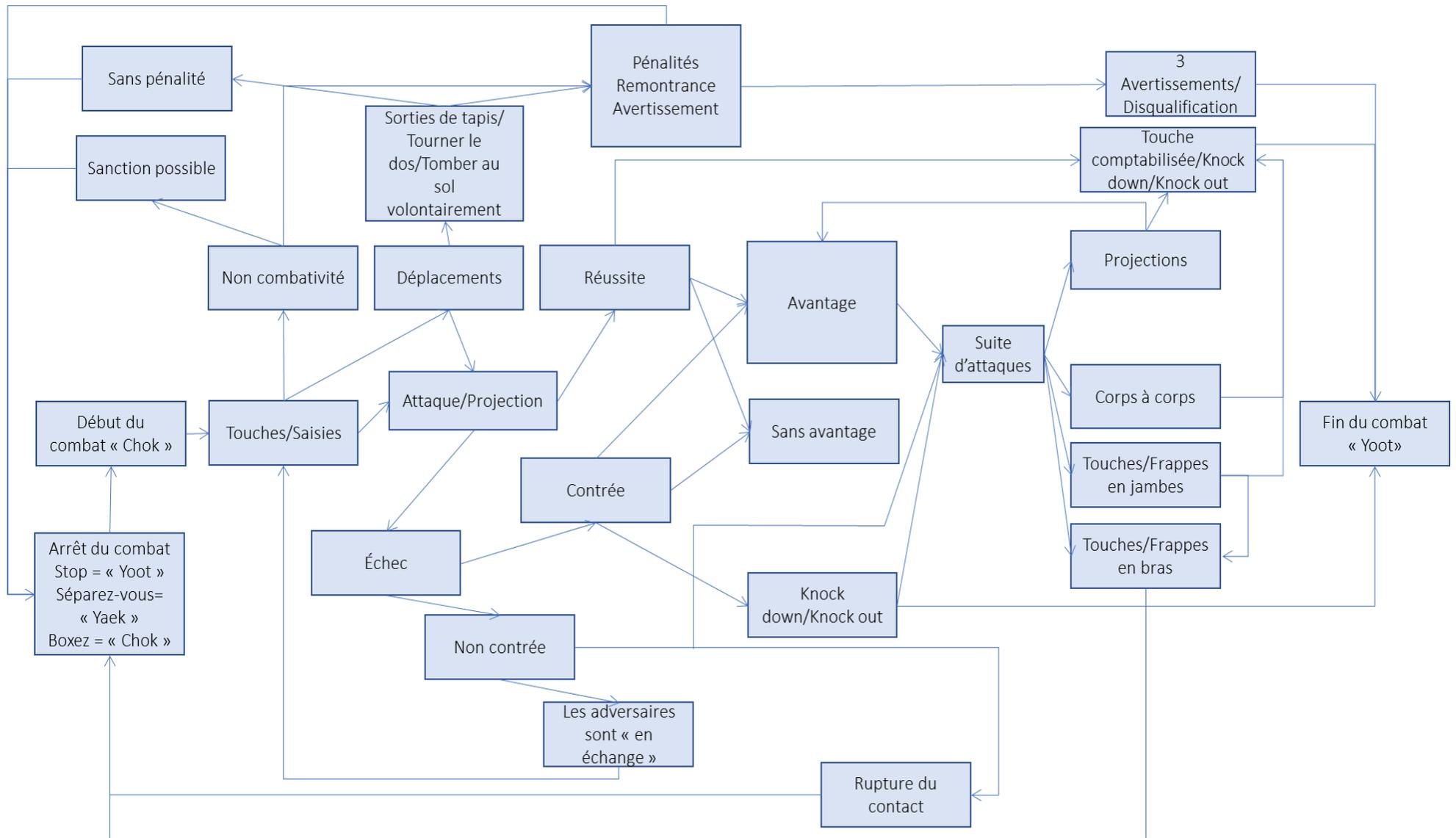


Figure 15. Organigramme pour l'activité boxe thaïlandaise, format assaut et combat, adapté de (Calmet et Matet 1987).

L'ensemble des parties précédentes a permis d'identifier un très grand nombre de paramètres directeurs pour la compréhension et l'analyse de la boxe thaïlandaise.

Dans ce qui va suivre, nous allons présenter des modèles existants dans les champs des APSA, en lien direct, ou peu éloigné, avec la discipline que nous étudions. Sur ces bases et celles abordées jusqu'à présent, nous proposerons un modèle de performance qui, selon Parlebas (Parlebas 2005), fait partie des composantes de la modélisation dans les sports.

## **2.8. Modélisation et modèle de performance en boxe thaïlandaise**

Parlebas (2005) a produit un travail novateur sur la modélisation dans les sports et qui nous semble peu repris en sports de combat. Nous en avons dégagé quelques points. Ils vont nous permettre de compléter les chaînons de notre modélisation en boxe thaïlandaise.

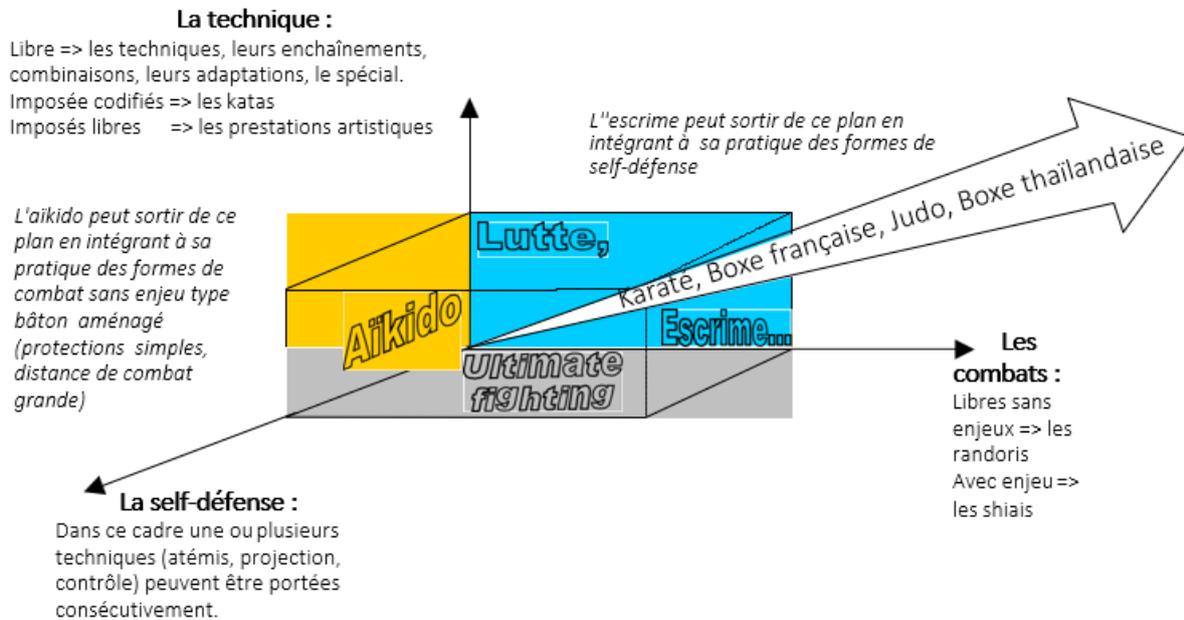
« *On attend du mathématicien qu'il analyse d'un jeu la logique profonde [...]* » c'est en partie par cette citation de Rosenstiehl (1967) que Parlebas introduit sa définition sur la modélisation dans les sports. C'est ce que nous essayons de faire, à savoir d'extraire et de décrire les invariants qui fondent, qui forment les « *universaux* » et établissent un « *ordre en profondeur* » (Parlebas 2005). Ces derniers explicitent la logique interne de l'activité, que nous avons parcourue avant, et tendent à représenter les modèles de l'activité dans lequel évolue notamment le combattant.

Parlebas interroge sur les attentes que l'on peut avoir de la modélisation et il formule quatre critères :

- « *Une description simplifiée et formalisée de la situation étudiée : un modèle se veut un résumé de la situation et non la situation dans sa totalité ; mais un résumé pertinent. Il est souhaitable que ses propriétés formelles apportent déjà une information marquante sur la nature de cette situation.* » C'est bien de cela qu'il s'agit, à savoir la construction d'un ou plusieurs modèles riches d'enseignements sur les déterminants spécifiques de la discipline.
- « *Une simulation opérationnelle qui expose une dynamique de fonctionnement : une telle simulation doit s'appuyer sur des opérations dont le déroulement et les effets soient contrôlables.* » L'élaboration des situations d'entraînements recoupant les éléments analysés jusque-là, permet de structurer et de hiérarchiser des suites d'évènements propres à la discipline.

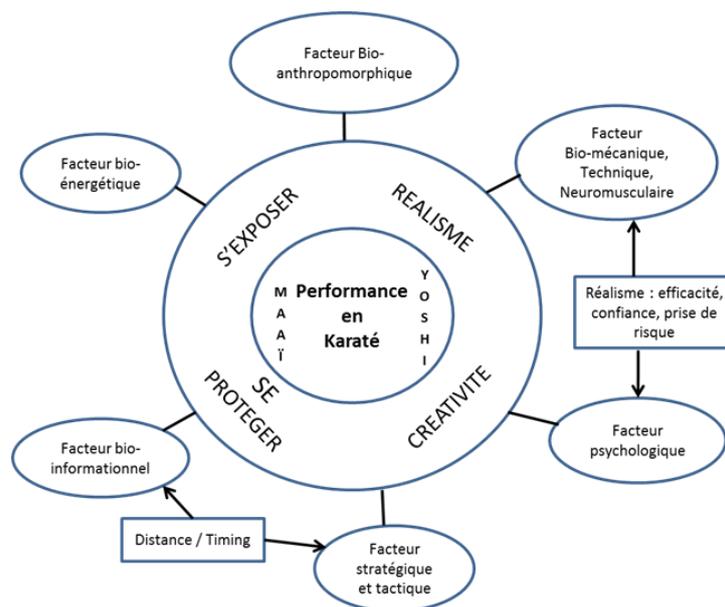
- « Une formalisation qui autorise un traitement objectif des données, et éventuellement une prédiction : le modèle doit offrir un support opératoire permettant des évaluations et des calculs, débouchant sur des « résultats », si possible sur des anticipations et des pronostics. » Le caractère formel du modèle découle de la fiabilité de sa structure puis des relations et des interrelations se jouant entre ses composantes.
- La possibilité d'une mise en œuvre d'expérimentations en situation de terrain : cette plongée dans la réalité est aussi une façon de mener à bien certains ajustements et de mettre la validité de ce modèle à l'épreuve des faits. » La situation de compétition est en tous points concordante avec cette désignation. Cette contextualisation, en situation réelle, est pour nous en tant que participant ou bien observateur extérieur, un révélateur concrètement exploitable quant à l'ajustement et à la qualité des indicateurs que nous avons sélectionnés. À cela, nous ajoutons une autre situation, tout aussi porteuse, si ce n'est garante, de résultats. En effet, le protocole expérimental que nous avons conduit pour notre recherche, s'inscrit dans cette « plongée » au plus près du réel.

L'exploitation de modèles de performance et celle des modèles d'entraînements, relèvent de l'approche suggérée par Parlebas afin de cadrer au plus près des leviers de l'activité. Calmet (Calmet 2002) a finalisé son travail par un modèle « qui permet de donner une définition applicable à toutes les activités physiques de combat, on peut l'illustrer ainsi. L'aïkido est sur le plan de la self-défense et de la technique, la lutte et l'escrime sur le plan des combats et de la technique, l'ultimate fighting sur le plan des combats et de la self-défense. Les activités prenant en compte ces trois dimensions se retrouvent sur une résultante des trois dimensions »...ce qui est le cas de la boxe thaïlandaise :



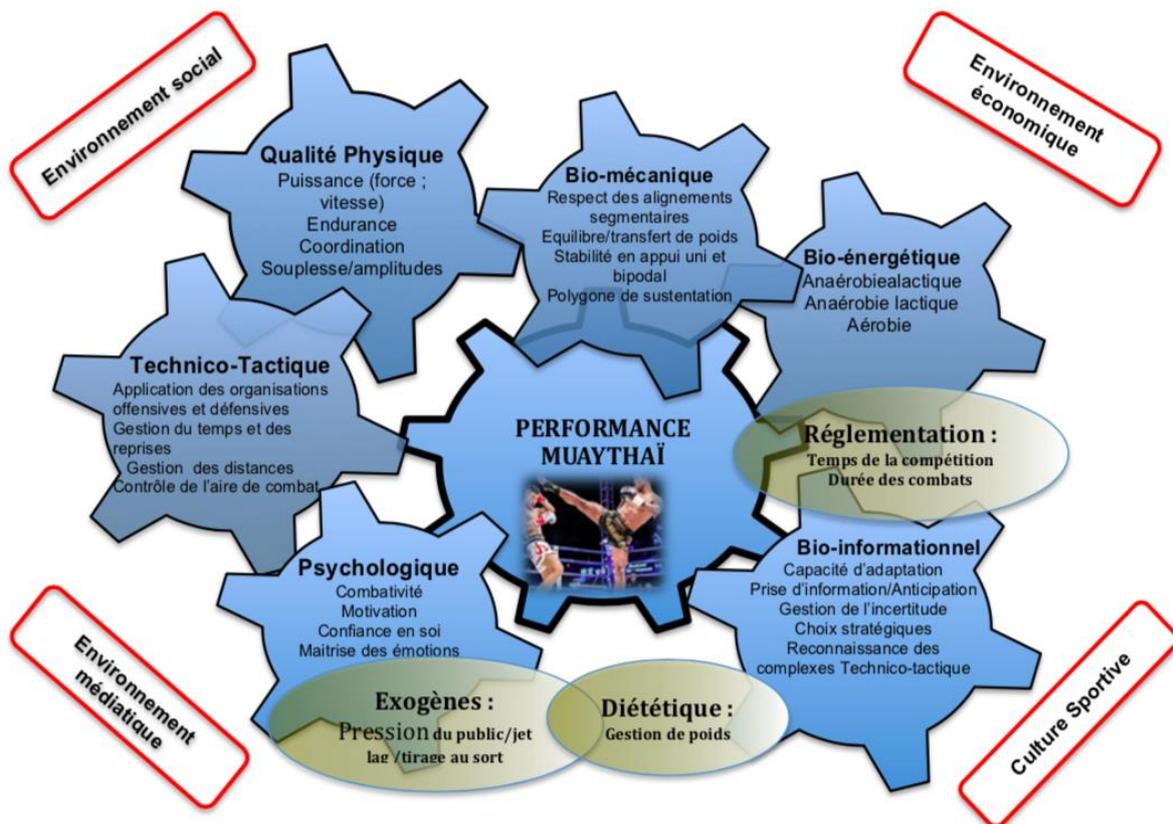
**Figure 16. La boxe thaïlandaise dans le modèle en trois dimensions intégrant l'ensemble des activités physiques de combat, adapté de (Calmet 2002).**

Frigout (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017) propose également un modèle de performance en Karaté. Les différentes ressources précitées sont présentes. Les liaisons entre certains facteurs établissent le résultat de leur combinaison pour le combattant. Elles permettent entre autres, d'envisager par une confiance en soi renforcée (facteur psychologique), une plus grande prise de risque (facteur bio-mécanique) qui doit, certes, rester mesurée. L'auteur a positionné au centre, les différentes phases que traverse le combattant lors de l'opposition.



**Figure 17. Modèle de performance en Karaté (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017).**

Nous avons extrait en suivant le modèle délivré dans le support fédéral de la FFKMDA (2023) :

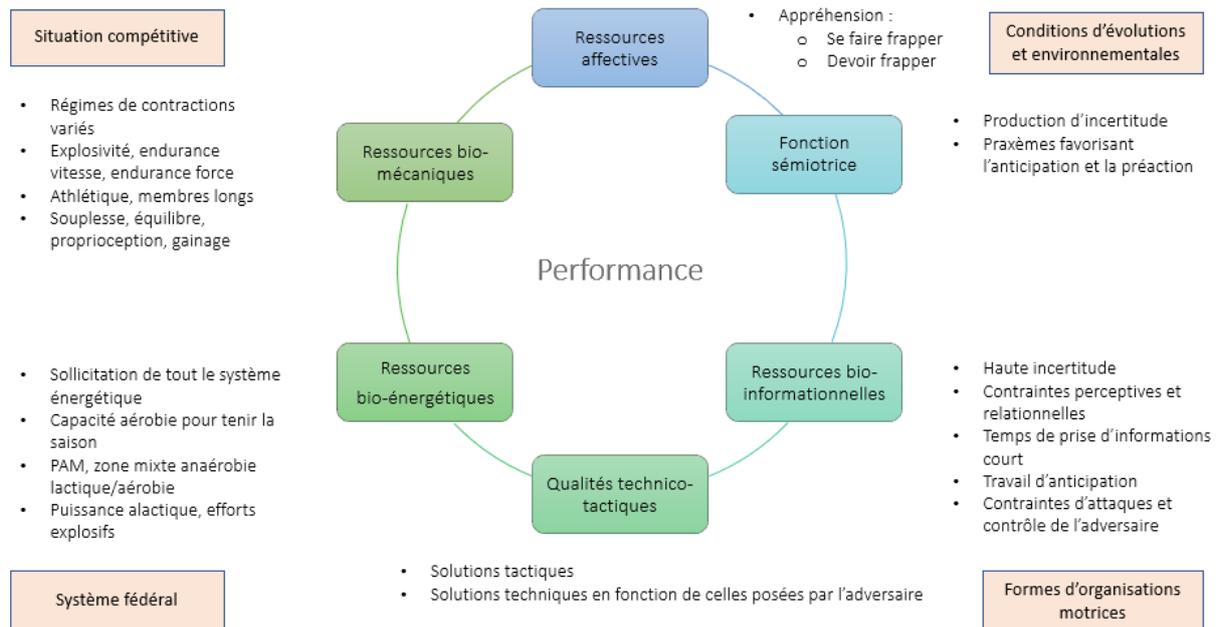


**Figure 18. Modèle de performance (FFKMDA 2023b).**

Sa construction est faite avec en items, les différentes ressources que l'on retrouve dans la littérature en sciences du sport. Ils sont entourés par des facteurs externes pouvant influencer la pratique et de manière plus étroite, le combattant.

Enfin, à partir de l'ensemble des travaux reportés et décortiqués, nous schématisons le modèle de performance ci-après pour la boxe thaïlandaise :

### Modèle de la performance en boxe thaïlandaise



**Tableau 15. Modèle de performance en boxe thaïlandaise.**

Les constituants de ce modèle différent dans leur approche mais visent à fonctionner ensemble et à être utilisés en interaction. Ils se doivent d'être une source d'observations, de directions et de compréhensions de la boxe thaïlandaise par ses contours les plus marquants, à la fois dans leurs profondeurs et à leurs extrémités, pour en extraire une observation particulièrement fine et utilisable par l'entraîneur en recherche de la saillance de la performance dans l'activité, par l'activité - dans la discipline, par la discipline -. La performance passe dès lors, par la saisie de détails qui échappaient jusque-là et qui vont se révéler - attirer l'attention – à l'entraîneur.

Comme l'écrit Calmet (2002, p.230) dans son analyse des travaux de Rubio (Rubio 1986) : « *L'affrontement en sports de combat n'est pas une bataille, mais est composé de plusieurs batailles qui sont : une bataille informationnelle, une bataille physique, une bataille psychologique, une bataille technique, une bataille stratégique.* » Au-delà de la justesse des propos, ils symbolisent en résumé les axes de la modélisation en sports de combat.

L'ensemble de notre cadre théorique traversé, il doit maintenant offrir au lecteur la possibilité d'appréhender la double recherche que nous avons mené. Pour cela, nous vous invitons à revenir aussi souvent que nécessaire aux notions, concepts, définitions, travaux, études sus-cités mais également à vous référer directement aux écrits des auteurs. Comme nous avons pu le renseigner : c'est par son appropriation que cet objectif pourra être rempli.

# **Troisième partie : question de recherche, méthodologie, résultats**

## **Troisième partie : question de recherche, méthodologie, résultats**

### **1. But de l'étude**

Cette recherche a pour but d'étudier l'optimisation de la transmission/appropriation des savoirs techniques, tactiques et stratégiques en boxe thaïlandaise à des fins d'amélioration de la performance sportive en compétition. L'objectif de l'expérimentation est :

- d'une part, sur le versant entraîneur et dans le cadre de méthodes d'entraînement basées sur la confrontation/résolution de problèmes, de comprendre comment certains procédés d'entraînement peuvent être plus opérants que d'autres et,
- d'autre part, sur le versant entraîné, de cerner ce qui peut rendre le boxeur plus autorégulé, plus responsable, plus autonome et surtout plus confiant en ses capacités tactiques et stratégiques et quelle a été sa perception du modèle d'entraînement suivi.

Pour ce faire, nous avons testé l'efficacité respective, sous l'aspect notionnel de la « performance » sportive, de deux méthodes contrastées d'entraînement à la résolution de problèmes en boxe thaïlandaise. Ces méthodes d'apprentissage-enseignement ont été établies à partir de modèles pédagogiques expérimentés dans le cadre de recherches sur l'entraînement en sports collectifs, notamment en rugby (Bouthier 1993) ; nous les présenterons ci-après. Ces modèles ont donc été transposés et adaptés pour servir notre problématique de recherche autour de l'entraînement à la résolution de problème en boxe thaïlandaise.

### **2. Rappel du cadre de la problématique de recherche**

Le travail mené est une recherche en didactique de la boxe thaïlandaise, centrée sur le double processus de transmission et d'appropriation des savoirs, notamment d'ordre stratégique et tactique (Marsenach et Amade-Escot 1993). Plusieurs outils ont guidé ce travail.

Premièrement, la Théorie anthropologique du didactique, qui permet d'analyser l'activité de l'enseignant au regard de l'institution dans laquelle elle s'exprime. Pour notre part, nous avons étudié cette transmission des savoirs au plus près de leur réalité (Chevallard 2011; 1999) pour mesurer l'assujettissement à une institution et ici un club de boxe thaïlandaise en région toulousaine.

Secondement, la théorie des situations didactiques sert de support à la construction des situations de nos modèles pédagogiques. Notamment pour répondre à la question : « Quelle responsabilité on donne aux boxeurs ? »

Troisièmement, la Théorie de l'action conjointe en didactique, qui rappelle que le rôle de la co-construction est fondamental dans les savoirs enseignés ou appris.

Nous nous sommes donc appuyés, d'une part, sur le processus de dévolution qui valorise l'autonomie du pratiquant lorsque celui-ci est confronté à un problème et d'autre part, sur une médiation favorisant la sélection d'une solution opérante parmi plusieurs proposées. La possibilité pour l'élève d'apprendre à prendre ses responsabilités, lors d'une situation d'entraînement puis en situation de combat, est l'objet central de notre thèse.

Pour éclairer les notions de problème et de résolution de problèmes, nous avons décidé de conduire notre travail à partir de différentes réflexions dont celle de Brousseau (Brousseau 1998b), pour qui le problème doit nécessiter un raisonnement et ce raisonnement conduit à la recherche de solutions pour atteindre un but. Nous construisons ainsi un processus par la résolution de problème-s- qui permet un apprentissage précis chez l'élève, comme l'écrit Meirieu (Meirieu 1988).

Dans le secteur sportif, savoir et savoir-faire sont indissociables dans l'action du boxeur ainsi que la démarche pour apprendre à résoudre des problèmes. Nous portons donc une réflexion sur des stratégies d'apprentissage susceptibles d'évoluer par des choix propres ou par des remédiations qui relèvent donc des processus métacognitifs (apprendre à s'entraîner en connaissance de cause).

Enfin, pour ce qui est de la partie concernant les entretiens qui ont été menés, nous les avons dirigés dans une démarche dite « clinique » selon Carnus (Carnus 2009). Elle permet la prise en compte de la singularité des sujets dans leurs rapports aux savoirs et à leurs interrelations.

## 2.1. Type de recherche

Cette recherche se situe dans le cadre d'un paradigme cognitiviste reposant sur les perspectives suivantes :

- il est important qu'un boxeur puisse développer son rapport au savoir (Charlot 1997) en donnant notamment du sens à ses actes : la confrontation à un problème posé par une action de l'adversaire nécessite une activité de résolution (cette activité de résolution peut être plus ou moins étayée, assistée par un entraîneur) qui peut être révélée - pour partie - par la verbalisation de la démarche d'appréhension du problème et des difficultés rencontrées dans la mise en œuvre des solutions (difficultés d'analyse, difficultés de prise de décision, de réalisation...).
- Il appartient ainsi au boxeur de tenter de rechercher des explications rationnelles quant à ses choix « technico-tactico-stratégiques », quant à l'analyse des indices pertinents à traiter relativement aux problèmes rencontrés, aux difficultés éprouvées et aux diverses stratégies déployées dans des temps successifs de travail pour les surmonter. Le boxeur déploie alors une activité réflexive sur la manière de s'entraîner, de s'auto-réguler, autrement dit d'apprendre à apprendre.

Pour rappel, Amade-Escot (Chantal Amade-Escot 1989), au sujet des caractéristiques d'une situation de résolution de problème, précisait qu'il s'agit d'entraîner une activité cognitive de traitement de l'information, de permettre des choix décisionnels adaptatifs, d'opérer une « décalage optimal » favorisant l'émergence de conduites nouvelles.

Dans ses travaux de recherche, André Touboul (Touboul 2011) précise que les savoirs techniques en Savate boxe française (SBF) sont assortis de savoirs tactiques et stratégiques et que leur mode d'articulation est souvent révélateur des conceptions de l'enseignant, de son expérience et son expertise.

Nous nous posons dès lors la question suivante : comment procéder pour articuler savoirs techniques, tactiques et stratégiques ?

Selon Vigarello (Vigarello 1988), dans le domaine sportif, la technique correspond à une forme corporelle d'ordre culturel supposé efficace, reproductible et transmise.

Chaque boxeur s'approprie ces techniques reconnues pour forger son répertoire technique, son savoir technique avec un style personnel. À l'entraînement, il peaufine sa gestuelle technique, automatise certaines manières de faire mais il doit surtout apprendre les circonstances, les

contextes d'utilisation d'une réponse technique à un problème posé par l'adversaire ; c'est à ce niveau qu'interviendront les savoirs stratégiques et les savoirs tactiques que l'on peut différencier dans un rapport au temps de l'action ; c'est ainsi que les décisions d'ordre tactique relèvent des choix effectués en action - dans le cours du combat - et que les décisions d'ordre stratégique sont prises en amont de l'action, c'est-à-dire avant la phase de combat (Gréhaigne, Godbout, et Bouthier 2001; Raab et Johnson 2007).

Les savoirs stratégiques invitent ainsi le boxeur à reproduire en combat un procédé planifié par avance ; il s'agit d'une activité réfléchie et anticipée. En ce qui concerne les savoirs tactiques, ils renvoient à une adaptation permanente, à une activité plus réactive en réponse à des actions adverses ; il s'agit d'une activité plus créatrice, plus improvisée ou « moins pensée » par avance.

Cependant, en boxe et notamment en boxe thaïlandaise, il existe de fait une articulation, une interdépendance entre des savoirs stratégiques et des savoirs tactiques. Cette articulation s'impose du fait même de la « structuration » du combat en compétition. En effet, un combat de compétition correspond à la somme de différents temps de combat qui sont entrecoupés de temps de repos ; cette organisation permet ainsi de faire l'analyse, la prise de recul, par rapport aux projets d'action offensifs ou défensifs tentés lors de chaque phase de combat (le seul cas n'entrant pas dans ce cas de figure est celui d'un K.O. survenant au premier round, ce qui reste très rare...).

À l'action du boxeur prévaut sa propre expérience et celle de l'entraîneur. Pour ce dernier, nous pensons là tant à sa pratique physique et/ou sportive personnelle qu'à celle de son enseignement. Touboul (Touboul 2011, p. 135) a écrit sur ce lien entre actes - sportifs et d'enseignement - et expérience que la « *stratégie de l'enseignant à l'image de la stratégie du boxeur caractérise son mode d'intervention qui répond à une logique et s'appuie sur des savoirs experts et sur des expériences d'enseignements.* » Dans la perspective des propos de Tardif (Tardif 1992), cité par Touboul (Touboul 2011), on saisit que pour l'enseignant il convient d'intervenir sur les contenus mais également dans l'élaboration de stratégies cognitives permettant au boxeur d'interagir avec ces contenus.

Nous tentons sur la base de ces éléments théoriques et empiriques, croisés avec notre travail, de susciter des réponses à notre questionnement.

## 2.2. Originalité de la recherche

Nous menons une recherche dans une double perspective. L'une dans une perspective descriptive, dans laquelle nous cherchons à comprendre comment fonctionnent les processus de transmission et appropriation. L'autre dans une perspective de transformation à travers laquelle il s'agit de construire, ou d'essayer, des contenus d'enseignement rénovés et d'évaluer leurs pertinences et faisabilités. Si nous avons obtenu des données quantitatives permettant de jauger de l'efficacité de l'une ou de l'autre des méthodes, le point de vue singulier de chaque sujet entraîné nous confronte sur la manière dont a été perçu chaque modèle pédagogique notamment dans des dimensions profondes touchant à son rapport aux savoirs, à son rapport à l'institution et à l'entraîneur et à son rapport à l'épreuve (dans l'interaction).

Cette double entrée appuie encore l'originalité globale de ce travail qui réside dans le fait de croiser un protocole contrôlé avec une partie clinique constituée par des entretiens.

## 2.3. Méthodologie

Un regard critique porté sur l'utilisation de la méthode expérimentale de type « recherche en laboratoire » pour l'étude des faits éducatifs nous a conduit à opter pour une méthodologie d'ingénierie didactique, en référence à Artigue (Artigue 1988). L'utilisation d'une méthode expérimentale au sens strict ne peut pas prendre en compte le contexte dans lequel se déroulent les apprentissages comme celui de séances d'entraînements d'une APSA, alors que les interactions entre environnement et sujet étudié apparaissent déterminantes dans la réalité de l'enseignement. Cette nécessité de prise en compte des interactions avec le milieu didactique a été déjà soulevée avant nous dans les recherches en didactique de l'EPS (Amade-Escot et Marsenach 1995; Loquet 1996; Carnus 2001).

Une approche de type ethnographique (Blanc 2000) nous est apparue également insuffisante. En didactique, le savoir transmis, dans le cadre étendu de la situation de la séance d'entraînement, occupe une place centrale. La connaissance préalable de ce qui est transmis (le « savoir-enjeu » de la situation didactique) est nécessaire. Les observations des élèves témoignent en dernier ressort de l'appropriation ou non de ce savoir. Pour observer efficacement, il fallait définir *a priori* les comportements attendus qui devaient apparaître et évoluer, à partir des situations didactiques négociées avec l'entraîneur. Au contraire de l'ethnologue, qui doit s'astreindre à observer sans importer ses cadres de pensée, nous jugeons essentiel de mener une comparaison, encore appelée « validation interne », entre un savoir

attendu, qui se déduit de l'option didactique prévue, et le savoir réellement mis en œuvre, fruit de la décision de l'élève.

Le cadre méthodologique des ingénieries didactiques apparaît particulièrement approprié à ce projet. Il s'agit alors, par des « réalisations didactiques » à l'entraînement, de répondre aux besoins de « mise à l'épreuve de constructions théoriques élaborées » (Artigue 1988, p. 285).

### **3. Question de recherche**

#### **3.1. Questions envisagées au vu de différentes perspectives**

##### **3.1.1. La comparaison des méthodes d'entraînement**

Y-a-t-il certaines méthodes d'entraînement à la confrontation/résolution de problème plus efficaces que d'autres ? Autrement dit, faut-il pour transmettre des savoirs tactiques et stratégiques :

- soit valoriser un modèle plutôt qualifié de « transmissif » dans lequel on oriente la prise d'information sur ce que fait l'adversaire et on propose plusieurs modalités de réponse à tester afin de sélectionner la plus efficace et la plus appropriée à sa façon de combattre ?
- Soit prôner un modèle plus « auto adaptatif » dans lequel le boxeur, d'emblée confronté à un problème déstabilisant, doit mettre à l'épreuve ses propres solutions afin de déterminer la plus opérante pour lui ?

### **3.1.2. L'effet des méthodes au fil du temps**

Il s'agit de constater si ce rapport à une efficacité, éprouvée et vérifiée, et est susceptible d'évoluer dans le temps. Autrement dit :

- pouvons-nous observer – selon les méthodes - une différence d'efficacité à mi-cycle (au bout de quatre séances d'entraînement) ou en fin de cycle d'expérimentation (au bout de huit séances d'entraînement) ? En effet, certaines méthodes pourraient nécessiter un temps d'adaptation plus long, étant plus en rupture avec l'entraînement usuel du combattant.
- Pouvons-nous également observer un effet « temps court », quand le combattant éprouve des solutions sur deux rounds successifs ? Nous verrons que le protocole expérimental prévoit, dans tous les cas, la confrontation au problème sur deux reprises permettant l'affinement des réponses.

### **3.1.3. Le point de vue du sujet**

Il s'agit là d'évoquer comment ces bénéfices en termes d'acquisitions tactiques et stratégiques mais aussi en termes de sentiment d'autonomie (notamment celui d'émancipation ou bien au contraire d'assujettissement, vis-à-vis de l'entraîneur) sont perçus ou ressentis par les combattants. Une analyse qualitative est nécessaire pour cerner cette dimension clinique, appréhendée par le biais d'entretiens.

### **3.1.4. Le rapport à la difficulté ou à la complexité du problème posé**

L'efficacité d'une méthode est-elle liée au niveau du problème posé ?

*A priori*, il existe plus d'actions à planifier, plus de crise de temps pour un problème complexe relativement à un problème plus simple, ce qui peut aussi « jouer » sur l'efficacité d'une méthode d'entraînement.

Cette question pose le problème de l'impact du type de dévolution dans le cadre de chaque méthode d'entraînement testée. Rappelons que la dévolution en référence à Brousseau (Brousseau 1986) représente ici la part de travail, la part de réflexion et de responsabilité effectivement acceptée par l'entraîné en situation de résolution de problème, sachant que le mécanisme de dévolution n'est pas identique au sein de chaque modèle d'entraînement. En effet, il est beaucoup plus important selon la méthode adoptée, et il conviendra donc de tenter de cerner ce qui pose le plus de difficulté à l'élève (dévolution d'une comparaison entre deux

réponses éprouvées, dévolution de l'opportunité d'utilisation d'une réponse, dévolution du lien de cause à effet, dévolution de la formulation...).

## **4. Comparaison dans le temps de deux méthodes d'entraînement**

### **4.1. Présentation des deux méthodes ou modèles d'entraînement**

#### **4.1.1. Pédagogie du modèle de décisions guidées**

Le premier modèle pédagogique est inspiré à la fois de la Pédagogie du Modèle d'Exécution (PME) et de la Pédagogie du Modèle des Décisions Tactiques (PMDT) de Bouthier (Bouthier 1993) que nous avons présentées dans notre cadre de référence.

Nous avons décidé de l'appeler la « Pédagogie du Modèle de Décisions Guidées » (PMDG) de par son caractère mixte entre les deux méthodes sus-citées.

Dans le cadre de notre étude, les solutions à des problèmes - données à l'entraînement (mais aussi lors des phases tests) - sont d'abord expliquées et démontrées (seulement verbalisées lors des phases tests) par l'entraîneur puis répétées par les entraînés en situation, sachant qu'à l'entraînement la seule différence est que l'entraîneur corrige également les exécutions.

Toutefois, dans le cadre de notre protocole expérimental, nous avons aussi associé une part de « PMDT » puisque le combattant dispose de deux modalités de réponse à éprouver (on lui dévolue donc la sélection de la solution la plus appropriée à sa façon de combattre).

#### **4.1.2. Pédagogie du modèle auto-adaptatif**

Pour la pédagogie du modèle auto adaptatif (PMAA), aussi bien à l'entraînement que lors des phases tests, aucune solution n'est apportée aux combattants. C'est à eux seuls de se confronter au problème posé par l'entraîneur en tentant de résoudre au mieux et le plus rapidement possible le problème posé (en effet, nous verrons que lors des phases tests, le combattant ne dispose que de deux rounds successifs de mise à l'épreuve de ses solutions et ce pour chaque type de problème). Cela correspond à un temps très court d'adaptation qui reste cependant à la portée du niveau des combattants participant aux tests.

## **4.2. Perspectives**

Nous pensons pouvoir observer et démontrer, par l'analyse des résultats statistiques, la plus grande efficacité d'une méthode pédagogique sur une autre.

Cette étude s'appuie sur un grand nombre de paramètres qui permettent une comparaison détaillée. Ainsi nous espérons développer et présenter des critères précis pour la détermination d'un cadre reproductible du modèle dit comme « le plus performant ».

## **5. Participants**

Notre expérimentation s'appuie sur douze pratiquants d'âge moyen compris entre 20 à 30 ans (deux femmes et dix hommes), de niveau technique équivalent, pratiquant depuis plus de trois années consécutives et ayant, pour la majorité, un premier vécu compétitif. Leur niveau de grade est médian (niveau atteint à partir de 2 à 3 ans de pratique) ce qui correspond à un grade fédéral bleu à marron (en boxe thaïlandaise, c'est symbolisé par un bracelet nommé prajiet ou prajeet).

Leur niveau pourrait également être rapporté à un niveau intermédiaire entre les niveaux 3 et 4, si on se réfère aux niveaux d'expertise définis ci-après en boxe française et qui est une activité pugilistique pieds-poings somme toute assez proche de la boxe thaïlandaise :

Niveau 1 : ne pas se faire toucher	Peur de faire mal à l'autre et de se faire mal Peur d'être touché à la tête Tourne le dos à l'adversaire
Niveau 2 : toucher	Coups sont forts, frappe plus souvent qu'il ne touche – se jette – saute Pas de garde Problèmes de distance, force, souplesse Lance les deux poings en même temps
Niveau 3 : toucher et ne pas se faire toucher	Prise en compte des actions de l'adversaire Beaucoup plus d'esquives que de parades Début d'une riposte
Niveau 4 : toucher avant d'être touché	Maîtrise des armes, des esquives, des parades Riposte constante

**Tableau 16. Niveaux d'expertise en boxe française définis selon (Naimi 2011).**

Nous avons choisi de compléter cette classification avec celle de Legrain (Legrain 1998). Les niveaux observés et retenus pour nos participants sont là aussi un intermédiaire entre les désignations « confirmé » et « compétiteur » :

PROFIL	DÉBUTANT	INITIÉ	CONFIRMÉ	COMPÉTITEUR
Niveau	D'opposition réactive.	D'expression fonctionnelle.	D'opportunité.	De construction anticipée.
Caractéristiques	Niveau émotionnel et physique. Les ressources affectives sont prioritairement sollicitées conformément à une difficulté à faire face aux différentes informations susceptibles d'apparaître.	Acceptation d'un statut d'attaquant ou de défenseur qui favorise une organisation, même rudimentaire des actions. L'objectif du tireur est de maintenir l'adversaire à distance.	Prémises d'une évaluation de la situation d'opposition. Cherche à perturber pour toucher. Les actions sont cohérentes mais morcelées dans le temps (le traitement des informations reste long). Certaines réponses adverses sont anticipées.	Une volonté de profiter de toutes les occasions s'exprime, sans temps mort ni rupture, à la fois dans le statut d'attaquant (feinte) et dans le statut de défenseur (provocation). La motricité s'organise systématiquement sur la base d'enchaînements.
Indicateurs	Essoufflement rapide, de nombreuses fluctuations de distance, des actions isolées, rarement à distance et peu contrôlées.	Stress moins visible, mais encore présent dans les actions de protection (blocage respiratoire, immobilisation passive en défense, difficulté à investir le statut occupé par l'adversaire).	L'avantage revient le plus souvent à celui qui prend l'initiative. La surcharge informationnelle est préjudiciable en défense où l'on préfère les actions isolées qu'on peut anticiper pour investir le statut d'attaquant.	L'avantage va à celui qui exécute la lecture la plus pertinente et anticipée des actions adverses ainsi que les enchaînements les plus variés sur les plans segmentaire, trajectoirel, spatial, temporel, technique. La difficulté réside dans la capacité à conserver la qualité motrice parallèlement à une dépense énergétique importante. Enfin la gestion de l'espace (cadrage) se révèle être un élément décisif dans la recherche d'efficacité.

**Tableau 17. Niveaux d'expertise en boxe française (Legrain 1998, p. 98).**

Voici des éléments de synthèse extraits de ces deux tableaux de niveaux d'expertise que nous avons utilisés car ils correspondent à nos observations du niveau de pratique de nos combattants notamment en ce qui concerne les comportements défensifs :

- d'une part, nous notons plus d'esquive que de parades,
- d'autre part, l'avantage revient souvent à celui qui prend l'initiative car la surcharge informationnelle est préjudiciable en défense.

À partir de ces constats, nous avons décidé de travailler sur la résolution de problèmes posés par un attaquant.

## 6. Le protocole expérimental

Pour notre expérimentation, les pratiquants ont seulement reçu l'information d'une participation à un protocole expérimental à portée « stratégique/tactique/technique ». Ceci exclut tout biais pouvant être rapporté à une connaissance ou un avis préalable aux méthodes d'entraînement qu'ils ont suivies.

Deux groupes homogènes et équilibrés entre eux ont été constitués, à savoir une femme et cinq hommes dans chaque sous-groupe.

Nous leur avons fait signer un document de consentement pour l'exploitation des enregistrements vidéos, des entretiens et questionnaires, en leur garantissant le respect de l'anonymat.

### 6.1. Modèles d'inspirations et démarche d'apprentissage

Aka versus Ao	Attaquant	Défenseur	Contreur
<b>Attaquant</b>	S'exposer versus s'exposer	Créativité versus se protéger	Créativité versus s'exposer
<b>Défenseur</b>	Se protéger versus créativité	Réalisme versus réalisme	Réalisme versus se protéger
<b>Contreur</b>	S'exposer versus créativité	Se protéger versus réalisme	Se protéger versus se protéger

**Tableau 18. Une modélisation stratégique possible en karaté (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017; Frigout, Degrenne, et Delafontaine 2020).**

Ce tableau complète les modèles préalablement évoqués, et utilisés en sports collectifs, et illustre les différentes organisations tactiques et stratégiques qui sont éprouvées durant le combat, selon le rôle que va prendre le pratiquant. Ces positions se dessinent en fonction des situations qui sont ressenties et vécues et qui amènent aux choix stratégiques : quand – comment – pourquoi – que décider – contre qui ?

Le protocole expérimental de notre recherche est inspiré de cette modélisation dans le rapport défenseur/attaquant, que l'on peut également exposer comme le rapport entre celui qui pose le problème et celui qui cherche et/puis trouve la solution. En effet, le défenseur doit utiliser ses

schémas défensifs intégrés, pour aller vers un processus de recomposition voire de création de nouvelles solutions défensives.

Dans notre cas, nous avons donc un ensemble qui s'articulait autour de rôles imposés. Nous avons les « résolveurs » de problèmes qui étaient les 12 participants des deux groupes, versus un « poseur » de problèmes qui était le même tout au long de la durée du protocole. Celui-ci n'assistait pas aux séances de formation.

Nous avons défini des contraintes environnementales « classiques » (au sens de [Audiffren et Meignan 1996]) :

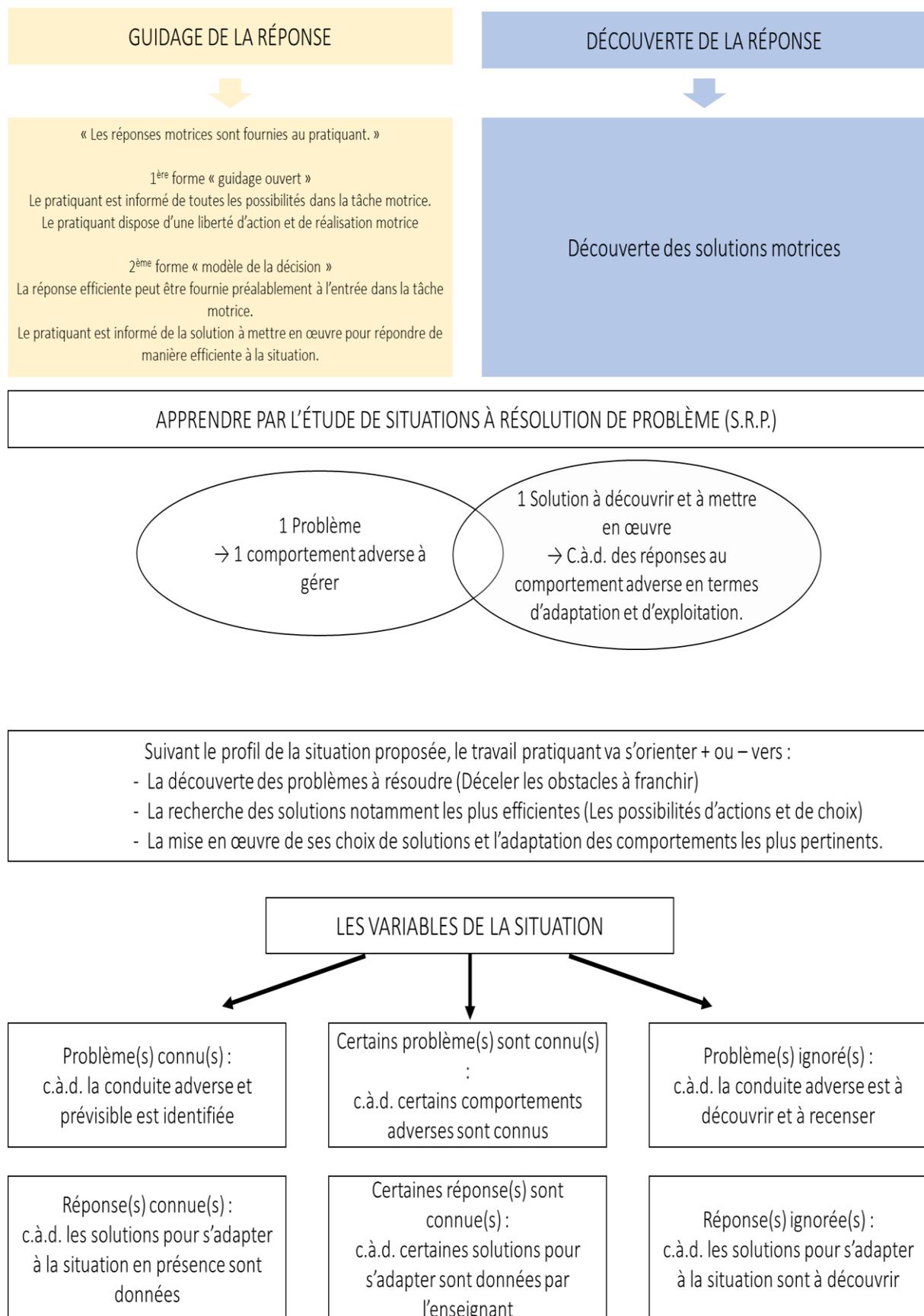
- des incertitudes événementielles avec la définition d'un thème de travail pour le poseur de problème ;
- des incertitudes temporelles et spatiales, dont notamment les 8 actions imposées par le poseur de problème/round.

Coin bleu / Coin rouge	Attaquant (pose le problème)	Défenseur (recherche / trouve des solutions)
Attaquant (pose le problème)	Provoquer versus provoquer	Provoquer versus résoudre
Défenseur (recherche / trouve des solutions)	Résoudre versus provoquer	Résoudre versus résoudre

**Tableau 19. Une modélisation en boxe thaïlandaise inspirée de (Frigout, Laporte, et Lepresle 2017; Frigout, Degrenne, et Delafontaine 2020). Ici "provoquer" est au sens de provoquer une situation (situation-problème).**

Un autre modèle peut être induit comme d'inspiration. Ainsi, celui de Delmas (Delmas 2008) était précurseur des travaux que nous avons conduits. L'auteur a construit sa démarche à partir du constat selon lequel « *pour aider les pratiquants à s'adapter à leurs adversaires et à exploiter leurs comportements adverses, il faut que l'enseignement propose un travail sur le pôle tactique (appelé "modèle intégré") par l'utilisation de situations à résolutions de problèmes et non se restreigne à aborder des apprentissages de modèles à reproduire.* »

Le schéma reproduit ci-dessous, présente les trois modèles identifiés chez Bouthier (Bouthier 1993) et les transpose aux sports d'oppositions interindividuelles. Chaque étape de construction détaille la conduite et la mise en place qui doivent être tenues par l'entraîneur :



**Figure 19. Mise en œuvre de tâches d'enseignement par le guidage et la découverte (Delmas 2008).**

## **6.2. Impératifs et déroulement du protocole**

### **6.2.1. L'expérimentation**

Margnes évoque le double sens « donné au savoir transmis » lors des apprentissages (Margnes et al. 2018, p. 48) pour l'apprenant :

- un « sens culturel par le lien avec des pratiques sociales significatives » ;
- un « sens des apprentissages en associant des réponses avec des problèmes rencontrés en situation. »

Cette valorisation peut se faire de deux formes, soit par une mise en contexte des savoirs, soit par une reconnaissance de l'entraîneur. Nous retrouvons ces deux formes dans l'impératif de notre expérimentation qui est le suivant : les combattants sont « plongés » dans une situation proche de la réalité compétitive. Ils sont mis en difficulté avec un problème posé par l'adversaire et l'entraîneur aide les combattants à surmonter le problème avec plus ou moins d'étayage (Bruner 1983).

Toujours du point de vue du sens pour les apprenants, comme l'écrit Calmet (Calmet 2002) lorsqu'il cite Barbot (Barbot 1995) et dans le cadre de la construction d'un milieu didactique permettant la dévolution de la responsabilité de leurs apprentissages, le sujet n'est jamais en coopération avec l'adversaire ou, plus particulièrement ici, avec le poseur de problèmes. L'entraîneur conserve toutefois un rôle dans le guidage des apprentissages. Cette mise en place expérimentale conduit l'apprenant à une construction active de solutions qui « est favorisée par la structuration des conditions permettant des régulations cognitives de l'action motrice en fonction des résultats obtenus au cours des [...] » (p. 242) différentes reprises.

## **6.2.2. Le contexte expérimental**

Il s'agit d'une étude menée en club de boxe thaïlandaise au sein duquel les pratiquants ont l'habitude de s'entraîner (situation écologique, proche de la réalité de l'entraînement usuel).

Les principes suivants ont été appliqués :

- une activité d'opposition interindividuelle opposant deux pratiquants de boxe thaïlandaise ;
- pieds nus et portant un équipement dédié à la pratique (équipements de protection dont un plastron et un casque) ;
- s'appuyant sur les compétences, les connaissances, les savoirs et les conduites motrices reproductibles dans la limite de la réglementation de l'activité étudiée ;
- en situation aménagée d'opposition proche de celle d'un combat d'entraînement ou de compétition mais avec une répartition de rôles et des conventions d'action ;
- avec des objectifs ciblés en organisation défensive pour les résolveurs de problèmes – et en organisation offensive pour le poseur de problèmes -.

L'expérimentation se déroule de sorte que le même entraîneur (un modèle expert) assure les deux protocoles (un par sous-groupe). Il convient, par cette vigilance, de neutraliser « l'effet maître », c'est-à-dire de neutraliser une influence éventuelle liée à la personnalité de l'entraîneur. Le poseur de problème sera le même boxeur pour les deux groupes ayant participé à l'expérimentation.

### **6.2.2.1. Le choix de l'organisation tactico-technique**

Le protocole porte sur des aspects « stratégique-tactico-technique » défensifs pour lesquels le boxeur doit trouver des modalités de parades. Nous avons voulu évaluer l'habileté défensive du combattant et non offensive comme expliqué préalablement ; mais d'autres raisons ont également orienté ce choix :

- tout d'abord, nous avons considéré que deux types d'organisation existent ; l'organisation défensive et l'organisation offensive (FFKMDA 2023a). Nous avons retenu la première dans la perspective, d'un jour, explorer la deuxième.

- Secondement, placé dans une situation de crise, le boxeur doit rapidement trouver des solutions, ainsi l'aspect défensif a une charge forte sur la résolution de problème (pour éviter le K.O.).
- Troisièmement, on peut fréquemment observer l'installation d'un rapport de force lors du premier round. Sans solution, le rapport de force se maintient, il faut donc être en mesure de rapidement d'en trouver. De par la spécificité de la pratique, le rapport de force peut rapidement être changeant suite à un coup, une baisse de la concentration, une modification de l'état de fraîcheur physique et/ou mentale. Une bonne organisation défensive permettra de préserver l'état de vigilance et de confiance qui offre un temps minimum pour bien orienter le rapport de force et la relation dominé-dominant.

En complément du point ci-dessus, peuvent être précisés des résultats apparaissant dans la littérature technique, pédagogique et scientifique en ce qui concerne les deux types d'organisations, offensive et défensive.

Les travaux conduits par Ouergui et al. (Ouergui et al. 2013; 2021) en kick-boxing nous servent de points d'appui à plusieurs titres. Pour commencer, son étude de 2013 suggère que pour remporter le combat, les boxeurs doivent délivrer davantage de techniques offensives tout en veillant à maintenir leur intégrité en développant des compétences défensives.

Il y est mesuré également l'effet des rounds – des reprises -, pour lesquels sont observées les actions offensives et défensives qui ont été davantage utilisées à la première reprise qu'à la deuxième et à la troisième. Cette analyse est complétée avec la citation des travaux de El-Ashker (El-Ashker 2011), qui a constaté qu'il y avait une diminution de l'exécution des compétences défensives pour les perdants à la troisième reprise par rapport à la première. Cela confirme que la fatigue en fin de combat peut influencer négativement les performances des kickboxeurs comme dans les matchs de boxe (El-Ashker 2011).

Si l'on se réfère tout particulièrement à la boxe thaïlandaise, l'étude menée par Cappai et al. (Cappai et al. 2012) montre qu'aucune différence significative n'existe entre le nombre de techniques offensives et défensives utilisées par les deux protagonistes de l'échange compétitif, contrairement à celle menée en kick-boxing par Ouergui (Ouergui et al. 2013) ou en boxe par El-Ashker (El-Ashker 2011). Ceci tend à confirmer l'objectif d'une acquisition complète des deux organisations dans le but de gagner un combat en boxe thaïlandaise.

Ouergui et al., en 2021 (Ouergui et al. 2021), donnent une conclusion similaire en kick-boxing, puisqu'ils constatent que dans l'ensemble, pour une performance réussie en kickboxing, les

stratégies d'entraînement doivent être orientées vers le développement et l'amélioration des techniques offensives et des actions défensives.

Pour appuyer ces éléments, nous mettons en avant que l'intensité d'un combat de boxe thaïlandaise est statistiquement plus élevée que dans d'autres sports de combat comme l'expliquent Ouergui et al. (Ouergui et al. 2014). En effet, ils notent que le pourcentage d'activités de combat (c'est-à-dire d'actions offensives et défensives) et de non-combat (c'est-à-dire d'actions de faible intensité avec des temps de pause) dans le kickboxing était d'environ 40% et 60 %, respectivement, pendant toutes les reprises des combats observés, quelles que soient les catégories de poids. Les résultats de cette étude ne sont pas similaires à ceux de Cappai et al. (Cappai et al. 2012), qui ont démontré que les combats de boxe thaïlandaise avaient en moyenne environ 60% du temps d'une reprise passé en combat (c'est-à-dire les phases de corps à corps ou d'attaques à distance), alors qu'environ 40% était passé en phases de préparation. Ces résultats montrent la différence qui peut exister entre les sports de combat en termes de phases d'activité malgré leurs grandes similitudes techniques (Davis, Wittekind, et Beneke 2013).

Enfin, en boxe thaïlandaise comme nous l'avons vu dans la partie relative à la logique interne de l'activité, on recherche en partie la mise hors-combat par le K.O.. Un déséquilibre trop important du système défensif par rapport au système offensif réduit la possibilité de poursuivre le combat à son terme et in fine de maintenir l'objectif final de victoire. L'inverse est moindre, même si un bon système défensif n'assure pas de ne pas prendre de K.O., puisqu'un bon système défensif peut permettre d'aller plus loin dans le combat, voire à son terme et donc de viser une décision favorable.

Si il est constaté qu'aucune différence n'existe dans le nombre de techniques offensives ou défensives utilisées entre le gagnant et le perdant d'un combat de boxe thaïlandaise, il est révélé que l'organisation défensive doit conduire l'athlète au maintien de ses capacités durant le combat et peut le mener vers la victoire si il en use à bon escient entre le début et la fin de celui-ci.

Pour terminer, Legrain (Legrain 1998) précise que « *toute progression pédagogique doit nécessairement développer chez l'élève de façon concomittente :*

- *une attitude offensive ;*
- *une attitude défensive ;*
- *un souci de riposte ;*
- *un souci de protection dans l'attaque. »*

Ce qui équivaut, dans notre lecture, au juste équilibre dans l'enseignement-appropriation des deux organisations tactico-techniques en sports de combat.

#### **6.2.2.2. La durée de l'étude**

Pour ce qui est de la durée de l'étude, au niveau fédéral, il est indiqué qu'un cycle d'apprentissage peut varier entre six à douze séances (Fédération Française de Savate Boxe Française et Disciplines Associées 2017) selon l'objet.

Il en va presque de même, pour la stratégie d'apprentissage dite « verticale ascendante » développée en judo par Calmet et Gouriot (Calmet et Gouriot 1986), où chacune des étapes, nommées « contrat », compte six à neuf séances par contrat.

Bertin (Bertin 1991), repris par Calmet (Calmet 2002), prévoit un cycle de lutte en milieu scolaire, de 7 séances.

Gréhaigne et Nadeau (Gréhaigne et Nadeau 2015) ont particulièrement discuté la temporalité d'études similaires à la nôtre dans les APSA. Ils écrivent (Gréhaigne et Nadeau 2015, p. 22) que « *différentes études, comme celles de Chang (2006), Zerai (2006), Berchebru (2007), et Gréhaigne, Richard et Griffin (2005), permettent de constater que la période de 6 à 8 leçons est la période nécessaire pour que les apprentissages en jeu commencent à évoluer de façon significative. Avant cette période, des réponses nouvelles ne font juste qu'émerger des élèves confrontés aux problèmes vécus en situation de jeu. Du temps, de la pratique et de la réflexion sont essentiels pour que ces réponses deviennent des réponses stabilisées et de qualité et qui seront disponibles comme ressources pour l'élève dans les cycles à venir. »*

Notre expérimentation s'est déroulée sur quatre semaines, à raison de deux sessions par semaine, soit huit séances, dans lesquelles l'apprentissage par la résolution de problèmes en est le fil conducteur.

Elles se décomposent comme suit :

- une séance test pré-protocole (T1), utilisée pour l'évaluation initiale des performances des sujets face aux situations rencontrées et aux problèmes posés (l'ensemble des sujets étant soumis aux mêmes conditions) ;
- deux séances dirigées d'entraînement, durant lesquelles les participants, scindés en deux groupes, suivent l'une des deux méthodes d'entraînement ;
- un test « médian-protocole » (T2), au cours duquel les deux groupes sont évalués distinctement mais aussi de façon individuelle à l'intérieur de chaque sous-groupe et ce, pour la confrontation à deux problèmes de calibration différente ;
- trois séances dirigées d'entraînement, durant lesquelles les participants, scindés en deux groupes, poursuivent leur apprentissage de l'une des deux méthodes d'entraînement ;
- un test « post-protocole » (T3), au cours duquel les deux groupes distincts sont confrontés, de façon individuelle, à une série de deux problèmes de calibration différentes.

### **6.2.2.3. Les tests ou mises en situation expérimentale**

Il faut noter que lors des phases tests, les problèmes posés ont été similaires pour les deux sous-groupes, de même bien entendu que pour ce qui est des conditions de passation des tests :

- huit attaques par reprise ont été déclenchées par le combattant « poseur de problèmes » ;
- deux reprises pour le problème compliqué et deux reprises pour le problème complexe ;
- soit quatre reprises d'une minute espacées chacune de quarante-cinq secondes dédiées uniquement à la récupération.

Nous précisons que les boxeurs n'observent pas leurs pairs durant le protocole. Ils sont isolés dans une pièce extérieure au lieu du protocole. Ils connaissent simplement leur ordre de passage et s'échauffent dans l'attente de celui-ci. Il convient en effet d'éviter un apprentissage par observation.

C'est également toujours le même boxeur qui pose les mêmes problèmes à tous les boxeurs ; il s'agit là d'éviter les effets qui seraient liés aux caractéristiques de différents « poseurs de problème ».

L'ordre de passage était différent entre chaque test afin de supprimer tout effet « d'habitude ».

**Lors des séances de formation et lors des tests, deux solutions possibles sont données pour le modèle PMDG ; aucune solution n'est donnée pour le modèle PMAA.**

#### **6.2.2.4. La question du niveau des problèmes**

Les problèmes sont inspirés de l'observation de combats en compétition de boxe thaïlandaise. Il faut que les problèmes déstabilisent les participants tout en étant à leur portée. On retrouve l'idée d'un décalage optimal (L. Allal, 1979).

Les problèmes en boxe thaïlandaise proviennent d'emblée d'éléments extérieurs au sportif puisque ce dernier doit s'adapter à des contraintes liées à un nouveau contexte et à un but précis, qui ont de nécessaires répercussions sur la gestion des ressources internes (par exemple, les ressources liées à la gestion de ses émotions, de son effort *in situ*).

Différentes sources de problèmes peuvent être observées. Celle provenant :

- de l'adversaire qui s'impose dans un rapport de force, par secteur de combat : le boxeur se demande alors, quelles solutions efficaces pour neutraliser le projet adverse ou renverser le rapport de force ? Pour exemple, le boxeur doit trouver des solutions face à un adversaire qui s'impose par ses contre-attaques, ou bien encore lorsqu'un adversaire s'impose par ses feintes ou par ses provocations, trompant ainsi la lecture de ses attaques ;
- de l'environnement de pratique, du matériel utilisé, des règles du jeu : le boxeur doit s'adapter à des environnements changeants selon la compétition, à des règles qui peuvent évoluer : comme des conditions matérielles nouvelles selon sa progression, l'adaptation à plus de rounds, à des rounds plus longs ;
- du contexte interne : le boxeur être capable d'anticiper comment agir en fonction d'un état de fatigue ou de blessures pouvant altérer sa façon de combattre.

En complément de cette appropriation de terrain, l'élaboration de différents niveaux de problèmes s'est faite à partir d'un champ théorique largement investi, particulièrement en

mathématiques. Nous voulions être certains de leurs bonnes acceptabilité et modélisation scientifique et également de leur pertinence quant aux objectifs visés.

Conséquemment, nous nous sommes appuyés sur deux types de problèmes issus des travaux de Charnay (Charnay 1992) cités par Feyfand (Feyfant 2015) :

- « *problèmes ouverts : énoncé court qui n'induit ni la méthode, ni la solution (pas de question intermédiaire), qui reste dans le domaine conceptuel connu de l'élève et lui permet de développer des compétences plus méthodologiques (situation de recherche) » ; transposée à notre étude, la méthodologie adoptée avec un poseur de problème permet en effet de cadrer le niveau d'incertitude envisagé et de développer les principes de l'organisation défensive à partir d'une action offensive déterminée.*
- *situations problèmes : problèmes destinés à engager les élèves dans la construction de nouvelles connaissances (donner du sens) ; ». Il convient en effet pour notre expérimentation que le combattant éprouve l'efficacité des solutions défensives en rapport à sa façon de combattre, à son profil de combattant.*

Et sur le travail de Deblois (Deblois 2011) cité par la commission scolaire de Beauce-Etchemin (Potvin 2017) :

- « *Problème simple : Ce type de problème n'est pas un exercice, mais il ne présente pas d'arguments contradictoires. De plus, il n'exige pas d'évaluer la validité des sources d'informations. Le problème simple ne comporte qu'une solution. ...*
- *Problème compliqué : Ce type de problème comporte les mêmes caractéristiques que le problème simple, mais il exige davantage d'efforts, notamment, à cause de la quantité d'étapes.*
- *Problème complexe : Les problèmes complexes sont ceux qui doivent être résolus dans l'incertitude. Ils présentent souvent des difficultés de représentation. Des éléments sont incomplets, ambigus ou contradictoires. »*

De ces typologies, nous avons élaboré deux types de problèmes, dont nous avons volontairement écarté le « problème simple » présentant un niveau d'incertitude trop faible quant à l'objet de notre travail :

- la forme de « problème mixte ouvert/situation-**problème compliqué** » ; avec une incertitude relativisée voire absente au regard du « décalage sus-mentionné » ;
- la forme de « problème mixte ouvert/situation-**problème complexe** » ; avec une incertitude renforcée au regard du « décalage sus-mentionné ».

Leurs caractéristiques générales, d'abord, offraient la possibilité de développer un double apprentissage : « le développement de compétences méthodologiques » et « la construction de nouvelles compétences d'ordre stratégique-tactico-technique ». Leurs caractéristiques respectives, ensuite, permettaient de faire évoluer le niveau de difficulté.

Le cas de figure étudié correspond à un boxeur « poseur de problèmes » par le biais d'une action offensive spécifique : la résolution du problème nécessite une organisation défensive pour le boxeur « observé ».

Les problèmes posés à chaque test sont disponibles en annexes.

#### **6.2.2.5. La construction des tâches**

Nous cherchons à mettre en place des situations d'enseignement-transmission de représentations d'adaptations comportementales et tactiques à travers de exercices décisionnels, de réactions et de prises d'informations. Pour cela, des explications sont délivrées mais l'entraîné ne comprend pas toute la complexité de ce qu'il est en train de faire ou de travailler et ceci du fait de la non-expérience encore éprouvée. De là, peut être entrevue l'importance, ou non, de l'entraîneur et vient alors l'idée de différents statuts pour l'apprenant : « L'improvisé, le réfléchi, le routinier ».

Afin de poursuivre et approfondir cette réflexion, il a fallu procéder à la construction des tâches du protocole conduit. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur les typologies de problèmes pré-décrites ainsi que sur la hiérarchisation détaillée par Hilton et Jecker dans les travaux fédéraux qu'ils ont menées pour la boxe française (Hilton et Jecker 2015).

Ils détaillent les deux paramètres qui influent sur la construction d'une tâche selon Alain et Salmela (Alain et Salmela 1980) :

- Tout d'abord **la difficulté**, qui va du plus simple au plus difficile selon les facteurs. Les facteurs évoqués sont majoritairement déterminés par une organisation offensive. Dans notre protocole, c'est l'organisation défensive qui est observée et développée. Nous proposons donc les facteurs suivants :
  - appui unipodale, appui plus précaire
  - saisie avec un ou deux membres supérieurs, garde réduite voire nulle
  - déplacements, sauts
  - hauteur de la cible : difficulté selon le type d'organisation défensive sélectionnée
  - pertes de repères visuels : selon le type d'attaque subie (garde devant les yeux, surnombre d'attaques, ...)
- Ensuite, **la complexité** qui va du plus simple au plus complexe selon les facteurs. Les facteurs évoqués sont plus universels aux deux organisations tactiques existantes cette fois-ci. On y retrouve :
  - l'utilisation d'un ou plusieurs types d'incertitudes

L'indicateur nommé « compliqué » se situe au niveau intermédiaire des deux jalons.

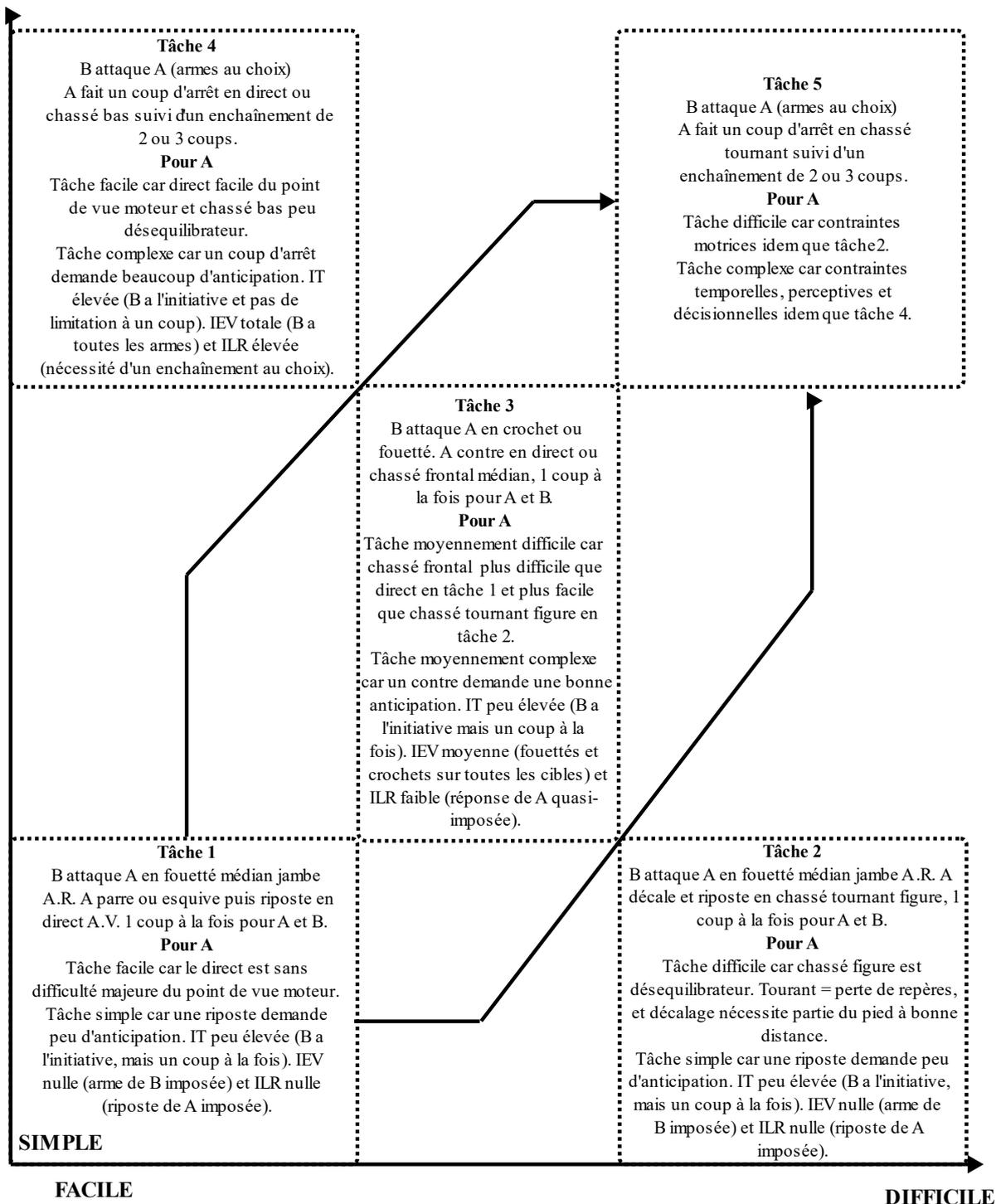
À cela, ils précisent des niveaux d'incertitudes faible, moyen ou élevé selon l'appréciation faite de la situation dans laquelle se fait le jeu technico-tactique. Cette intention rappelle celle, vue plus haut, de Calmet (Calmet 2002, p. 232) et reprenant les travaux de Rubio (Rubio 1986). Elle corrobore l'épaisseur des niveaux d'incertitudes qui peuvent exister et leurs rôles dans l'étape d'apprentissage, comme cela peut être le cas dans les situations où l'on recherche l'automatisation des habiletés par la répétition des actions. Pour exemple - dans une situation où le boxeur A est celui que l'on cherche à faire évoluer-, lorsque le boxeur B délivre un direct du bras avant, le boxeur A peut utiliser une parade bloquée ou une parade chassée. L'incertitude est grandement réduite, ce qui permet l'automatisation (au sens de Rubio, 1986) pour le boxeur A. L'entraîneur peut décider de faire évoluer ces niveaux d'incertitudes selon les variables inscrites dans le tableau ci-après :

EN JOUANT SUR LES CONTRAINTES DE LA TÂCHE	
AUGMENTER LE TEMPS DISPONIBLE	DIMINUER LE TEMPS REQUIS
<p><b>Faire en sorte que l'action adverse soit ralentie.</b> Dans notre exemple sus-proposé, cela amènerait à réduire la vitesse d'exécution de B et donc à augmenter le temps disponible de lecture pour A.</p> <p><b>Choisir pour B des armes avec un temps moteur long :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pied plutôt que poing</li> <li>- jambe arrière plutôt que jambe avant</li> <li>- chassé plutôt que fouetté</li> </ul> <p><b>Interdire ou limiter les enchaînements de B</b> pour ne pas submerger le système de traitement de l'information (STI) de l'adversaire : cela réduit la pression temporelle</p>	<p>Dans notre exemple sus-proposé, cela amènerait à augmenter la vitesse d'exécution de B et donc à réduire le temps disponible de lecture pour A.</p> <p><b>Diminuer l'incertitude temporelle de A :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- donner l'initiative à A</li> <li>- attaque de B sur un signal externe</li> <li>- donner à A des armes avec un temps moteur court</li> </ul> <p><b>Diminuer l'incertitude événementielle de A</b> → Limiter armes et cibles de B</p> <p><b>Diminuer l'incertitude liée à la réponse de A</b> → Limiter armes et cibles de A</p>

**Tableau 20. Outil pour l'élaboration de la contrainte des tâches (Hilton et Jecker 2015).**

On pouvait donc limiter les enchaînements du poseur de problèmes pour réduire l'incertitude événementielle, augmenter l'incertitude temporelle pour le défenseur en favorisant l'usage d'armes avec un temps court ou bien encore augmenter l'incertitude liée à la réponse, toujours pour le défenseur, en augmentant le type d'armes possibles.

**COMPLEXE**



**Tableau 21. Outil de construction de la tâche (Hilton et Jecker 2015). (IT=Incertitude temporelle, IEV=Incertitude évènementielle, ILR=Incertitude liée à la réponse).**

Nous avons construit les successions de tâches présent dans notre protocole avec ces outils, tant pour ce qui est des sessions d'entraînements que pour les temps de tests.

Le problème compliqué serait entre la tâche 2 et 3. Le problème complexe serait entre la tâche 4 et 5.

Les possibilités d'actions techniques en organisation offensive pour le poseur de problèmes ont été déterminées à partir des travaux de Legrain (Legrain 1998) dans sa « proposition de programmation hiérarchisée des contenus », au niveau le plus abouti et des savoirs techniques vus supra, propres à l'activité.

Pour les possibilités techniques en organisation défensive pour le défenseur, nous avons procédé de la même manière.

#### **6.2.2.6. Critères et outil d'évaluation du protocole / Processus de recueil des données**

Nous avons évalué le boxeur « observé » en situation expérimentale selon le barème suivant :

- Objectif Non atteint (NA) : le défenseur est touché deux fois ou plus par séquence offensive.
- Objectif Partiellement atteint (P) : le défenseur est touché une seule fois sur la séquence offensive (il a pu mettre en place une organisation défensive efficace quasi optimale).
- Objectif Atteint (A) : Le problème est totalement résolu par le défenseur.

Nous considérons l'activité boxe thaïlandaise comme une activité ouverte à fort degré d'incertitudes où la prise de risque est nécessaire pour diminuer la possibilité d'éprouver des dégâts dommageables. Ainsi nous pensons qu'un boxeur, dans notre cas en situation d'organisation défensive, peut se retrouver à prendre le risque d'une solution partiellement efficace au détriment d'une efficacité totale, dans un but d'annihilation de l'action adverse si celle-ci dépasse son niveau d'adaptation et sa capacité de résolution du problème. Cette tentative de solution partielle peut s'avérer être la solution totale mais le boxeur doit passer parfois par cette étape. Pour exemple, si le boxeur est dépassé, il préfère être touché à la cuisse qu'à la tête et éviter ainsi un « K.O. dur ».

Cette proposition vaut également en organisation offensive lorsque le boxeur attaque. Il peut être amené à « prendre le risque de s'exposer » partiellement pour une tentative d'attaque partielle qui peut s'avérer être totale lorsqu'elle atteint son but.

Cette hypothèse ne sera pas développée dans nos travaux. Cependant elle mérite d'être évoquée pour comprendre que le « P » (Partiellement atteint) **n'est pas toujours considéré comme un échec.**

Pour recueillir et constituer nos données, nous avons procédé à la consultation des vidéos des passages des tests. Pour chaque participant lors du test pré-protocole (T1), médian-protocole (T2) et post-protocole (T3), nous avons appliqué le barème sus-décrit. Ce relevé a été effectué à la fin des trois passages de tests. Ceci afin de disposer d'un temps complet nécessaire à un traitement sur une même période, non parcellaire, et avec le même "œil" et le même calibrage de jugement et d'évaluation.

### **6.2.2.7. Détail des protocoles**

#### **6.2.2.7.1. Protocole 1**

PMDG « relativement directif » : deux solutions verbales différentes sont données aux problèmes exposés ; elles doivent être expérimentées par les boxeurs qui doivent valider la solution la plus efficace pour chacun d'entre eux, sur deux rounds successifs.

Exemple à partir d'un problème simple (une seule étape soit une attaque isolée à traiter) : problème posé par Boxeur B (attaque par un coup de pied circulaire médian de la jambe arrière) ; Boxeur A doit défendre par saisie ou par blocage\* (\* Contrainte de mobilité réduite à 3 pas maximum).

#### **6.2.2.7.2. Protocole 2**

PMAA ; forme de dévolution du savoir technico-tactique au boxeur (Brousseau 1986) : pas de solutions données et une présentation simple du problème à venir.

Exemple à partir d'un problème simple (une seule étape soit une attaque isolée à traiter) : problème posé par Boxeur B (attaque par un coup de pied circulaire médian de la jambe arrière) ; Boxeur A : pas de solution donnée.

#### **6.2.2.7.3. Pour les 2 protocoles**

- Boxeur B (pose le problème avec la volonté de toucher A)
- Boxeur A se défend
- C : vérifie le nombre de frappes

**Pour chaque boxeur :** nous avons une présentation de la situation aménagée par l'entraîneur puis une confrontation au problème. L'ensemble est organisé de façon telle que cela reproduit une phase de combat et une phase de récupération comme en compétition. La confrontation

dure deux fois une minute de situation aménagée de combat par type de problème posé, entrecoupées de quarante-cinq secondes de repos.

**Pour chaque protocole** : chaque mise en situation expérimentale correspond à **un modèle d'entraînement stratégique, tactique et technique**, pour lequel nous prévoyons une confrontation par problème posé pour vérifier les apprentissages. Une confrontation est composée de deux rounds entrecoupés de quarante-cinq secondes de récupération.

Pour la mise en situation expérimentale **en pré-protocole**, nommée Test 1 (T1), et dans un l'objectif d'une comparaison linéaire avec les deux autres tests (T2 et T3), à noter qu'**aucune solution verbale** n'a été délivrée pour chacun des modèles, PMDG et PMAA.

**Pourquoi** des temps de une minute de travail et de quarante-cinq secondes de récupération ?

L'idée est de mesurer la capacité de résolution de problèmes telle qu'on peut la rencontrer en combat ordinaire lors de trois minutes d'affrontements :

- sur trois minutes, le boxeur fait face à plusieurs problèmes de nature différentes ;
- sur une minute, le boxeur fait face à un seul problème de nature déterminée.

Pour ce qui est des quarante-cinq secondes de repos, il y a :

- les aspects physiologiques et le remboursement de la dette d'oxygène sur des récupérations courtes (voir notamment [Assadi et Cometti 2007]) ;
- l'aspect réflexif pour lequel nous considérons le temps donné comme suffisant pour polariser sa réflexion sur le problème posé.

a) Présentation puis Confrontation 1 (sert de pré test) : 2 fois 1 mn de situation de combat

B : 8 attaques par minute au minimum, 10 au maximum. On retient les huit premières attaques si elles sont complètes.

C recueil A1 / B1 / CQ (Problème Compliqué) puis CX (Problème Complexe) : Combat 1-récup-Combat 2-récup – Combat 3-récup- Combat 4 (5 mn)

C recueil A2 / B1 / CQ puis CX : Combat 1-récup-Combat 2-récup – Combat 3-récup- Combat 4 (5 mn)

C recueil A3 / B1 / CQ puis CX : Combat 1-récup-Combat 2-récup – Combat 3-récup- Combat 4 (5 mn)

C recueille A4 / B1 / CQ puis CX : Combat 1-récup-Combat 2-récup – Combat 3-récup-Combat 4 (5 mn)

C recueille A5 / B1 / CQ puis CX : Combat 1-récup-Combat 2-récup – Combat 3-récup-Combat 4 (5 mn)

C recueille A6 / B1 / CQ puis CX : Combat 1-récup-Combat 2-récup – Combat 3-récup-Combat 4 (5 mn)

b) Présentation puis Confrontation 2 (sert de Test 2) : 2 fois 1 mn de situation de combat

B : 8 attaques par minute au minimum, 10 au maximum. On retient les huit premières attaques si elles sont complètes.

c) Présentation puis Confrontation 3 (sert de Test 3) : 2 fois 1 mn de situation de combat

B : 8 attaques par minute au minimum, 10 au maximum. On retient les huit premières attaques si elles sont complètes.

#### **6.2.2.7.4. Durée de l'étude et type de problèmes**

Comme écrit supra, dans notre cas, nous avons travaillé sur huit séances étalées sur une période d'un mois avec deux séances par semaine. En sus des éléments justifiant le choix de cette périodisation, nous pouvons reprendre le constat de Kermarrec (Kermarrec et Roure 2016, p. 63) qui rappelle que « *les tenants d'une approche tactique de la formation en sport collectifs [...] soulignent l'importance de cycles de pratique longs, de 6 à 8 séances minimum (Turner, 1996 ; Gréhaigne, Richard & Griffin, 2005 ; Gréhaigne & Wallian, 2007).*

Chaque forme de problème est abordée distinctement lors de chacune des séances inter-tests.

### 6.2.2.8. Design expérimental

PMDG												PMAA											
T1				T2				T3				T1				T2				T3			
CQ		CX		CQ		CX		CQ		CX		CQ		CX		CQ		CX		CQ		CX	
R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2	R1	R2
8 tentatives par round																							

Tableau 22. Design expérimental.

### 6.2.2.9. Présentation schématisée de l'étude

#### 6.2.2.9.1. Comparaison dans le temps des deux méthodes d'entraînement

2 groupes/2 méthodes		CYCLE DE FORMATION 1 mois : 8 séances									
Deux méthodes d'entraînement											
- PMDG : Modèle mixte ; deux solutions verbalisées.											
- PMAA : Aucune solution n'est donnée.											
Séances	...	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	...	
TESTS (Données quantitatives)		T1			T2				T3		
Entretiens cliniques	Anté (1 à 5 jours avant)									Post (1 à plusieurs jours/Après-coup)	
4 rounds :											
- 1 <sup>er</sup> round/pb = 1 minute de situation pratique suivi de 45 secondes de récupération. Durant cette minute de travail, le sujet doit rechercher la ou les solutions les plus efficaces.											
- 2 <sup>ème</sup> round/pb = 1 minute de situation pratique suivi de 45 secondes de récupération. Durant cette minute de travail, le sujet doit utiliser la ou les solutions les plus efficaces.											
- 2 rounds : le boxeur sujet est confronté à un problème compliqué.											
- 2 rounds : le boxeur sujet est confronté à un problème complexe.											

Tableau 23. Comparaison dans le temps des deux méthodes d'entraînement.

### 6.2.2.10. Tableau des deux modèles avec les problèmes

Types de problèmes	Deux méthodes d'entraînement	PMDG : Modèle mixte ; deux solutions données	PMAA : Aucune solution n'est donnée.
Problème compliqué		Dévolution du choix d'une solution adaptée parmi deux solutions possibles.	Dévolution de la solution au problème rencontré.
Problème complexe		Dévolution du choix d'une solution adaptée parmi deux solutions possibles.	Dévolution de la solution au problème rencontré.

**Tableau 24. Méthode d'entraînement et type de problème.**

### 6.2.2.11. Comparaison des deux protocoles

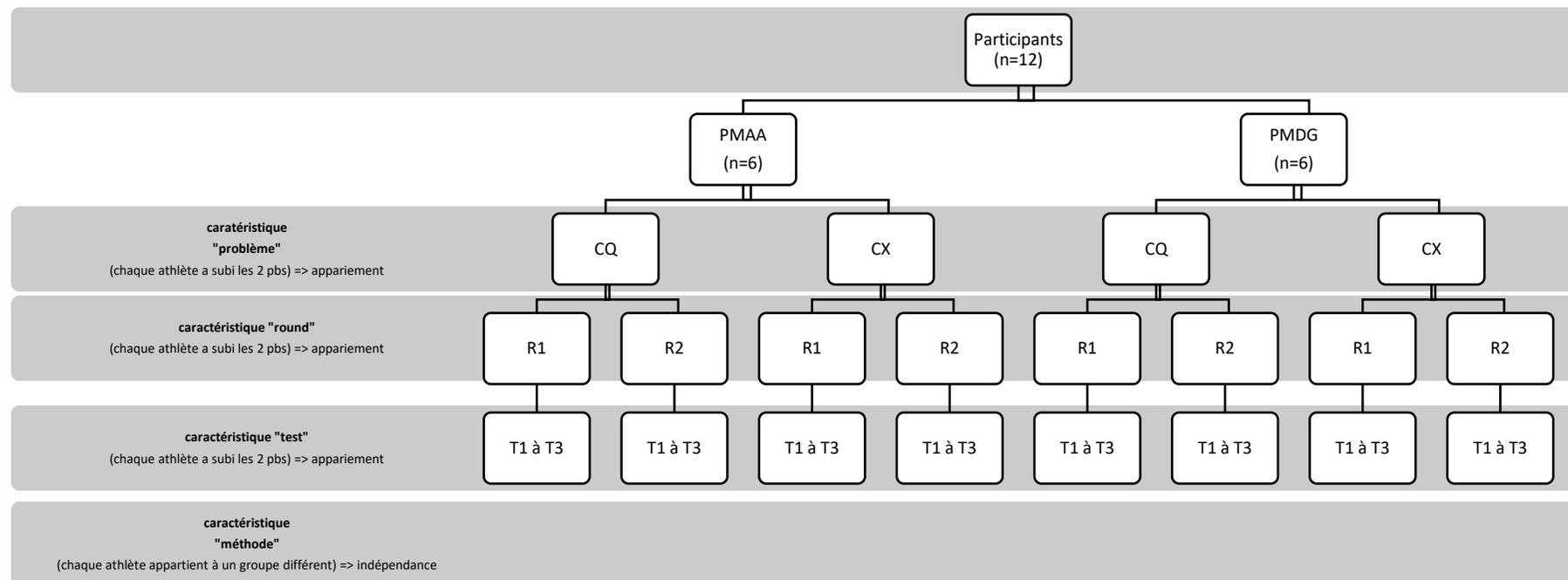
Deux méthodes d'entraînement PMDG : Modèle mixte ; deux solutions verbalisées. PMAA : Aucune solution n'est donnée.										
T1		T2				T3				
Protocole	groupe	Protocole	groupe	Protocole	groupe	Protocole	groupe	Protocole	groupe	
PMDG		PMAA		PMDG		PMAA		PMDG		PMAA
Sur un round, le poseur de problèmes présente huit fois le problème complet.										
Somme des NA / PA / A pour chaque boxeur sujet :										
- Objectifs NA : le boxeur sujet est touché plus d'une fois.										
- Objectifs PA : le boxeur sujet a été touché qu'une seule fois dans le round.										
- Objectifs A : le boxeur sujet a paré ou n'a pas été touché.										

**Tableau 25. Comparaison des deux protocoles.**

Nous avons **analysé et valorisé les différences, ressemblances et effets** de chacun des modèles selon des variables et des contextes environnementaux spécifiques, précisés et décrits. Ainsi, nous contrôlons l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique et **leur incidence sur la performance sportive**. Nous n'avons **pas effectué de comparaison directe** inter-modèles. Ceci afin de respecter les caractéristiques méthodologiques de passation de test liées, notamment, à l'effet d'interférence contextuelle (le test devant être indépendant des méthodes d'entraînement) et de s'assurer ainsi de leur validité avec la prise en compte de la qualité propre à chacun des modèles : l'un avec deux solutions données en amont et l'autre sans.

### **6.2.2.12. Synthèse des informations disponibles**

Les mesures effectuées concernent A, NA et P et correspondent au nombre de touches ayant atteint ou non la cible. Ces mesures sont des variables d'intérêt quantitatives que nous souhaitons mettre en relation avec certaines caractéristiques contrôlées du protocole expérimental afin d'en déduire ce qui améliore la performance. Un schéma permettant de résumer les informations du protocole est fourni ci-dessous :



**Figure 20. Récapitulatif des informations liées au protocole.**

## 7. Traitement des données quantitatives et résultats

### 7.1. Les méthodes statistiques utilisées

L'analyse des données obtenues dans cette étude est faite via le logiciel Rstudio (R Core Team 2021) en utilisant plus particulièrement les packages suivants : tidyverse (Wickham et al. 2019), ggpubr (Kassambara 2020), rstatix (Kassambara 2023), pgrimess (Giraudoux 2023).

Dans un premier temps, des graphiques seront utilisés afin de permettre la visualisation et l'exploration des résultats, et ainsi permettre une première identification visuelle des tendances et des relations entre les différentes variables testées au cours du temps. Les observations visuelles seront ensuite validées par des tests statistiques. Pour l'ensemble des tests statistiques, les seuils de significativité sont fixés à  $5\%=0.05$ , une valeur couramment utilisée correspondant à un niveau de confiance de 95%.

Les tests retenus sont des tests non paramétriques. Ils sont utilisés en raison de la particularité des données (données de comptage, distributions non normales, petits échantillons appariés...):

- Test de Wilcoxon apparié ; utilisé pour comparer les distributions de deux échantillons appariés, il permet de déterminer s'il y a une différence significative entre les médianes des deux groupes. Par exemple : des sujets A, B et C forment un groupe en test 1 (T1) dont les résultats sont comparés à un groupe formé des mêmes sujets A, B et C en T2.
- ANOVA de Friedman ; utilisé pour comparer les distributions de plus de deux échantillons appariés, il permet de déterminer si les médianes diffèrent de manière significative entre les groupes. Par exemple : des sujets A, B et C forment un groupe en test 1 (T1) dont les résultats sont comparés à un groupe formé des mêmes sujets A, B et C en T2, lui-même comparé à un groupe formé des mêmes sujets A, B et C en T3.

Nous avons considéré systématiquement les évolutions de T1 à T3 dans les résultats à venir que nous avons associées à différentes caractéristiques du protocole. Les analyses fournissent donc des résultats en fonction de variables expérimentales contrôlées. Enfin, nous utilisons le W de Kendall pour apprécier la taille (ou amplitude) des effets statistiques mesurés avec l'ANOVA de Friedman, qui prend en considération à la fois les différences observées entre les groupes, et la dispersion des données. Généralement, pour le W de Kendall, une valeur comprise entre 0.1 et 0.3 indique un effet faible, entre 0.3 et 0.5 un effet modéré, et au-delà de 0.5, un effet fort.

De manière à limiter le nombre de graphiques, de tests statistiques et ainsi faciliter la lecture des résultats, nous calculons un score de réussite globale par reprise par participant, qui intègre le nombre d'objectifs non atteints, partiellement atteints et atteints. Un objectif non atteint rapporte 0 point (au moins 2 touches sur les 5 frappes de la séquence offensive), un objectif partiellement atteint 1 point (1 seule touche sur les 5 frappes de la séquence offensive), un objectif atteint 2 points (aucune touche sur les 5 frappes de la séquence offensive). Comme il y a 8 séquences d'attaques par reprise, le score minimal est de 0 (8 objectifs non atteints), et le score maximal de 16 (8 objectifs atteints).

## 7.2. Hypothèses statistiques

### ➤ Relation 1

- *Hypothèse générale*

Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 2

- *Hypothèse générale*

Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 3

- *Hypothèse générale*

Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 4

- *Hypothèse générale*

Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 5

- *Hypothèse générale*

Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 6

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMDG a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 7

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMAA a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 8

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMDG a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 9

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMAA a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 10

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMDG a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 11

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMAA a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 12

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMDG a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 13

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMAA a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 14

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMDG a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMDG et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

➤ Relation 15

- *Hypothèse générale*

La méthode d'entraînement PMAA a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

- *Hypothèses statistiques*

H0 : Il n'existe pas de relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

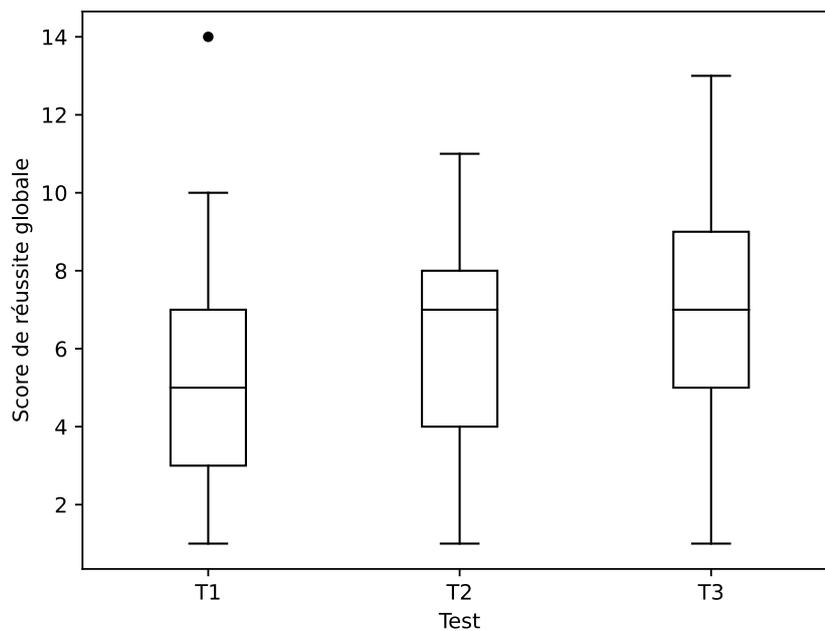
H1 : Il existe une relation significative entre la méthode d'entraînement PMAA et l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.

## 8. Résultats statistiques

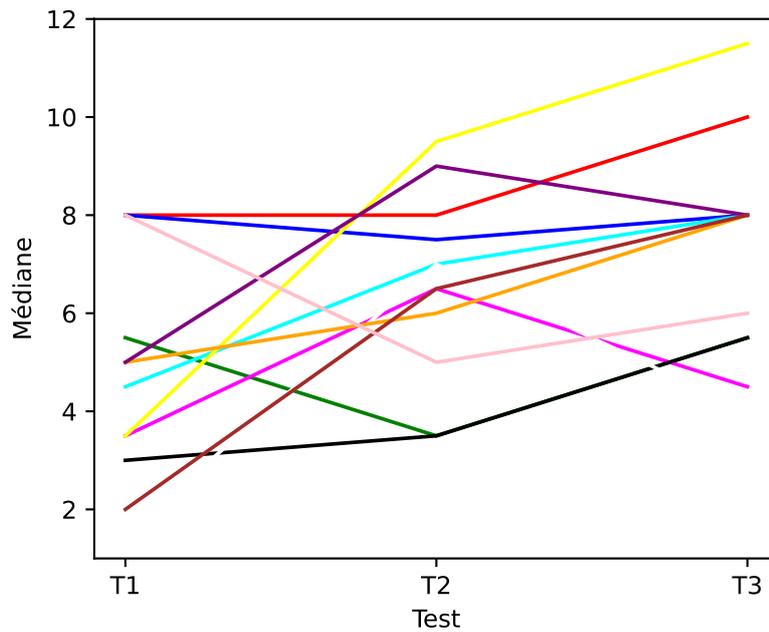
### 8.1. Analyse de l'efficacité globale des deux méthodes confondues en fonction des conditions

#### 8.1.1. Évolution des notes toutes conditions confondues (groupes, rounds, problèmes)

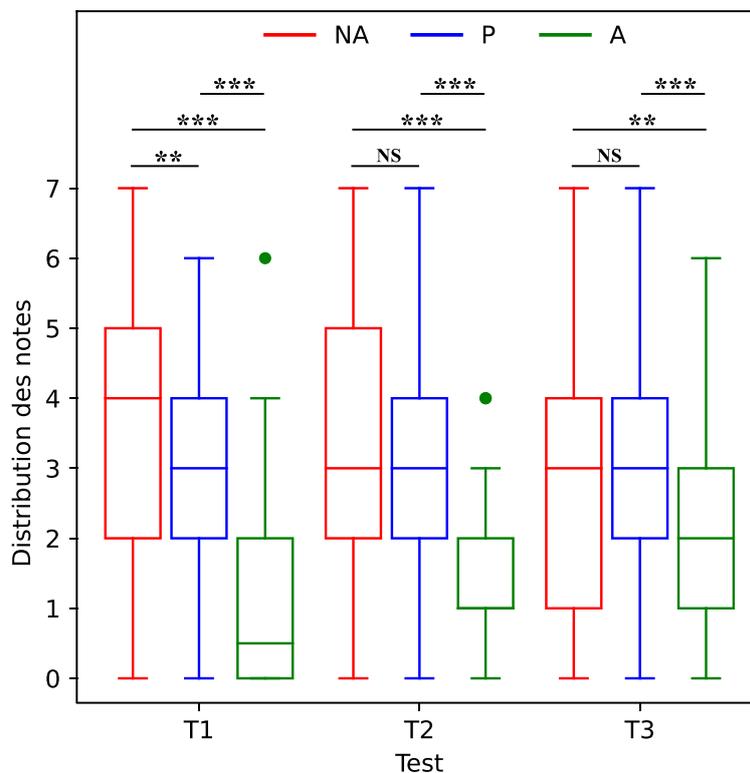
Dans ce paragraphe, les scores ont été calculés pour chaque test en utilisant toutes les mesures afin de visualiser des tendances globales. Il s'agit donc, des scores médians obtenus par participant, par test, tous programmes d'entraînement, tous rounds, tous problèmes confondus.



**Figure 21. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué (toutes conditions confondues).**



**Figure 22. Évolution des scores de réussite globale en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.**



**Figure 23. Distribution des notes toutes conditions confondues pour chaque test effectué. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), \* (significatif, p-value < 0.05), \*\* (significatif, p-value < 0.01), \*\*\* (significatif, p-value < 0.001).**

On peut noter que sur l'ensemble des mesures :

- pour les scores de réussite globale, l'évolution est significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 8.994, p-value = 0.011). La valeur du W de Kendall associée est de 0.257 correspondant à une amplitude d'effet faible à modérée.
- pour les notes A, l'évolution est aussi significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 10.037, p-value = 0.007). Ainsi les sujets ont amélioré leurs objectifs atteints tout au long des tests. La valeur du W de Kendall associée est de 0.287 correspondant à une amplitude d'effet faible à modérée.
- Pour les notes NA, l'évolution est significativement à la baisse (Friedman chi-squared = 9.31, p-value = 0.01). Ainsi les sujets ont diminué leurs objectifs non atteints tout au long des tests. La valeur du W de Kendall associée est de 0.266 correspondant à une amplitude d'effet faible à modérée.
- Pour les notes P, on n'a ni augmentation ni diminution (valeurs significativement non différentes tout au long des tests).

**Les évolutions apparaissent comme significatives pour le score de réussite globale, via une augmentation significative de A et une diminution significative de NA. Les notes A restent inférieures à NA et P.**

## 8.1.2. Synthèse

### 8.1.2.1. Évolution des notes toutes conditions confondues

L'hypothèse testée ici est que les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise. Cela devrait se traduire simultanément par une amélioration significative des objectifs atteints / partiellement atteints et une diminution significative des objectifs non-atteints.

Nous avons opté pour une approche globale en comparant l'évolution des notes sur l'ensemble des groupes. Les notes attribuées aux sujets évalués dans notre protocole permettent de vérifier cette hypothèse.

Les résultats montrent une amélioration significative des objectifs atteints et une diminution significative des objectifs non-atteints. Les deux processus utilisés auraient donc permis aux pratiquants de s'approprier des schémas d'ordre stratégique-tactico-technique (PMDG) ou tactico-stratégico-technique (PMAA), selon les méthodes, afin d'être plus performant dans les situations de duels aménagés lors des tests.

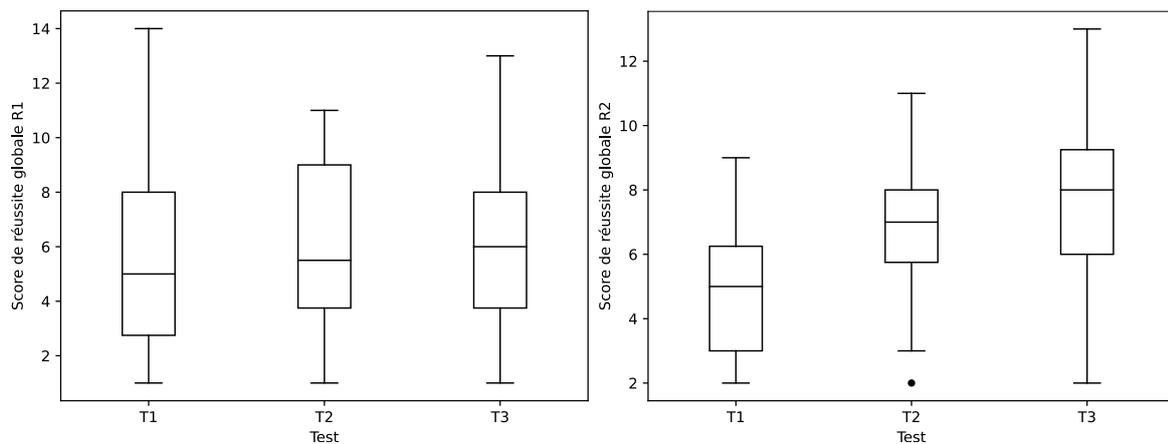
Nous pouvons écrire dans une observation globale de nos résultats, que les deux modèles d'entraînement peuvent être une base de référence pour le pratiquant dans sa recherche de solutions en organisation défensive. En effet, nous avons une augmentation dans le temps de la réussite des sujets en organisation défensive, face aux formes de problèmes posées par l'attaquant.

Cette première analyse suggère que la construction des modèles et leur hiérarchisation dans les étapes de présentation et de transmission-appropriation, sont efficaces dans l'objet de notre étude.

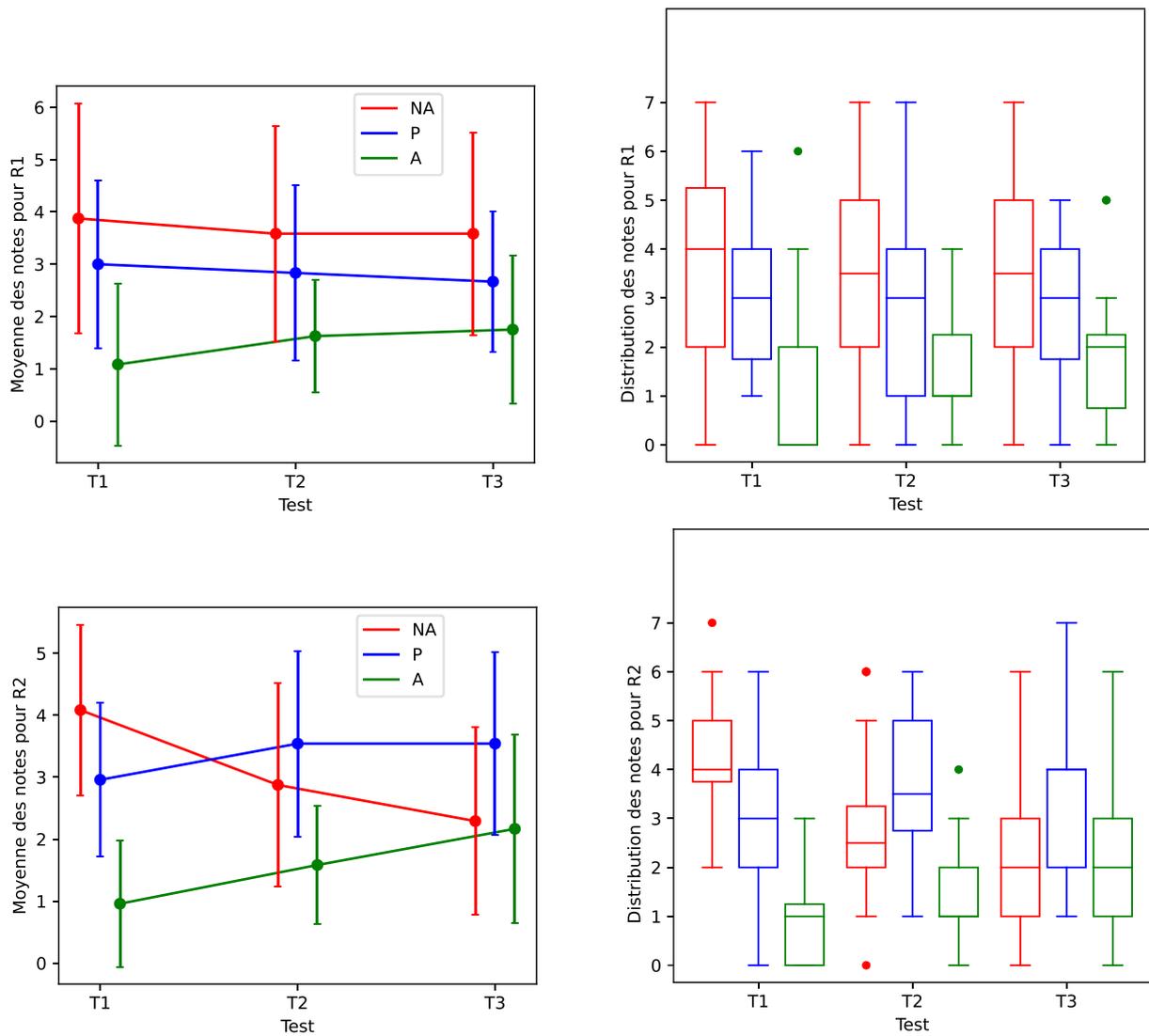
Par ailleurs, nous constatons un nombre de A qui reste inférieur à ceux de NA et P. Cela rejoint la conceptualisation de l'activité suggérée plus haut, selon laquelle le boxeur, au regard de la difficulté de résolution du problème (spécifique tant à notre protocole qu'à l'activité boxe thaïlandaise elle-même sur laquelle il est construit), conviendra avec lui-même de ce qu'il accepte : prendre le risque de tout défendre et de peut-être se faire toucher « durement » ou bien essayer de tout défendre et concéder certaines attaques lorsque son organisation défensive n'est plus suffisante (cf. concept de « partiellement touché »/Troisième partie/6.2.2.6.). Cela peut être renvoyer à « l'impossible » que nous détaillons dans la partie clinique qui suit.

### 8.1.3. Évolution des notes pour les rounds séparément, groupes et problèmes confondus

Dans ce paragraphe, les scores ont été calculés pour chaque test et pour chaque round en utilisant toutes les mesures afin de visualiser des tendances globales. Il s'agit donc, des scores médians obtenus par participant, par test, par round, tous programmes d'entraînement, tous problèmes confondus.



**Figure 24. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du round et du test effectué (toutes conditions confondues).**

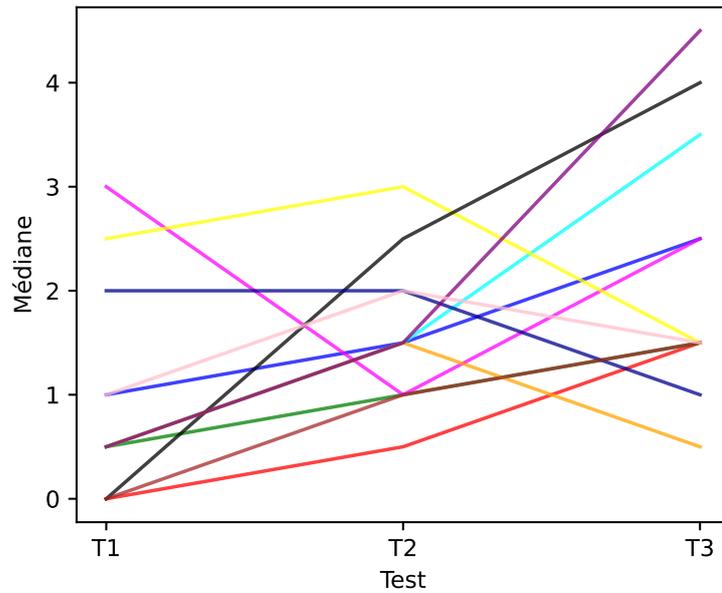


**Figure 25. Comparaison des deux rounds. Gauche : évolution des moyennes ( $\pm$  écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du round et du test effectué. Droite : distribution des notes en fonction du round pour chaque test effectué.**

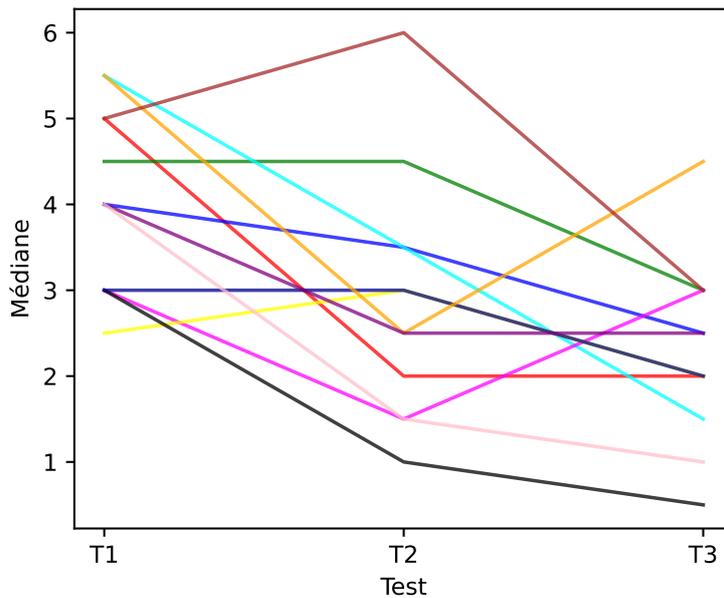
**Pour R1 : aucune évolution n'apparaît comme significative.**

**Pour R2 :** On peut noter que, sur l'ensemble des mesures :

- pour les scores de réussite globale, l'évolution est significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 14.535, p-value = 0.0). La valeur du W de Kendall associée est de 0.415 correspondant à une amplitude d'effet modérée à forte.
- pour les notes A, l'évolution est significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 10.101, p-value = 0.006). La valeur du W de Kendall associée est de 0.2886 correspondant à une amplitude d'effet faible à modérée.
- pour les notes NA, l'évolution est significativement à la baisse (Friedman chi-squared = 15.791, p-value = 0.0). La valeur du W de Kendall associée est de 0.451 correspondant à une amplitude d'effet modérée à forte.
- Pour les notes P, on n'a ni augmentation ni diminution (valeurs significativement non différentes tout au long des tests).



**Figure 26. Évolution des notes A pour le round 2 en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.**



**Figure 27. Évolution des notes NA pour le round 2 en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.**

**Les évolutions n'apparaissent pas comme significatives pour le round R1.**

**Au contraire, pour le round R2, les évolutions apparaissent comme significatives pour le score de réussite globale, via une augmentation significative de A et une diminution significative de NA. Les notes A restent inférieures à NA et P.**

#### **8.1.4. Synthèse**

Nous allons maintenant porter notre attention sur l'hypothèse liée à l'évolution des résultats toutes méthodes et tous problèmes confondus, en fonction des rounds.

##### **8.1.4.1. Évolution des notes en fonction des rounds**

Nous formulons l'hypothèse selon laquelle les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on considère les rounds séparément sur l'ensemble des tests.

##### **8.1.4.2. Pour le round 1**

Lors du round 1 (R1), sur l'ensemble des tests, aucune évolution significative n'est observée. Nous confirmons là le caractère pleinement exploratoire nécessaire du premier round. Lors de celui-ci les mécanismes d'imprégnation de la situation didactique présentée sont sollicités. Les sujets doivent faire appel à leurs connaissances au sens de Laparra et Margolinas (Laparra et Margolinas 2010) pour trouver la ou les meilleures solutions. Cependant les contraintes temporelles et environnementales de l'exercice, et plus encore de l'activité, obligent avant tout à user des « capacités » (LAROUSSE s.d.) à défendre pour « stabiliser » le milieu. C'est-à-dire minimiser l'effondrement de la position de défenseur, en conservant des « attitudes » qui laissent supposer un contrôle de l'adversité qui est opposée.

##### **8.1.4.3. Pour le round 2**

À l'inverse, nos résultats permettent de valider notre hypothèse dans le round 2 (R2). En effet, on observe des évolutions significatives tant pour les objectifs atteints (A) qui ont augmenté, que pour les objectifs non-atteints (NA) qui ont diminué.

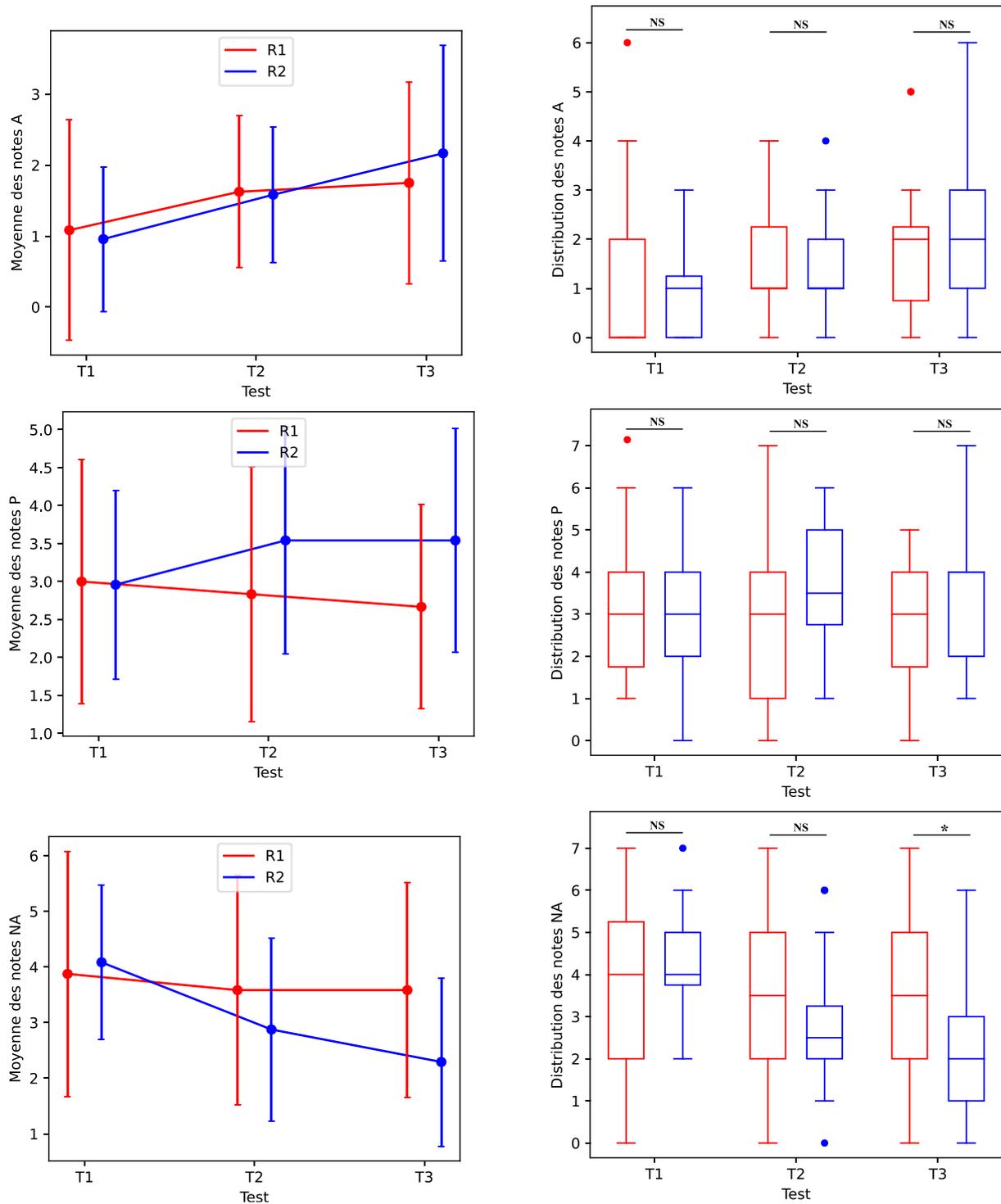
##### **8.1.4.4. Conclusion**

Ces observations mettent en avant l'importance et l'utilisation du nouveau temps de travail donné lors du round 2. La restitution des savoirs devient efficace pour le défenseur. Il s'approprie la situation pour donner la meilleure réponse au problème posé. Le sujet est donc en mesure de faire face aux situations d'attaques par une sélection au sein de possibilités d'actions en un temps bref voire très bref.

## **8.1.5. Analyse de l'efficacité des méthodes entre les deux rounds**

### **8.1.5.1. Évolution des notes entre les deux rounds**

Dans ce paragraphe, les moyennes ont été calculées pour chaque test et pour chaque round en utilisant toutes les mesures afin de visualiser des tendances globales. Il s'agit donc, pour chaque note attribuée (objectif non atteint, partiellement atteint, atteint), des moyennes obtenues par participant par round, tous programmes d'entraînement, tous problèmes confondus.



**Figure 28. Comparaison des deux rounds. Gauche : évolution des moyennes ( $\pm$  écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du round et du test effectué. Droite : distribution des boxplots des notes pour chaque round et test effectués. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon Mann et Whitney. Légende : NS (non significatif, p-value  $> 0.05$ ), \* (significatif, p-value  $< 0.05$ ), \*\* (significatif, p-value  $< 0.01$ ), \*\*\* (significatif, p-value  $< 0.001$ ).**

Le test de Wilcoxon appliqué pour comparer les deux rounds pour chaque test ne permet pas de mettre en avant des différences sauf au niveau de T3 pour NA avec les valeurs de NA plus élevées pour R1 en T3 et inversement pour P (la p-value étant de 0.057, nous la considérons comme significative). Les sujets ont réduit leurs nombres d'échecs et donc leurs objectifs non-atteints tout au long des tests.

**Les deux méthodes d'entraînement ont permis d'améliorer la capacité des sujets à rechercher la ou les solutions les plus efficaces pour ensuite les utiliser entre R1 et R2 pour T3.**

### 8.1.5.2. Synthèse

Nous avons formulé l'hypothèse selon laquelle les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur la transmission des savoirs stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes lorsque l'on observe le round 1 suivi du round 2 sur l'ensemble des tests.

Si l'on apprécie en particulier l'évolution entre les rounds, les tendances données préalablement se confirment significativement lors du test 3 (T3) et valident notre hypothèse.

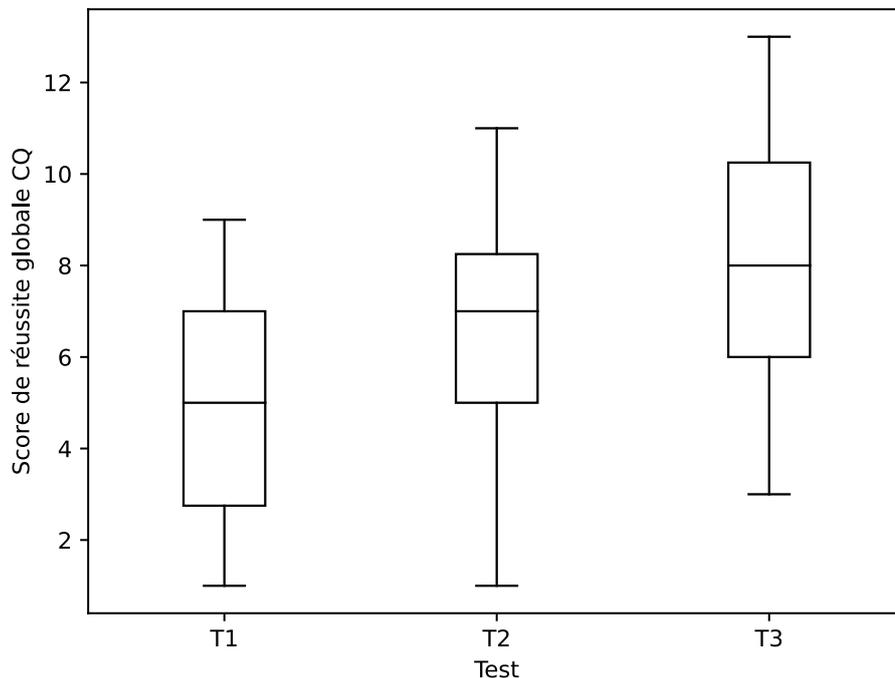
Nous observons en T3 que le nombre d'objectifs non-atteints (NA) diminue, ce qui suggère une amélioration des aptitudes à appréhender la confrontation à une situation « attaquant versus défenseur ». Le sujet défenseur, au travers de l'intégration des méthodes d'entraînement, est capable plus rapidement de gérer le conflit dû aux attaques répétées que lors des T1 et T2.

Toujours dans l'observation entre les deux rounds, on constate en T3 que les objectifs partiellement atteints (P) diminuent significativement. Ainsi on considère que le sujet « prend le risque » du choix d'une solution qui l'expose davantage à l'attaque du poseur de problème mais en visant l'annihilation entière de celle-ci. Il est alors dans une recherche d'un rapport perte-gain irréversible qu'il vise favorable et optimal.

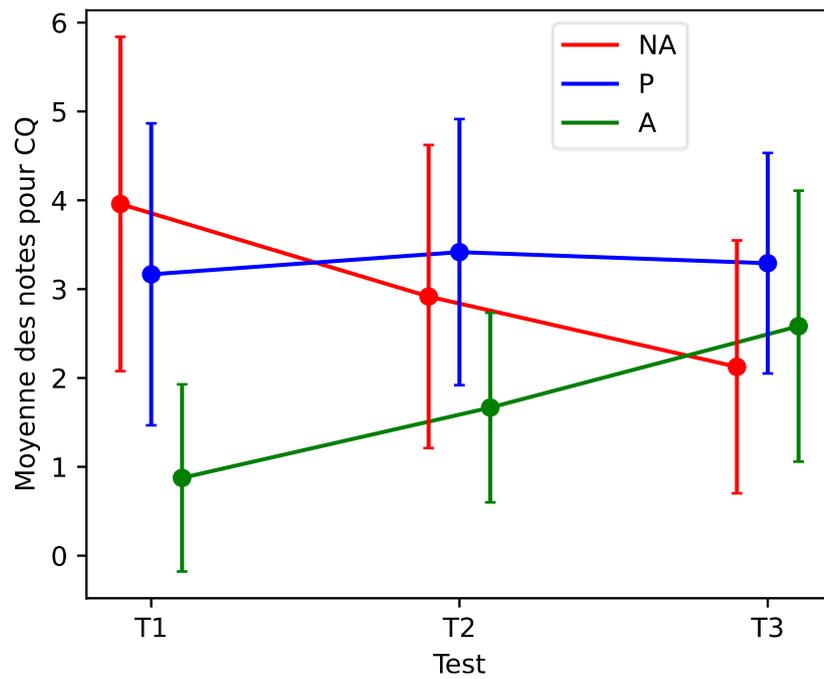
## 8.1.6. Évolution des notes pour les problèmes séparément, groupes et rounds confondus

### 8.1.6.1. Évolution des notes pour le problème compliqué seul

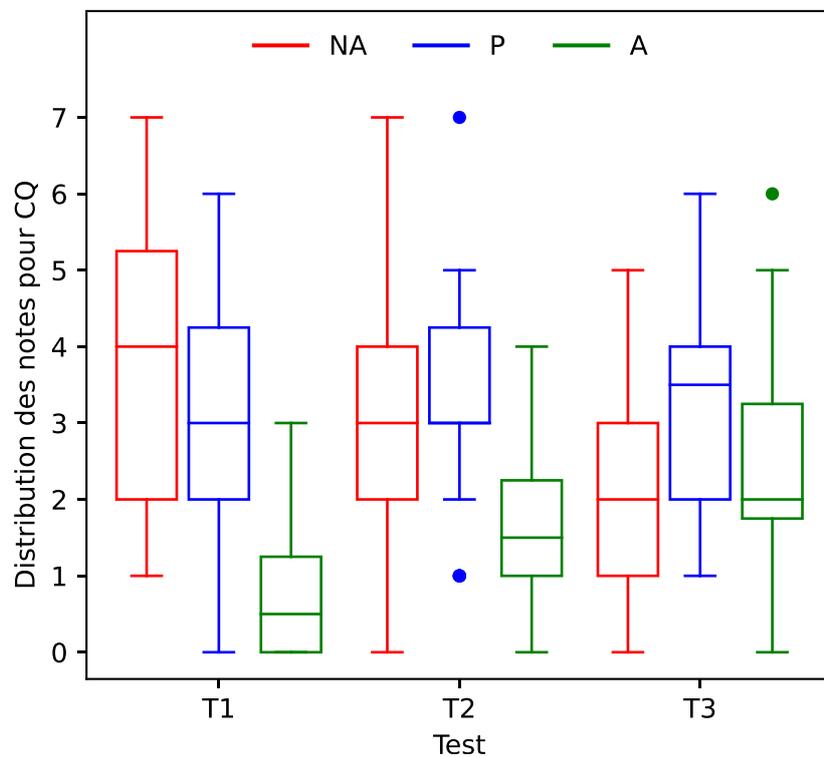
Dans ce paragraphe, les scores ont été calculés pour chaque test, pour le problème compliqué seul (CQ), en utilisant toutes les mesures afin de visualiser des tendances globales. Il s'agit donc, des scores médians obtenus par participant, par test, tous programmes d'entraînement, tous rounds confondus, pour le problème compliqué seul.



**Figure 29. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué pour le problème compliqué seul.**



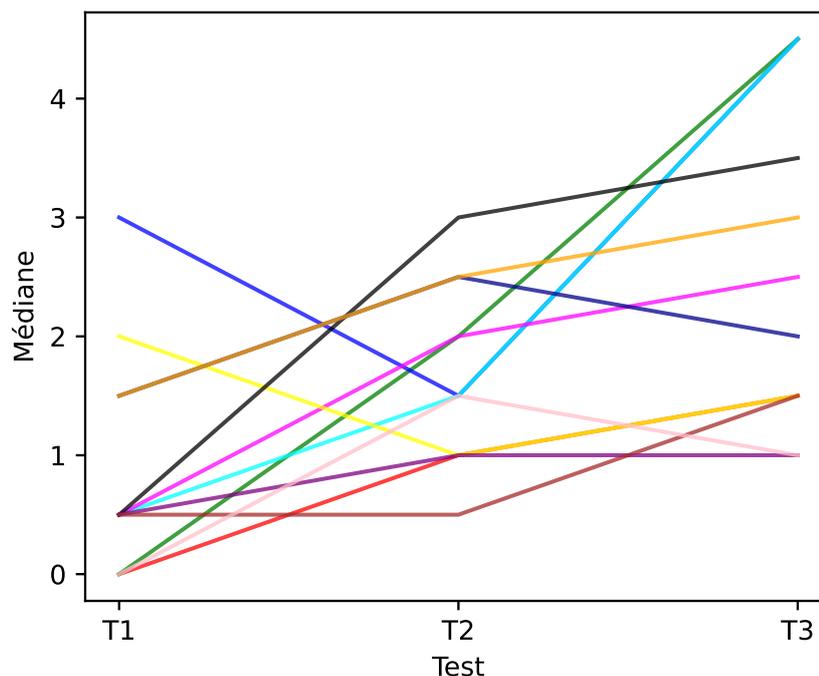
**Figure 30. Évolution des moyennes ( $\pm$  écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du test effectué pour le problème compliqué seul.**



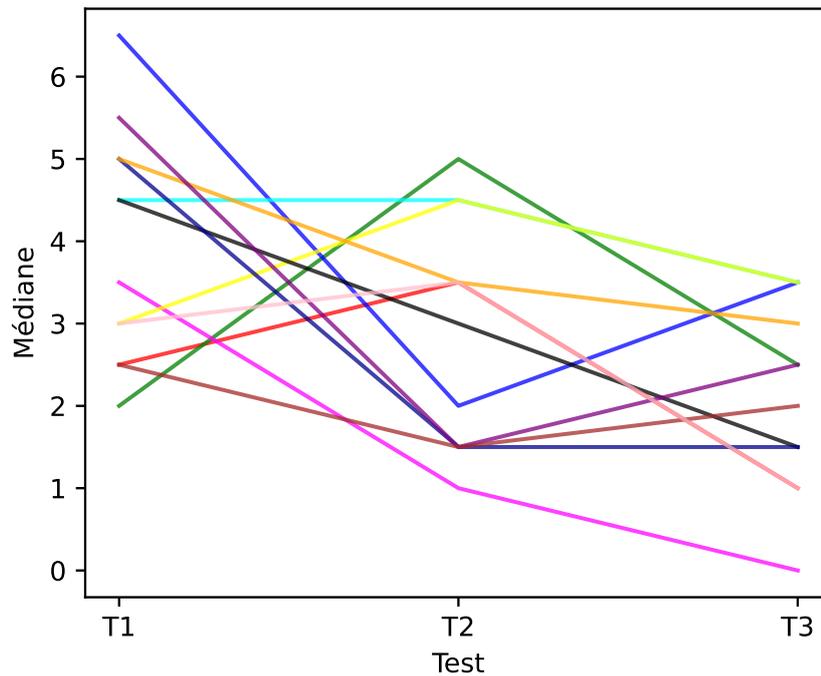
**Figure 31. Distribution des notes pour chaque test effectué pour le problème compliqué seul.**

On peut noter que, sur l'ensemble des mesures de CQ :

- pour les scores de réussite globale, l'évolution est significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 12.289, p-value = 0.002). La valeur du W de Kendall associée est de 0.351 correspondant à une amplitude d'effet modérée.
- pour les notes A, l'évolution est significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 16.099, p-value = 0.0). La valeur du W de Kendall associée est de 0.460 correspondant à une amplitude d'effet modérée à forte.
- pour les notes NA, l'évolution est significativement à la baisse (Friedman chi-squared = 12.881, p-value = 0.002). La valeur du W de Kendall associée est de 0.368 correspondant à une amplitude d'effet modérée.
- Pour les notes P, on n'a ni augmentation ni diminution (valeurs significativement non différentes tout au long des tests).



**Figure 32. Évolution des notes A pour le problème compliqué seul en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.**

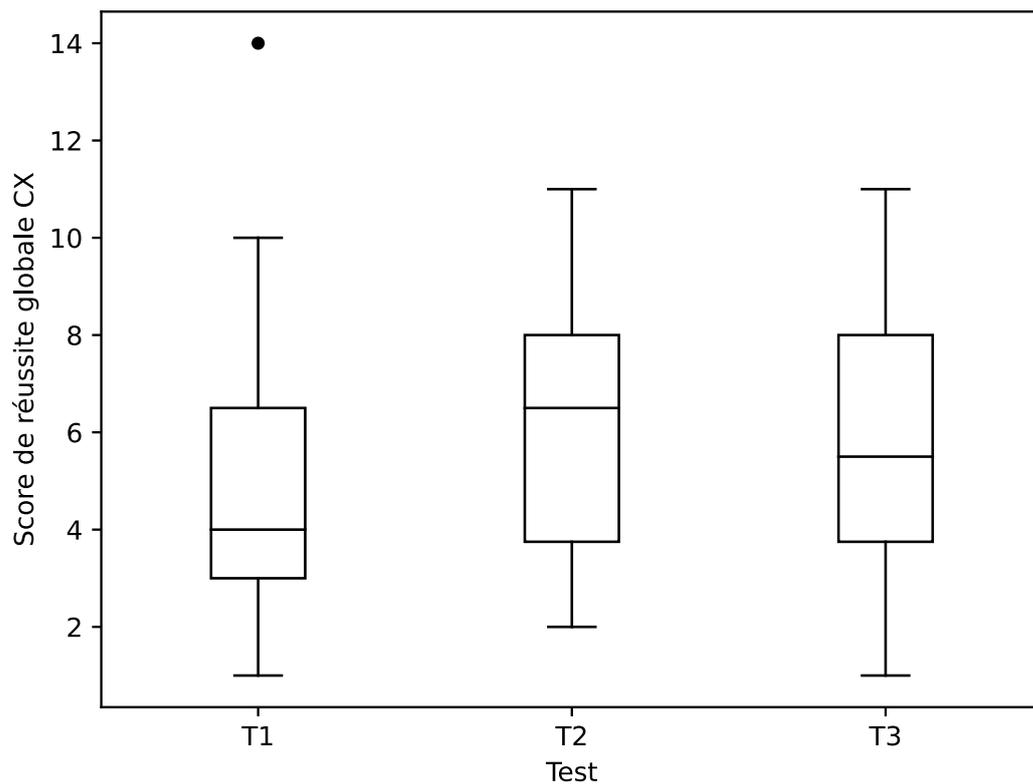


**Figure 33. Évolution des notes NA pour le problème compliqué seul en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.**

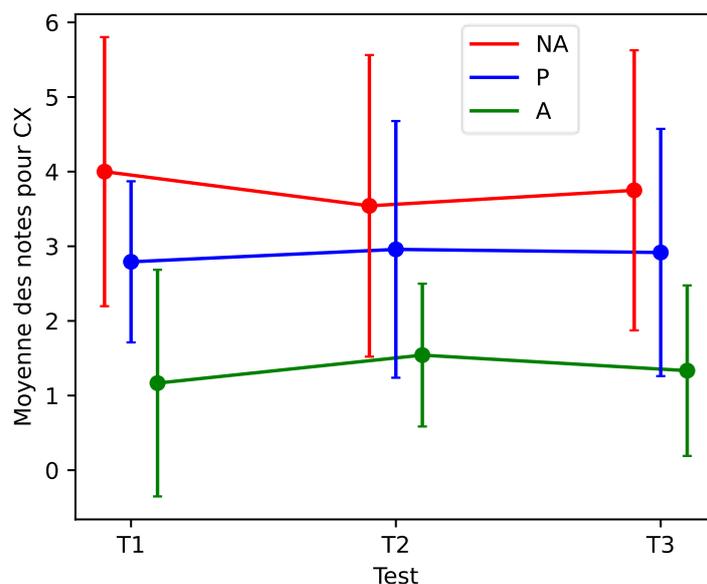
**Les deux méthodes d'entraînement ont donc permis d'améliorer la capacité des sujets à rechercher la ou les solutions les plus efficaces pour résoudre un problème compliqué pour lequel des évolutions significatives apparaissent au cours des tests.**

### 8.1.6.2. Évolution des notes pour le problème complexe seul

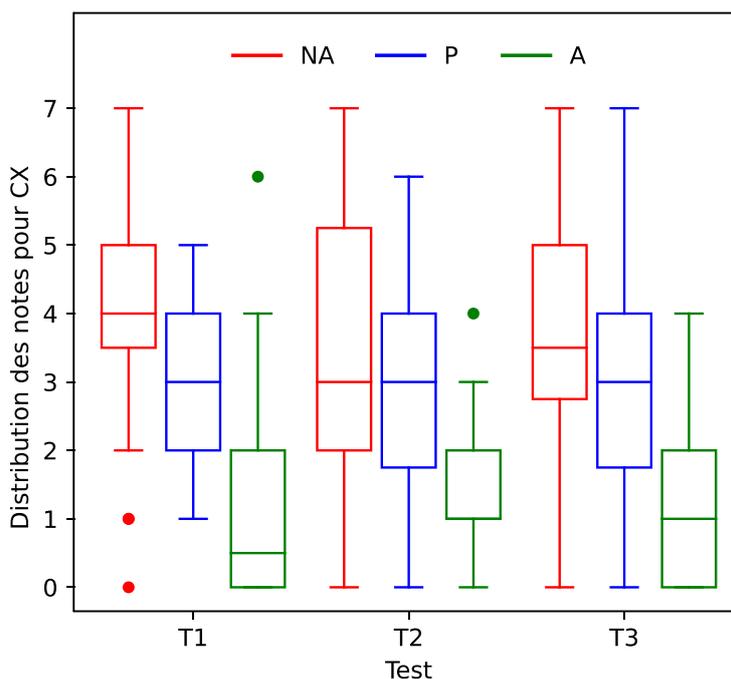
De la même façon, dans ce paragraphe, les scores ont été calculés pour chaque test, pour le problème complexe seul (CX), en utilisant toutes les mesures afin de visualiser des tendances globales. Il s'agit donc, des scores médians obtenus par participant, par test, tous programmes d'entraînement, tous rounds confondus, pour le problème complexe seul.



**Figure 34. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué pour le problème complexe seul.**



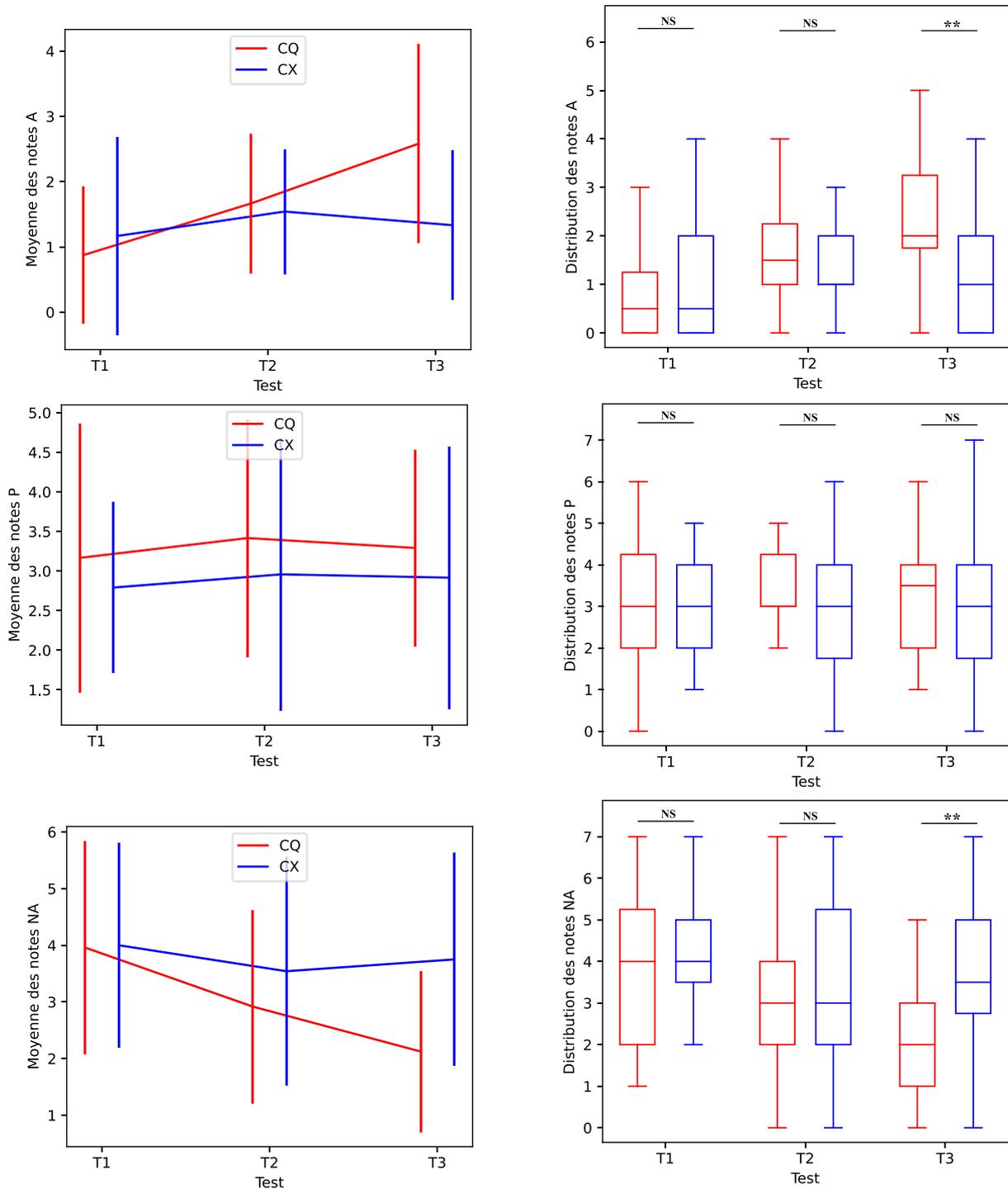
**Figure 35. Évolution des moyennes ( $\pm$  écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du test effectué pour le problème complexe seul.**



**Figure 36. Distribution des notes pour chaque test effectué pour le problème complexe seul.**

**Lorsque l'on considère le problème complexe seul, aucune évolution n'apparaît comme significative.**

### 8.1.6.3. Évolution des notes pour les deux problèmes séparément



**Figure 37. Comparaison des deux types de problème. Gauche : évolution des moyennes ( $\pm$  écart-type) obtenues pour chaque note en fonction du type de problème (CQ pour problème compliqué, CX pour problème complexe) et du test effectué. Droite : distribution des boxplots des notes pour chaque type de problème et test effectués. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), \* (significatif, p-value < 0.05), \*\* (significatif, p-value < 0.01), \*\*\* (significatif, p-value < 0.001).**

Le graphique nous permet d'observer :

- pour A : les valeurs en T3 sont significativement plus hautes pour CQ que pour CX. Les sujets ont su davantage trouver la ou les meilleures solutions pour résoudre un problème compliqué par rapport à un problème complexe.
- pour NA : les valeurs en T3 sont significativement plus basses pour CQ que pour CX.

**Les deux méthodes d'entraînement ont donc permis d'améliorer la capacité des sujets à rechercher la ou les solutions les plus efficaces pour résoudre un problème compliqué.**

## **8.1.7. Synthèse**

### **8.1.7.1. Évolution des notes en fonction des problèmes**

Nous formulons l'hypothèse selon laquelle les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on considère les problèmes séparément sur l'ensemble des tests.

En ce qui concerne le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests, on observe des évolutions significatives tant pour les objectifs atteints (A) qui ont augmenté, que pour les objectifs non-atteints (NA) qui ont diminué.

À l'inverse, pour le problème complexe seul, aucune évolution significative n'est observée.

Nos résultats permettent donc de valider l'hypothèse mettant en jeu le problème compliqué (CQ) seul. Par contre l'hypothèse portant sur le problème complexe (CX) seul n'est pas validée ; cependant, nous pouvons porter des points d'analyse intéressants.

Dans le cadre de l'observation des types de problèmes qui ont été posés, nous dégageons des disparités.

Les résultats confirment l'efficacité des deux méthodes d'entraînement dans la résolution de la situation spécifique proposée, à savoir le problème compliqué. Les pratiquants ont donc réussi

à mettre en place des stratégies de résolution de problèmes leur permettant de trouver des solutions face à un obstacle comportant plusieurs étapes à résoudre.

Le guidage associé à une part de dévolution faible se révèle efficace pour un combattant qui fait face une situation d'attaque à propositions multiples et avec un niveau d'incertitude plus modéré, que nous avons décrit plus haut comme « relativisé ». Ce constat se vérifie lors d'un enseignement à forte dévolution délivré par la méthode PMAA.

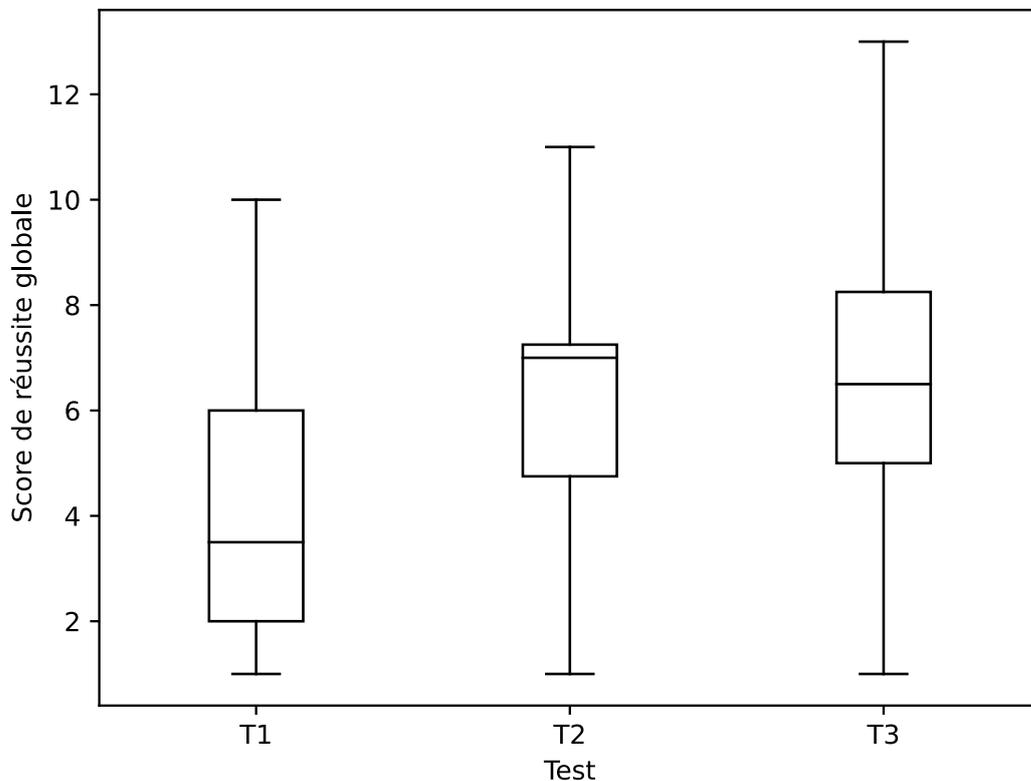
Pour un problème complexe (CX) comportant des incertitudes sur le type d'attaque, son timing, sa préparation ou des ambiguïtés pouvant survenir de la forme de l'attaque, aucun résultat significatif n'apparaît pour aucune des méthodes. Pour expliquer cela, la typologie des problèmes présentées doit être prises en compte dans ce qui la relie, notamment, aux stades perceptivo-décisionnels tel que c'est discuté en page 102 (mouvement anticipatoire, état préparatoire). En effet, les prises d'informations effectuées pour CX par le combattant donneront un résultat différent de CQ. Du fait d'incertitudes plus grandes, elles le conduiront à des mouvements anticipatoires et/ou des états préparatoires (Temprado et Alain 2018) dissemblables qui vont augmenter le temps d'exécution de ses réponses. Ceci aura pour conséquence des variabilités plus grande de réussites ou d'échecs dans la résolution du problème (/de l'attaque) posé.

Ainsi, en considérant le niveau d'incertitude plus élevé - renforcé - en CX, nous pouvons envisager celui-ci comme la cause d'un taux d'échecs, quel que soit la méthode, plus important.

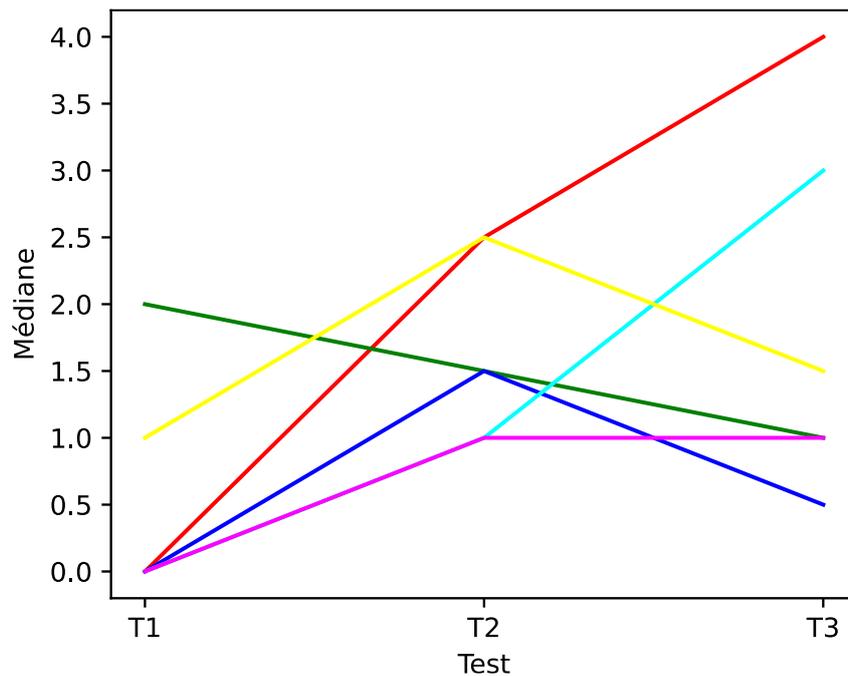
## 8.2. Analyse de l'efficacité globale des deux méthodes séparément en fonction des conditions

### 8.2.1. Évolution des notes pour PMDG seule toutes conditions confondues

Dans ce paragraphe, les scores ont été calculés pour chaque test et pour chaque round en utilisant toutes les mesures du groupe PMDG seul afin de visualiser des tendances globales. Il s'agit donc, des scores médians obtenus par participant du groupe PMDG par test, tous rounds, tous problèmes confondus.



**Figure 38.** Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué, pour le groupe PMDG (toutes conditions confondues).

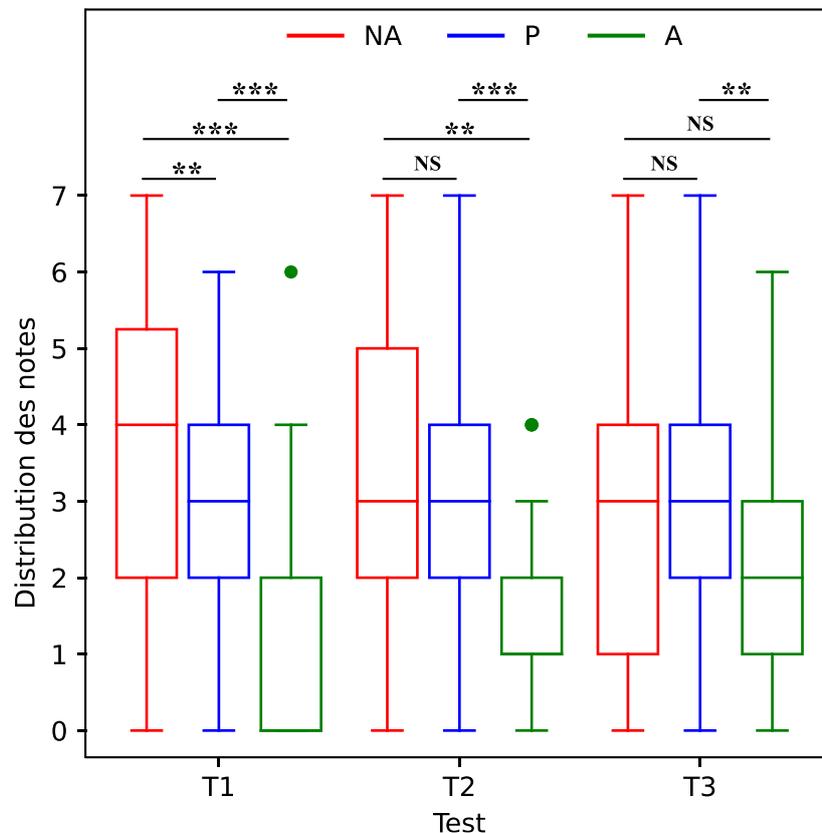


**Figure 39. Évolution des notes A pour les participants du groupe PMDG en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.**

On peut noter que, sur l'ensemble des mesures de PMDG :

- pour les scores de réussite globale, l'évolution est significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 11.416, p-value = 0.003). La valeur du W de Kendall associée est de 0.672 correspondant à une amplitude d'effet forte.
- pour les notes A, l'évolution est significativement à la hausse (Friedman chi-squared = 9.388, p-value = 0.009). La valeur du W de Kendall associée est de 0.552 correspondant à une amplitude d'effet forte.
- pour les notes NA, l'évolution est significativement à la baisse (Friedman chi-squared = 10.414, p-value = 0.005). La valeur du W de Kendall associée est de 0.613 correspondant à une amplitude d'effet forte.
- Pour les notes P, on a ni augmentation ni diminution (valeurs significativement non différentes tout au long des tests).

Lorsque l'on compare au sein d'un même test les valeurs des mesures à l'aide d'un test statistique de Wilcoxon apparié, on obtient :



**Figure 40. Distribution des notes pour les participants du groupe PMDG pour chaque test effectué. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), \* (significatif, p-value < 0.05), \*\* (significatif, p-value < 0.01), \*\*\* (significatif, p-value < 0.001).**

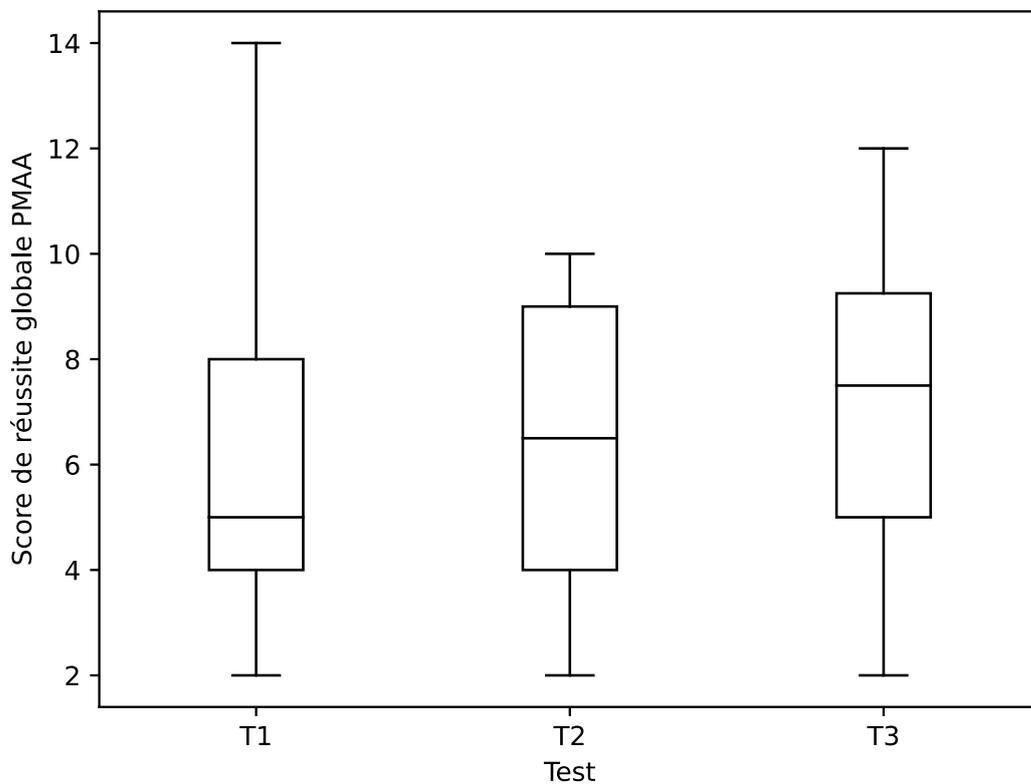
On peut également observer :

- pour T1 : les valeurs de A sont significativement plus faibles que NA et P. Le niveau de NA est significativement plus élevé que les deux autres valeurs ;
- pour T2 : les valeurs de A sont significativement plus faibles que NA et P.
- pour T3 : les valeurs de A sont significativement plus faibles que P seulement.

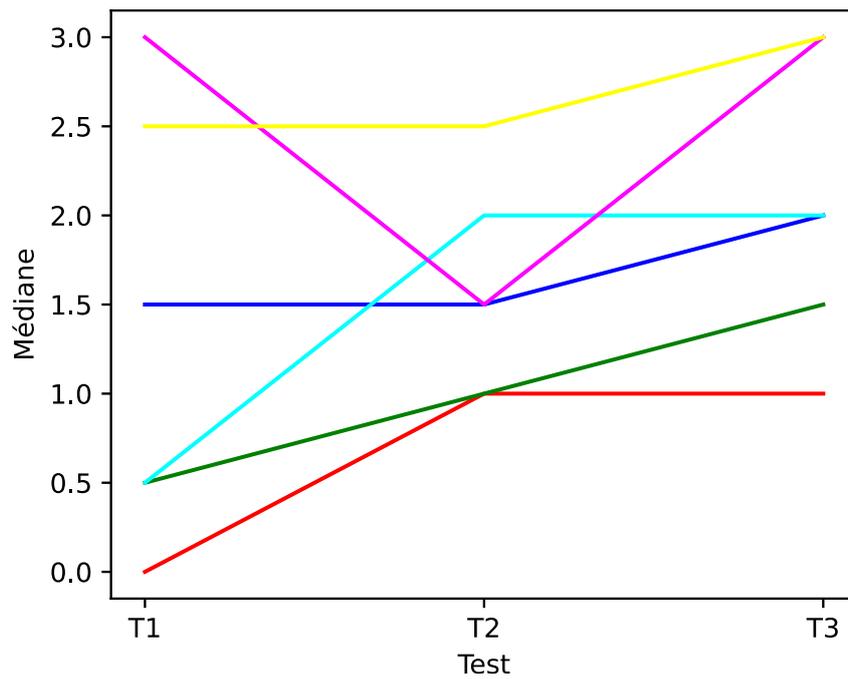
**Pour la méthode d'entraînement PMDG seule, les évolutions apparaissent comme significatives pour le score de réussite globale, via une augmentation significative de A et une diminution significative de NA. Les notes A restent inférieures à NA et P.**

### 8.2.2. Évolution des notes pour PMAA seule toutes conditions confondues

Dans ce paragraphe, les scores ont été calculés pour chaque test et pour chaque round en utilisant toutes les mesures du groupe PMAA seul afin de visualiser des tendances globales. Il s'agit donc, des scores médians obtenus par participant du groupe PMAA par test, tous rounds, tous problèmes confondus.



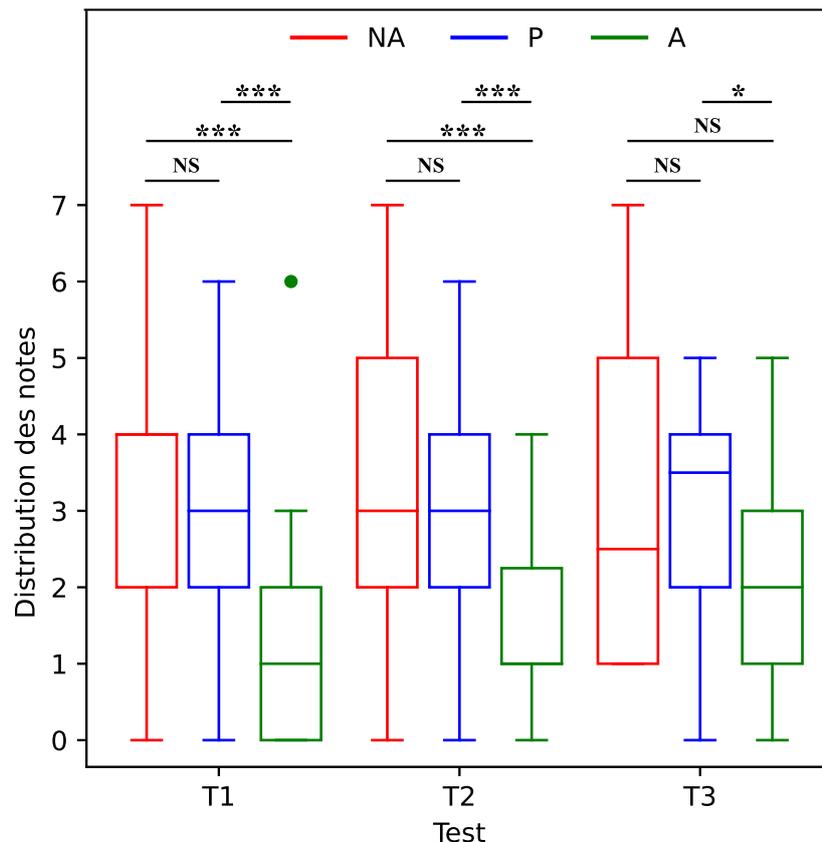
**Figure 41. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué, pour le groupe PMAA (toutes conditions confondues).**



**Figure 42. Évolution des notes A pour les participants du groupe PMAA en fonction du test effectué, pour chaque participant pris individuellement.**

On peut noter que, sur l'ensemble des mesures de PMAA, aucune évolution n'apparaît comme significative au cours des tests.

Lorsque l'on compare au sein d'un même test les valeurs des mesures à l'aide d'un test statistique de Wilcoxon apparié, on obtient :



**Figure 43. Distribution des des notes pour les participants du groupe PMAA pour chaque test effectué. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif, p-value > 0.05), \* (significatif, p-value < 0.05), \*\* (significatif, p-value < 0.01), \*\*\* (significatif, p-value < 0.001).**

On peut également observer :

- pour T1 et T2 : les valeurs de A sont significativement plus faibles que NA et P ;
- pour T3 : les valeurs de A sont significativement plus faibles que P seulement.

**La méthode d'entraînement PMAA ne montre aucune évolution significative lorsqu'on considère l'ensemble des conditions. Dans ce groupe, les notes A sont significativement plus basses que NA et P, sauf en T3 où NA et A sont équivalentes.**

### 8.2.3. Synthèse

Après avoir réalisé une analyse par comparaison globale de l'efficacité des deux méthodes d'entraînement, nous allons dégager nos observations méthode par méthode.

L'hypothèse formulée concernant l'évolution sur l'ensemble des tests, toutes méthodes, rounds et problèmes confondus, était que la méthode d'entraînement PMDG ou la méthode d'entraînement PMAA, chacune à proprement dit, a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise.

#### 8.2.3.1. PMDG seule toutes conditions confondues

Pour la méthode de la Pédagogie des Modèles de Décisions Guidées (PMDG), nos résultats permettent de valider notre hypothèse. En effet sur l'ensemble du groupe, les objectifs atteints ont significativement augmenté et les objectifs non-atteints ont significativement diminué.

Ce modèle, avec un guidage important et une dévolution faible, semble être efficace pour intégrer auprès d'un groupe une structure compartimentée permettant la résolution de problèmes en organisation défensive.

#### 8.2.3.2. PMAA seule toutes conditions confondues

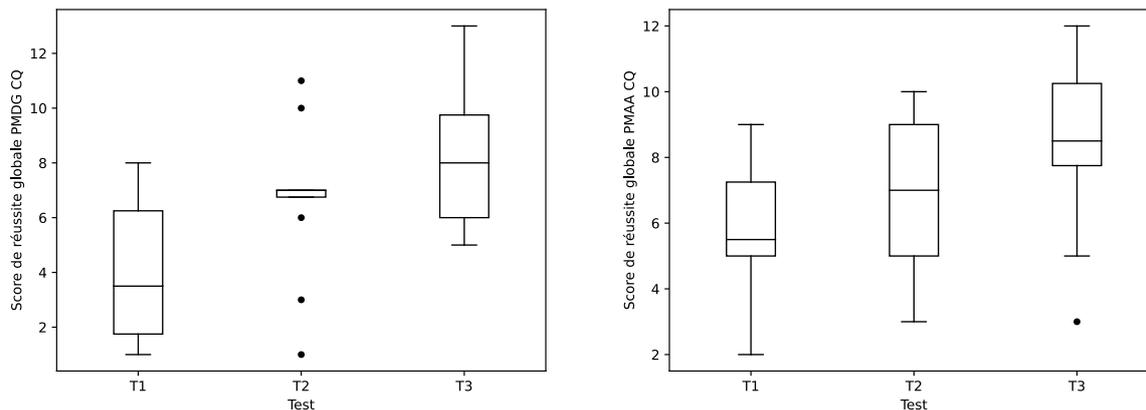
Pour ce qui est de l'analyse singulière de la méthode de la Pédagogie des Modèles Auto-Adaptatifs (PMAA), aucune évolution n'apparaît comme significative. Nos résultats ne permettent donc pas de valider notre hypothèse.

Ainsi, en ce qui concerne ce modèle PMAA « souple » (si l'on se réfère au multi-choix, à la multi-décision en opposition au modèle PMDG) avec une intégration, une imprégnation puis une restitution du processus de résolution de problèmes avec une dévolution forte, cela nous renvoie aux éléments discutés en conclusion. Ceci, tant sur les résultats extraits de la littérature avec Dersoir (Dersoir 2013, p. 12) qui, sur la base des travaux de Bouthier (Bouthier 1986), décrit des solutions « *originales* », *mais peu efficaces* » ; que sur l'ordre et l'utilisation des modèles suggérées entre autres par Bouthier (Bouthier 1986).

Une analyse plus approfondie en fonction des variables round et type de problème sera nécessaire (Cf. 8.3. Bilan).

## 8.2.4. Évolution des notes pour chaque méthode en fonction du type de problème

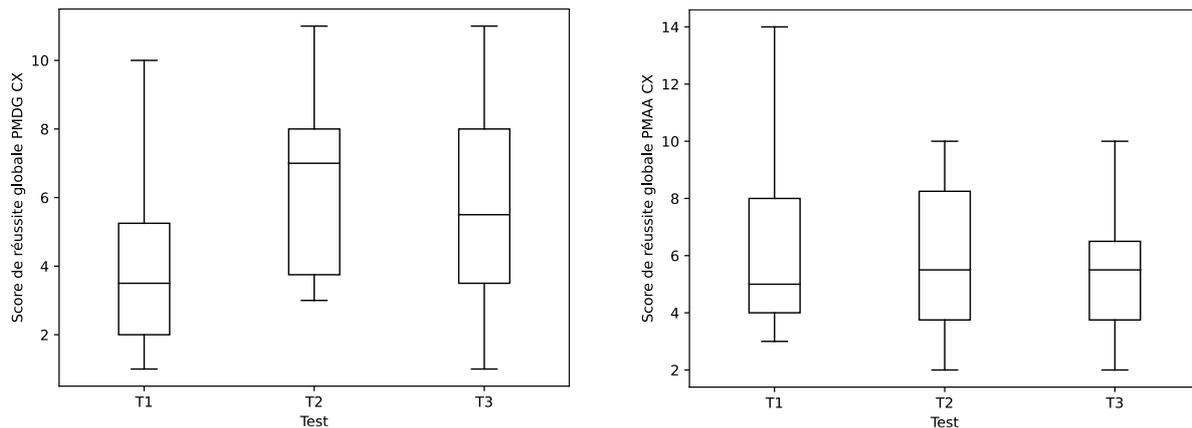
Dans ce paragraphe, l'objectif est de comparer les évolutions des notes au cours des tests pour chaque méthode en fonction du type de problème, en commençant par le problème compliqué.



**Figure 44. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le problème compliqué seul (tous rounds confondus).**

On peut noter pour le problème compliqué seul :

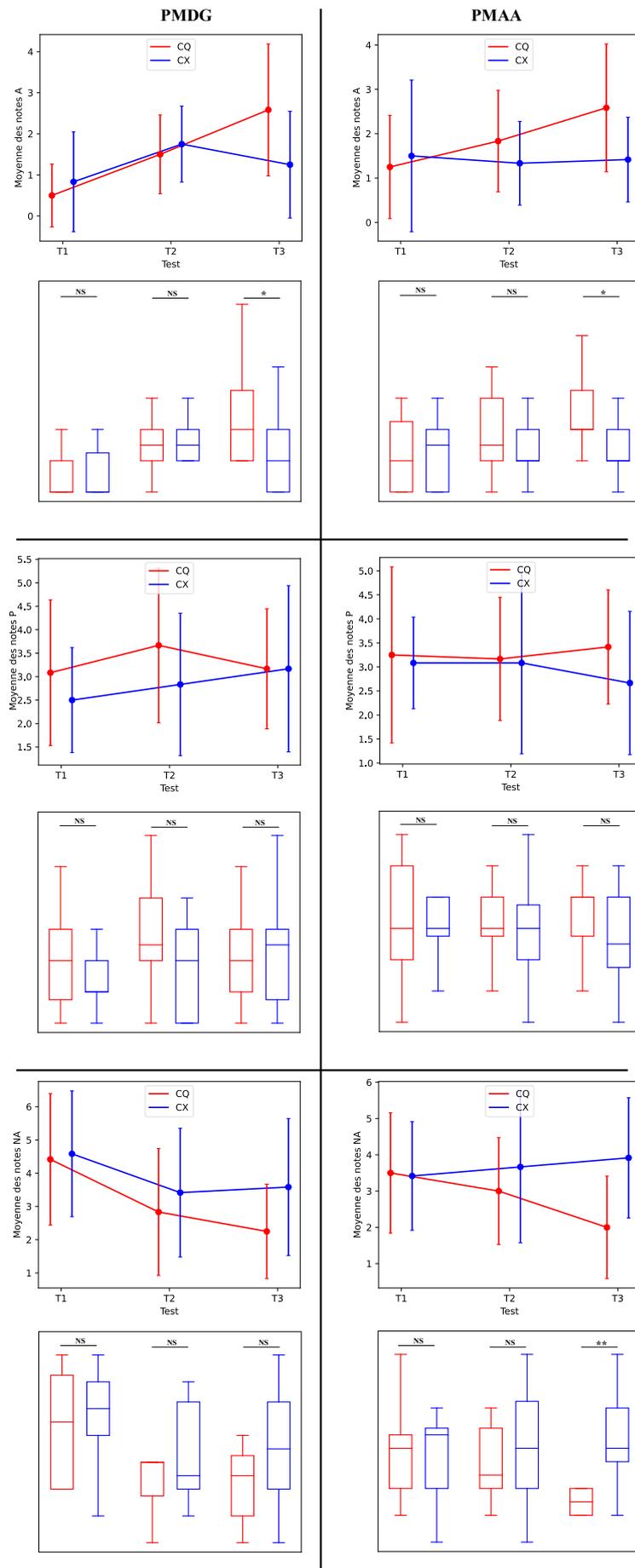
- Pour PMDG, les évolutions sont significativement à la hausse pour les scores de réussite globale (Friedman chi-squared = 8.844, p-value = 0.012), se traduisant par une évolution significativement à la hausse pour les notes A (Friedman chi-squared = 10.333, p-value = 0.006), et significativement à la baisse pour les notes NA (Friedman chi-squared = 8.909, p-value = 0.012). Pas d'évolution significative pour les notes P. L'amplitude de l'effet pour les notes A est forte pour PMDG ( $W = 0.608$ ), et modérée pour PMAA ( $W = 0.353$ ).
- Pour PMAA, les évolutions sont significativement à la hausse seulement pour les notes A (Friedman chi-squared = 6.0, p-value = 0.05), mais pas pour les scores de réussite globale (Friedman chi-squared = 4.311, p-value = 0.116), ni les notes NA (Friedman chi-squared = 4.65, p-value = 0.098), ni les notes P (Friedman chi-squared = 1.302, p-value = 0.521).



**Figure 45. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le problème complexe seul (tous rounds confondus).**

On peut noter pour le problème complexe seul :

- Idem pour PMDG, que ce soit pour les scores de réussite globale (Friedman chi-squared = 5.045, p-value = 0.08), les notes NA (Friedman chi-squared = 2.837, p-value = 0.247), les notes P (Friedman chi-squared = 1.05, p-value = 0.592), et les notes A (Friedman chi-squared = 3.674, p-value = 0.159).
- Pour PMAA, aucune évolution n'apparaît comme significative, que ce soit pour les scores de réussite globale (Friedman chi-squared = 0.977, p-value = 0.614), les notes NA (Friedman chi-squared = 0.727, p-value = 0.695), les notes P (Friedman chi-squared = 1.256, p-value = 0.534), et les notes A (Friedman chi-squared = 0.2, p-value = 0.905).



**Figure 46. Comparaison des deux méthodes sur l'évolution des performances en fonction des problèmes. Pour chaque note, ligne du haut : évolution des moyennes ( $\pm$  écart-type) obtenues en fonction du type de problème (CQ pour problème compliqué, CX pour problème complexe) et du test effectué, pour PMDG et PMAA. Pour chaque note, ligne du bas : distribution des boxplots des notes pour chaque type de problème et test effectués, pour PMDG et PMAA. Les résultats statistiques sont issus du test de Wilcoxon apparié. Légende : NS (non significatif,  $p$ -value  $> 0.05$ ), \* (significatif,  $p$ -value  $< 0.05$ ), \*\* (significatif,  $p$ -value  $< 0.01$ ), \*\*\* (significatif,  $p$ -value  $< 0.001$ ).**

**Les évolutions apparaissent comme significatives pour PMDG et PMAA séparément seulement lorsque l'on considère le problème compliqué seul, mais pas le problème complexe seul.**

### **8.2.5. Synthèse**

L'hypothèse formulée était que la méthode d'entraînement PMDG ou la méthode d'entraînement PMAA, chacune à proprement dit, a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise et la nature des problèmes qui étaient présentés.

#### **8.2.5.1. PMDG et PMAA seuls en fonction des problèmes**

Les évolutions apparaissent comme significatives pour PMDG et PMAA séparément seulement lorsque l'on considère le problème compliqué seul, mais pas le problème complexe seul.

Dans un premier temps, nous pouvons donc écrire que, quel que soit la méthode suivie, l'ensemble des pratiquants « a réussi à mettre en place des stratégies de résolution de problèmes leur permettant de trouver des solutions face à un obstacle comportant plusieurs étapes à résoudre », du type du problème compliqué ; cela tend à confirmer notre précédente observation.

En complément, nous relevons par observation, pour les sujets ayant suivi le processus PMDG, un résultat plus proche de la significativité que PMAA quant à la résolution des problèmes complexes (CX). Cela laisse supposer une meilleure lecture et une meilleure résolution des problèmes plus « riches » et forts en incertitude grâce à la méthode PMDG. Cette supposition pourrait trouver son explication dans le format de la méthode qui, par une opérationnalisation plus régie, codifiée, cloisonnée et orientée, permet au pratiquant d'assurer une défense plus optimale face à « l'imprévu complexifié » de l'attaque (ou des attaques) adverse(s). On pourrait ici se référer aux concepts d'anticipation et de préparation développés par Temprado et Alain (Temprado et Alain 2018 ; cf. Première partie/6.2.2.). En effet, même si ces concepts sont tout autant décelables et applicables en PMAA, la fluctuation temporelle dans le choix du mouvement (anticipatoire) et le type de préparation (état préparatoire) sont plus réduits en PMDG puisque les solutions sont moins nombreuses. Pour exemple, si le boxeur A analyse une attaque en jambe potentielle de B :

- PMDG aura pour choix immédiats de bloquer ou parer ;
- PMAA aura pour choix immédiats de bloquer, parer, se déplacer, esquiver, se décaler, saisir... Ce qui de manière incompressible, entraînera une augmentation temporelle de la décision et conséquemment de l'exécution.

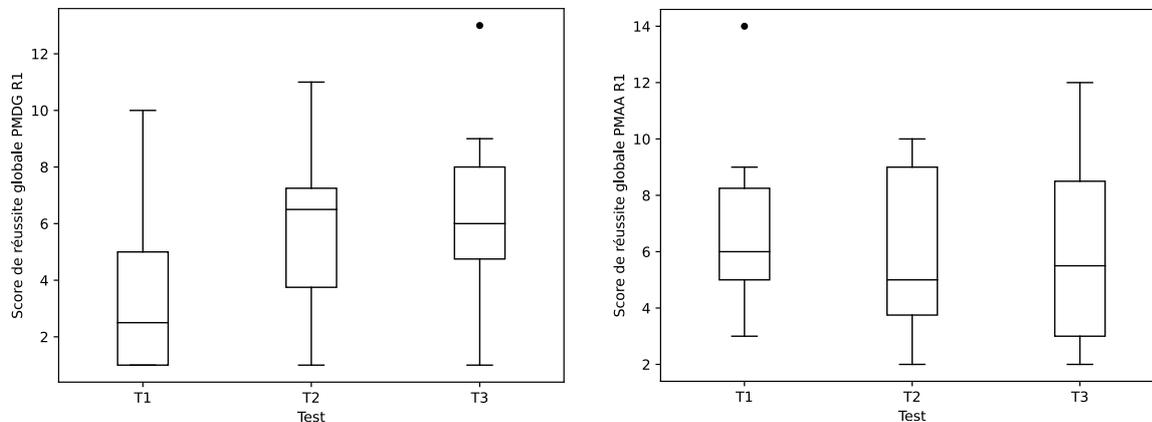
En parallèle, PMAA se révèle plus efficace pour traiter CQ. Cela laisse supposer une meilleure adaptation face à des problèmes plus « restreints ». En reprenant le développement fait supra, nous faisons la suggestion que dans ce cas, le caractère plus « souple » de la méthode PMAA, *i.e.* offrant un panel d'exécutions - de solutions - défensives plus grand, conduira à davantage de réussite dans la résolution de problèmes puisque celle choisie correspondra mieux au type d'attaque.

#### **8.2.5.2. Conclusion**

C'est donc pour le combattant, le choix de la méthode imbriqué avec son niveau d'expertise (par sa lecture de la situation vécue) et par concomitance celle de l'entraîneur (en tant qu'acteur stratégique-tactique), qui lui permettront d'agir sur le facteur temps et la sélection et l'exécution de la meilleure solution défensive. L'expertise le guidera dans son analyse et augmentera l'efficacité nécessaire aux différentes étapes qui jalonnent le système attaque-défense (le couple attaquant-défenseur). Cet ensemble aurait pour conséquence une amélioration dans la résolution de problèmes selon leur typologie.

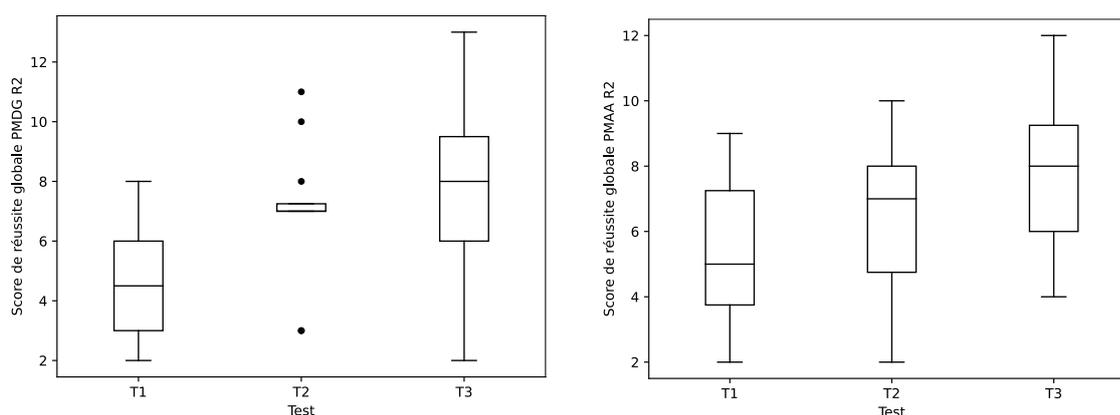
## 8.2.6. Évolution des notes pour chaque méthode en fonction du round

Dans ce paragraphe, l'objectif est de comparer les évolutions des notes au cours des tests pour chaque méthode en fonction du round, en commençant par le round 1.



**Figure 47. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le round 1 seul (tous problèmes confondus).**

On peut noter que sur l'ensemble des mesures du round 1, la seule évolution apparaissant comme significative est celle concernant les notes P et le groupe PMAA, mais **dans le sens d'une diminution** (Friedman chi-squared = 6.178, p-value = 0.046), indiquant une diminution de la performance.



**Figure 48. Distribution des scores de réussite globale (boxplot) obtenus en fonction du test effectué et du groupe (PMDG à gauche, PMAA à droite), pour le round 2 seul (tous problèmes confondus).**

Pour le round 2, on peut noter :

- Pour PMDG, les évolutions sont significativement à la hausse pour les scores de réussite globale (Friedman chi-squared = 8.619, p-value = 0.013), se traduisant par une évolution significativement à la hausse pour les notes A (Friedman chi-squared = 6.048, p-value = 0.049), et significativement à la baisse pour les notes NA (Friedman chi-squared = 8.909, p-value = 0.012). Pas d'évolution significative pour les notes P. L'amplitude de l'effet pour les scores de réussite globale est forte pour PMDG ( $W = 0.507$ ), et modérée pour PMAA ( $W = 0.417$ ).
- Pour PMAA, les évolutions sont significativement à la hausse pour les scores de réussite globale (Friedman chi-squared = 7.091, p-value = 0.029) et les notes A (Friedman chi-squared = 7.0, p-value = 0.03), mais pas pour les notes P (Friedman chi-squared = 1.024, p-value = 0.599), ni les notes NA (Friedman chi-squared = 5.568, p-value = 0.062).

**Lorsque l'on considère le round 1 seul, les évolutions apparaissent comme significatives seulement pour la note P et le groupe PMAA, mais dans le sens d'une diminution. Lorsque l'on considère le round 2 seul, il y a augmentation significative des notes A et diminution significative des notes NA, à la fois pour PMDG et PMAA.**

### 8.2.7. Synthèse

L'hypothèse formulée était que la méthode d'entraînement PMDG ou la méthode d'entraînement PMAA, chacune à proprement dit, a une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on considère les rounds séparément sur l'ensemble des tests.

### **8.2.7.1. PMDG et PMAA seuls en fonction des rounds**

Lorsque l'on considère le round 1 seul, aucune évolution n'apparaît comme significative (sauf pour les notes P et PMAA mais dans le sens inverse attendu). Lorsque l'on considère le round 2 seul, il y a augmentation significative des notes A et diminution significative des notes NA, à la fois pour PMDG et PMAA.

Dans le round 1, pour PMDG, on constate néanmoins une nette augmentation des scores de réussite globale entre T1 et T2/T3, bien qu'elle ne soit pas significative, là où pour PMAA, on lit une stabilisation voire un léger infléchissement de ces scores entre T1 et T2/T3. Ce dernier point, pour PMAA, se croise avec les éléments suggérés dans notre conclusion (Conclusion/1.1.).

Nous pouvons écrire, dans une observation globale de nos résultats, qu'il conviendrait donc de démarrer une situation de combat en compétition par un modèle de type PMDG. Ceci peut apparaître comme un juste raisonnement dans le sens où l'on apporte de la certitude dans un milieu à haute incertitude, tout particulièrement en R1. L'incertitude est alors diminuée en R2, notamment par la découverte faite de l'adversaire durant le round précédent. Conséquemment en R2 (si on s'en résume à notre protocole de recherche) et plus généralement dans les rounds qui suivent le premier round (si l'on se rapproche d'une situation réelle de combat), nous pourrions choisir - alterner - jongler - entre les deux méthodes, PMAA et PMDG, que l'entraîneur, par la relation construite avec son athlète et sa connaissance de l'activité et la reconnaissance de l'adversité rencontrée, pourrait réguler.

Cela corrobore l'une de nos conclusions sur « l'ordre des modèles », déjà abordée supra (Troisième partie/8.2.5.2.) et discutée plus bas (Quatrième partie/1.2.).

### **8.3. Bilan**

Nous avons fait le choix d'établir notre synthèse selon une démarche « top-down ». Ainsi nous sommes partis de l'observation conjointe des deux méthodes pour aller vers une analyse détaillée de l'effet de chaque méthode ; il s'agit d'une approche macroscopique qui sert à l'objet microscopique de notre recherche.

Une fois le traitement statistique des données et leur analyse effectués, l'ensemble de notre cadre théorique répertorié, mêlé à notre intérêt de terrain, nous avons fait une sélection des données utiles à la validation de nos hypothèses.

Nous avons présenté dans chaque sous-parties nos conclusions sur la validation de nos hypothèses et émis nos interprétations.

Nous croiserons celles-ci dans un autre chapitre après l'observation de nos données qualitatives.

Dans les tableaux qui suivent, nous présentons la synthèse de l'ensemble des résultats relatifs aux hypothèses testées. Les limites seront discutées en conclusion de notre étude.

PMAA + PMDT	Score de réussite globale	Score NA	Score P	Score A	Hypothèse statistique
R1 + R2 + CQ + CX	(8.994, 0.011)	(9.31, 0.01)	(0.667, 0.717)	(10.037, 0.007)	R1
R1 + R2 + CQ	(12.289, 0.002)	(12.881, 0.002)	(0.477, 0.788)	(16.099, 0.0)	R4
R1 + R2 + CX	(0.897, 0.639)	(0.575, 0.75)	(0.289, 0.865)	(1.181, 0.554)	R5
R1 + CQ + CX	(0.462, 0.794)	(0.165, 0.921)	(2.141, 0.343)	(2.424, 0.298)	R2
R1 + CQ	(1.167, 0.558)	(1.442, 0.486)	(1.773, 0.412)	(7.0, 0.03)	
R1 + CX	(0.326, 0.85)	(0.619, 0.734)	(0.927, 0.629)	(3.116, 0.211)	
R2 + CQ + CX	(14.535, 0.001)	(15.791, 0.0)	(1.209, 0.546)	(10.101, 0.006)	R3
R2 + CQ	(16.619, 0.0)	(15.268, 0.0)	(2.591, 0.274)	(9.282, 0.01)	
R2 + CX	(2.227, 0.328)	(3.244, 0.197)	(0.048, 0.976)	(2.15, 0.341)	
PMAA	Score de réussite globale	Score NA	Score P	Score A	
R1 + R2 + CQ + CX	(2.545, 0.28)	(2.31, 0.315)	(1.698, 0.428)	(2.304, 0.316)	R6
R1 + R2 + CQ	(4.311, 0.116)	(4.65, 0.098)	(1.302, 0.521)	(6.0, 0.05)	R8
R1 + R2 + CX	(0.977, 0.614)	(0.727, 0.695)	(1.256, 0.534)	(0.2, 0.905)	R10
R1 + CQ + CX	(1.273, 0.529)	(2.476, 0.29)	(6.178, 0.046)	(0.333, 0.846)	R12
R1 + CQ	(0.333, 0.846)	(1.3, 0.522)	(9.364, 0.009)	(1.81, 0.405)	
R1 + CX	(1.2, 0.549)	(1.727, 0.422)	(0.261, 0.878)	(2.0, 0.368)	
R2 + CQ + CX	(7.091, 0.029)	(7.0, 0.03)	(1.024, 0.599)	(5.568, 0.062)	R14
R2 + CQ	(10.571, 0.005)	(10.0, 0.007)	(6.0, 0.05)	(4.778, 0.092)	
R2 + CX	(0.783, 0.676)	(0.636, 0.727)	(1.2, 0.549)	(2.0, 0.368)	
PMDT	Score de réussite globale	Score NA	Score P	Score A	
R1 + R2 + CQ + CX	(11.416, 0.003)	(10.414, 0.005)	(1.012, 0.603)	(9.388, 0.009)	R7
R1 + R2 + CQ	(8.844, 0.012)	(8.909, 0.012)	(0.311, 0.856)	(10.333, 0.006)	R9
R1 + R2 + CX	(5.045, 0.08)	(2.837, 0.242)	(1.05, 0.592)	(3.674, 0.159)	R11
R1 + CQ + CX	(4.128, 0.127)	(2.837, 0.242)	(0.8, 0.67)	(3.535, 0.171)	R13
R1 + CQ	(4.0, 0.135)	(4.261, 0.119)	(1.455, 0.483)	(6.095, 0.047)	
R1 + CX	(1.13, 0.568)	(0.1, 0.951)	(1.778, 0.411)	(2.545, 0.28)	
R2 + CQ + CX	(8.619, 0.013)	(8.909, 0.012)	(0.311, 0.856)	(6.048, 0.049)	R15
R2 + CQ	(6.381, 0.041)	(6.0, 0.05)	(0.261, 0.878)	(4.667, 0.097)	
R2 + CX	(4.952, 0.084)	(4.261, 0.119)	(1.182, 0.554)	(2.0, 0.368)	

**Tableau 26. Synthèse des résultats statistiques de l'ensemble des hypothèses testées avec l'ANOVA de Friedman (valeur de la statistique puis p-value), en fonction des conditions et du type de score considérés. Les cellules vertes correspondent aux conditions dont la p-value est significative (inférieure à 0.05), et donc aux hypothèses validées. Une cellule orange correspond à une p-value significative mais dans le sens d'une évolution contraire à celle attendue (diminution des objectifs atteints ou partiellement atteints, augmentation des objectifs non atteints) ou à une p-value non significative (supérieure à 0.05), et donc aux hypothèses infirmées. Le numéro de relation testée (ou hypothèse statistique) est celle apparaissant dans la partie hypothèses statistiques.**

	Les méthodes	Méthodes vs round 1	Méthodes vs round 2	Méthodes vs problème compliqué	Méthodes vs problème complexe
Hypothèse	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues (rounds et problèmes) sur l'ensemble des tests.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 1 seul sur l'ensemble des tests.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le round 2 seul sur l'ensemble des tests.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème compliqué seul sur l'ensemble des tests.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence sur l'acquisition-appropriation des savoirs d'ordre stratégique-tactico-technique par la résolution de problèmes et la performance sportive en boxe thaïlandaise lorsque l'on observe le problème complexe seul sur l'ensemble des tests.
Résultat	Validée	Non Validée	Validée	Validée	Non validée
Brièvement, en conclusion...	Les méthodes ont une influence significative toutes conditions confondues.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA n'ont pas d'influence lorsque l'on prend le round 1.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence lorsque l'on prend le round 2.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA ont une influence lorsque l'on observe le problème compliqué seul.	Les méthodes d'entraînement PMDG et PMAA n'ont pas d'influence lorsque l'on observe le problème complexe seul.

**Tableau 27. Synthèse des résultats statistiques (majeurs) de l'ensemble des hypothèses testées avec l'ANOVA de Friedman.**

Nous avons repris ci-après, par résumé des tableaux supra (Tableaux 26 et 27), les résultats principaux dégagés.

Les méthodes d'entraînement confondues améliorent significativement la performance en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues, mais aussi lorsqu'on considère seulement le round 2 (mais pas le round 1), et seulement le problème compliqué (mais pas le complexe). La méthode PMDG seule améliore significativement la performance en boxe thaïlandaise toutes conditions confondues, mais pas la méthode PMAA seule.

Les méthodes PMDG et PMAA séparément améliorent significativement la performance en boxe thaïlandaise lorsque l'on considère le round 2 seul (mais pas le round 1), et lorsque l'on considère le problème compliqué seul (mais pas le complexe).

Pour rentrer davantage dans le détail, en R1, PMDG montre une évolution significative des notes A si on se focalise sur le problème compliqué contrairement à PMAA où les seules évolutions significatives sont sur P mais dans le sens d'une diminution. On peut donc dire que PMDG montre de meilleurs résultats que PMAA en R1. Il conviendrait alors de démarrer une situation de combat en compétition par un modèle de type PMDG, avec un guidage renforcé et une organisation défensive ordonnée quant aux types de solutions à utiliser pour débiter.

Si on se focalise sur le round 2 et le problème compliqué, PMAA montre des évolutions significatives à la fois sur les notes NA et P, contre les notes NA seulement pour PMDG, et l'amplitude d'effet sur le score de réussite globale est plus fort sur PMAA que sur PMDG,  $W = 0.622$  pour PMAA (amplitude forte) vs  $0.375$  pour PMDG (amplitude faible à modérée).

Ainsi en R2 (et pour tous rounds post-R1), nous pourrions choisir - alterner - jongler - entre les méthodes PMDG et PMAA, et ce choix, ou cette alternance, seraient régulés selon l'expertise de la situation éprouvée par le duo entraîneur/boxeur.

## 9. Traitement des entretiens

### 9.1. L'entretien en didactique clinique

La perspective propre à la didactique clinique consiste à intégrer le point de vue du sujet, qu'il soit enseignant ou apprenant. Comme le dit Terrisse (Terrisse 2003) : « le propos n'est pas « d'humaniser » les recherches, mais de prendre en compte le fait incontournable que les interactions didactiques qui se produisent - nécessairement au sujet d'un savoir entre un professeur et un élève - ne peuvent occulter le caractère complexe et aléatoire, voire irrationnel de toute relation humaine. » Il souligne aussi à quel point dans les sports de combat, cette tendance clinique (la prise en compte du cas par cas) est riche d'enseignement car l'opposition directe à autrui par la saisie du corps ou par les coups portés à l'adversaire implique la prise en compte des affects, des émotions liés à la nature conflictuelle de la relation.

Dans notre expérimentation, les deux entretiens sont positionnés avant et après chacun des protocoles proposés aux deux groupes de combattants. Pour rappel, notre expérimentation vise à comparer deux modèles d'entraînement contrastés (ces modèles sont inspirés des types de pédagogies exposés pour l'enseignement du Rugby par Bouthier [Bouthier 1993]) :

- le premier modèle se situe entre la Pédagogie du Modèle d'Exécution et la Pédagogie du Modèle des Décisions Tactiques puisqu'il est proposé aux combattants d'expérimenter deux modalités de réponses à deux types successifs de problèmes donnés (compliqué puis complexe) afin d'être en mesure de sélectionner la réponse la plus appropriée à sa façon de combattre ; de ce fait, nous avons choisi de le nommer « **Pédagogie du Modèle de Décisions Guidées** » (PMDG).
- le second modèle est plus en lien avec « **la pédagogie des modèles auto adaptatifs** » (PMAA) ; il permet aux combattants, face aux problèmes donnés, de travailler à l'immédiateté de leurs réponses et à leur caractère improvisé voire créatif (ces réponses sont néanmoins construites sur la base du travail effectué à l'entraînement).

Le protocole constitue ainsi le temps de l'épreuve, c'est-à-dire l'expérience vécue d'un modèle d'entraînement selon des modalités particulières sur un temps de huit semaines d'entraînement. L'analyse des entretiens doit permettre de percevoir l'évolution des représentations :

- **l'entretien initial** (avant le protocole) a pour finalité de cerner « le déjà là » conceptuel et expérientiel (Carnus 2005) ; il sert de point de départ, de référence car devrait permettre de cerner des représentations initiales de chaque combattant sur des points précis : leur conception du combat, le rapport à la prise de décision, la façon de réagir aux intentions adverses mais aussi les attentes vis-à-vis de l'entraîneur, etc.
- **l'entretien d'après-coup** qui fait suite au protocole d'entraînement vécu doit permettre de constater d'éventuelles modifications sur la base de l'expérience vécue.

Dès lors, de nombreuses questions se posent :

- Comment ont été perçus les changements dans la façon de s'entraîner, de prendre des responsabilités, de réfléchir à titre personnel ?
- Quelle est désormais la place symbolique de l'entraîneur au regard du savoir qu'il a charge de transmettre ; est-il demeuré le sujet supposé savoir et détenteur des solutions aux problèmes rencontrés ou permet-il à l'élève de s'émanciper ?
- Enfin, y-a-t-il aussi pour les entraînés un « impossible à supporter » dans le rapport à la réalité de l'entraînement ? (Terrisse et Carnus 2009, p. 26).

Sur ces différents points, il faut être conscient que l'entraîné est confronté à de nombreux « tiraillements », à des indécisions (parfois à son insu) qui sont difficiles d'accès :

- Il peut être divisé entre ce qu'il dit et ce qu'il fait réellement : en effet, toutes les actions effectivement réalisées ne sont pas forcément sous tendues par un discours rationnel explicite (l'entretien nous donnera accès aux motifs d'agir verbalisés (par exemple, au sujet de principes d'action/réaction projetés, d'attitudes en combat).
- Il peut aussi hésiter entre ce qu'il faut qu'il fasse et ce qu'il ne peut s'empêcher de faire : d'une part, en dépit d'un discours en apparence très rationnel, un boxeur peut faire le choix de se « réfugier » dans des schémas routiniers même s'ils demeurent peu opérants et le verbaliser (chaque boxeur dispose de convictions personnelles, de croyances quant à la manière de se comporter en combat, de conduire un affrontement qui sont difficiles à dépasser) ; d'une part, toutes les intentions du boxeur ou analyses personnelles n'aboutissent pas forcément à un acte concret.
- Il peut méconnaître les mécanismes propres à ses prises de décision : l'entretien peut être l'occasion de faire émerger un questionnement propre à chaque combattant au sujet des déterminants de ses choix (toutefois, certains boxeurs connaissent de réelles difficultés à s'engager sur les déterminants de la planification gestuelle : que dois-je faire et comment m'y prendre ?) ;
- Il peut aussi ne pas être conscient de l'aide qu'il attend ou pas de la part de son entraîneur : le rapport à son entraîneur est à la fois un rapport de confiance mais aussi de dépendance/indépendance pas toujours facile à identifier (par pudeur mais aussi par manque de réflexion). Nos questions et nos relances devraient permettre d'éclairer ce rapport.

Ces entretiens « semi-directifs » ont permis la « *collecte de données qui contribue au développement de connaissances favorisant des approches qualitatives et interprétatives relevant en particulier des paradigmes* » (Savoie-Zajc 1997) puisque nous avons constitué une série de questions guide (nous allons les présenter ci-après) permettant de débiter les entretiens et/ou de permettre des formes de relances. L'entretien semi-directif est un « *moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage, de reconnaissance de l'expertise du profane et du chercheur. Ce dernier ayant établi une relation de confiance avec son informateur va recueillir un récit en s'appuyant sur un guide préalablement testé et construit à l'issue de travaux de recherche exploratoire.* » (Imbert 2010). Nous sommes lucides sur le fait qu'il est parfois difficile pour un combattant de verbaliser des expériences vécues, de faire preuve de distanciation d'autant qu'il peut aussi y avoir des remaniements dans l'après-coup de l'épreuve... En dépit de ces

difficultés, il s'agit d'engager la combattant sur une forme d'introspection la plus authentique et réaliste possible pour lui permettre d'évoquer ses doutes mais aussi son plaisir, ses souffrances... ; bref, on laissera parler le point de vue des acteurs (Deslauriers 1987; Mucchielli 1991; Van der Maren 1996; Huberman et Miles 1983).

**Dans notre position de chercheur, le questionnement est double. On y retrouve nos  
« rapports à... ».**

**Pour le rapport au combat, on cherche à savoir comment ont été perçus les changements  
dans la façon de s'entraîner et la prise de responsabilité en fonction des modèles ?**

**Quant au rapport à l'entraîneur, on cherche à comprendre si sa place, au regard du  
savoir qu'il a charge de transmettre, a évolué (demeure-t-il le sujet supposé savoir ou  
permet-il à l'élève de s'émanciper) ?**

## 9.2. Présentation des questions des entretiens

### 9.2.1. Entretien pré-protocole

L'entretien initial a servi de point de départ pour situer les 12 combattants. Nous avons établi des questions portant sur le rapport au combat et le rapport à l'entraîneur :

1/ Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination ou (/ problèmes)

Questions :

1. Qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?
2. Quand vous êtes en difficulté en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?
3. Pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?
4. A quoi pensez-vous durant le combat ?
5. Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre 2 rounds ?
6. A l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul(e) pour trouver vos propres solutions ?
7. Quels exemples de consignes/conseils attendez-vous de votre entraîneur ?

### 9.2.2. Entretien post-protocole

Pour l'entretien « d'après-coup », nous avons volontairement laissé une majorité de questions communes de l'un à l'autre afin de pouvoir observer d'éventuelles évolutions des conceptions des entraînés. Nous l'avons complété avec des questions en lien avec le rapport au protocole éprouvé :

1/ Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination ou (/ problèmes)

Questions :

1. Qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?
2. Quand vous êtes en difficulté en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?
3. A quoi pensez-vous durant le combat ?
4. Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre 2 rounds ?

## 2/ Rapport à l'aide attendue

5. A l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul(e) pour trouver vos propres solutions ?

3/ Rapport au protocole (posées seulement en Test 3 - Liées au vécu du protocole pendant les séances)

6. Comment avez-vous perçu / ressenti ces sessions d'entraînement ?

7. a) Qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?

b) Qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?

### **9.3. Présentation des grilles d'analyse des entretiens**

L'expression du « déjà-là expérientiel » et du « déjà-là conceptuel » trouvent leur place dans les deux entretiens :

- **Le « déjà là expérientiel »** du premier entretien est lié à l'expérience du combat et à l'expertise du sportif à partir notamment de son vécu compétitif ; celui du second entretien vise un retour sur l'effet de la méthode d'entraînement suivie.
- **Le « déjà là conceptuel »** du premier entretien permet d'évoquer des conceptions relatives à la manière de se conduire en combat mais aussi aux méthodes d'entraînement traditionnellement pratiquées ; celle du second entretien permet de savoir si la forme d'entraînement « subie » a heurté ou non ces représentations sur la manière de s'entraîner, sur les attentes vis-à-vis de l'entraîneur, l'assistance ou le guidage espéré.

De ces deux « déjà-là » découlent différents « rapports à... » que nous avons analysé et synthétisé. Pour chacun des groupes associés à un modèle d'entraînement, nous avons réalisé pour chaque combattant, une vignette synthétique, c'est-à-dire une diapositive par combattant stipulant son positionnement relativement aux différents « rapports à » envisagés.

Les éléments révélateurs du verbatim que nous avons extraits des entretiens, ont été traités au moyen de deux grilles d'analyses. Elles sont compartimentées selon les aspects principaux que nous souhaitons caractériser chez les pratiquants :

- Trois valeurs, sont mesurées pour évaluer le rapport au combat du pratiquant :
  - La valeur « Stratège » qui réfère à l'activité planifiée et pensée avant l'affrontement,
  - la valeur « Tacticien » qui réfère à l'activité réactive et créatrice pendant le combat
  - et enfin la valeur « Guerrier » qui pose la question pour le combattant de sa confiance en son potentiel physique et mental.
- Sur le même principe d'évaluation du rapport à l'entraîneur, nous avons la valeur « Émancipé » qui réfère à l'aide attendue ou pas.
- Pour l'entretien « d'après-coup », nous avons conservé les deux « rapports à... » afin de dégager les éventuelles évolutions et avons ajouté deux observations :
  - le rapport à la prise de décision avec la valeur « Décideur » ;
  - le rapport à l'expérimentation avec la valeur « Motivé et Mobilisé ».
- Un système de codage dans chaque catégorie sert d'outil de classement des propos relevés au cours des entretiens. Par exemple, pour la valeur « Tacticien » (décisions prises durant le combat), nous déterminions si les choix exposés dans ses réponses correspondaient à inadapté, adapté ou entre les deux. En cas d'absence d'éléments d'analyse nous avons mis (?). On cherchait ainsi à déterminer le profil du sujet combattant.

## 9.4. Grille entretien préalable

<b>Classification de l'interprétation du chercheur. Niveau 1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices).</b>		
<p><b>Rapport à la compétition et à la formation :</b>            Nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs.</p>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b>  <b>Débutant</b> ←////→ <b>Expert</b>            (Concerne le niveau compétitif)            • Codage :  <b>C1 : Débutant</b>  <b>C2 : Entre les deux</b>  <b>C3 : Expert</b></p> <p><b>FORMÉ (F)</b>  <b>Novice</b> ←////→  <b>Expérimenté</b>            (Concerne l'expérience en clubs, la diversité des expériences de formation ; le niveau technique...)            • Codage :  <b>F1 : Novice</b>  <b>F2 : Entre les deux</b>  <b>F3 : Expérimenté</b></p>	<p>1 : Faible pratique en compétition (Interclubs)            2 : Pratique en compétition au 1<sup>er</sup> niveau amateur            3 : Pratique en compétition à bon niveau amateur et plus.</p> <p>1 : Vécu et formation limités (moins de 3 ans de pratique)            2 : Vécu et/ou formation intermédiaires (entre 3 et 5 ans de pratique régulière (2 entraînements/semaine, approches culturelles)            3 : Vécu et/ou formation approfondis (plus de 5 ans de pratique régulière, expériences de stages et camps d'entraînement).</p>
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 5)</b>            Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané</b> ←////→ <b>Réfléchi</b>            • Codage :  <b>S1 : Spontané</b>  <b>S2 : Entre les deux</b>  <b>S3 : Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Faible adaptation</b> ←////→  <b>Adapté</b>            • Codage :  <b>T1 : Faible adaptation</b>  <b>T2 : Entre les deux</b>  <b>T3 : Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>            (Qualités physiques et mentales)  <b>Fragile</b> ←////→ <b>Résistant</b>            • Codage :  <b>G1 : Fragile</b></p>	<p>1 : Approche instinctive            2 : Analyse limitée, à court terme            3 : Analyse fine (lecture des points forts et faibles de l'adversaire ; anticipe / réponses potentielles)</p> <p>1 : Peu d'adaptations, souvent déstabilisé, dérouté            2 : Adaptations parfois inadaptées ou incomplètes            3 : Automatismes de réponse adaptés ; capacité d'improvisation</p> <p>1 : Subit la confrontation, peut s'effondrer, appréhende l'opposition            2 : Accepte l'opposition ; provoque par intermittence ;</p>

	<p><b>G2 : Entre les deux</b>  <b>G3 : Résistant</b></p>	<p>peut ne pas aller jusqu'au résultat  3 : Accepte l'opposition ; dominant ; se bat jusqu'à la fin du combat</p> <p>* « Confrontation » : s'engager dans un rapport de force.  « Provocation » : prises d'initiatives dans l'échange.</p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Questions 6/7)</b>  • Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur ou bien autonomie...</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ←////→ Émancipé</b>  • Codage :  <b>E1 : Assujetti</b>  <b>E2 : Entre les deux</b>  <b>E3 : Émancipé</b></p>	<p>1 : Applique sans comprendre, voire mal ; besoin de guidage, de soutien permanent  2 : Écoute, applique et décide par intermittence  3 : Analyse et décide par lui-même ; n'a pas besoin de conseils</p>

Tableau 28. Grille d'entretien préalable.

## 9.5. Grille entretien d'après-coup

Classification de l'interprétation du chercheur. Niveau 1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices).		
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3)</b>  Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ;  Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ←////→ Réfléchi</b>  • Codage :  <b>S1 : Spontané</b>  <b>S2 : Entre les deux</b>  <b>S3 : Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ←////→ Adapté</b>  Codage :  <b>T1 : Inadapté</b>  <b>T2 : Entre les deux</b>  <b>T3 : Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ←////→ Résistant</b>  • Codage :</p>	<p>1 : Approche instinctive  2 : Analyse limitée, à court terme  3 : Analyse fine (lecture des points forts et faibles de l'adversaire ; anticipe / réponses potentielles)</p> <p>1 : Peu d'adaptations, souvent déstabilisé, dérouté  2 : Adaptations parfois inadaptées ou incomplètes  3 : Automatismes de réponse adaptés ; capacité d'improvisation</p> <p>1 : Subit la confrontation, peut s'effondrer, appréhende l'opposition  2 : Accepte l'opposition ; provoque par intermittence ;</p>

	<p><b>G1 : Fragile</b>  <b>G2 : Entre les deux</b>  <b>G3 : Résistant</b></p>	<p>peut ne pas aller jusqu'au résultat  3 : Accepte l'opposition ; dominant ; se bat jusqu'à la fin du combat</p> <p>* « Confrontation » : s'engager dans un rapport de force.  « Provocation » : prises d'initiatives dans l'échange.</p>
<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b>  • Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D)</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  • Codage :  <b>D1 : Dérouté</b>  <b>D2 : Entre les deux</b>  <b>D3 : Rassuré</b></p>	<p>1 : Rencontre des difficultés dans lecture de la situation  2 : Parvient à mettre en place partiellement des schémas opérants  3 : Possède des réponses et les adopte/applique (sur le temps donné)</p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Questions 5)</b>  • Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur ou bien autonomie...</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ←////→ Émancipé</b>  <b>E1 : Assujetti</b>  <b>E2 : Entre les deux</b>  <b>E3 : Émancipé</b></p>	<p>1 : Applique sans comprendre, voire mal ; besoin de guidage, de soutien permanent  2 : Écoute, applique et décide par intermittence  3 : Analyse et décide par lui-même ; n'a pas besoin de conseils</p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Question 6/7 a) et b))</b></p>	<p><b>MOTIVÉ ET MOBILISÉ (M)</b>  <b>Déstabilisé ←/ / / /→</b>  <b>Dynamisé</b>  <b>M1 : Déstabilisé</b>  <b>M2 : Entre les deux</b>  <b>M3 : Dynamisé</b></p>	<p>1 : Intérêt faible ou des inquiétudes  2 : Implication modérée  3 : Forte implication et grand intérêt</p>

Tableau 29. Grille entretien d'après-coup.

## 9.6. Synthèse de l'analyse (entretien initial - entretien d'après-coup)

Il s'agit de retrouver dans un tableau d'analyse individualisée, les formules ou expressions caractérisant le combattant. C'est un bilan qui comprend les aspects stratégiques et tactiques du protocole vécu. On y observe la catégorie "décideur" pour voir si le sujet est plus rassuré face aux problèmes.

Prénom (Groupe)	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
Evolution du rapport à l'opposition	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané</b> ←////→ <b>Réfléchi</b>)                      • Codage :  <b>S1 : Spontané</b>  <b>S2 : Entre les deux</b>  <b>S3 : Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté</b> ←////→ <b>Adapté</b>                      • Codage :  <b>T1 : Inadapté</b>  <b>T2 : Entre les deux</b>  <b>T3 : Adapté</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté</b>←////→ <b>Rassuré</b></p>	
Evolution du rapport à l'entraîneur	<p><b>Pré-protocole ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti</b> ←/ /2/ /→  <b>Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti</b> ←/ /2/ /→  <b>Indépendant</b></p>	
La formule du sujet		

Tableau 30. Grille de synthèse d'analyse.

## 9.7. Résultats

Les retranscriptions entières de tous les entretiens ainsi que leurs grilles d'analyses et leurs synthèses sont disponibles en annexes.

### 9.7.1. Présentation des résultats globaux de l'entretien initial

VALEURS	CODAGE	PMDG	PMAA
Stratège	<i>Spontané</i>		
	<i>Entre 2</i>		2
	<i>Réfléchi</i>	6	4
Tacticien	<i>Inadapté</i>		
	<i>Entre 2</i>	1	1
	<i>Adapté</i>	5	5
Guerrier	<i>Fragile</i>		
	<i>Entre 2</i>	2	2
	<i>Résistant</i>	4	4
Emancipé	<i>Assujetti</i>	1	1
	<i>Entre 2</i>	4	4
	<i>Émancipé</i>	1	1

**Tableau 31. Résultats globaux de l'entretien initial.**

Le tableau permet de voir les différents niveaux de codage que nous avons utilisés. Différents exemples sont présentés ici.

Concernant le rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort :

- Nous relevons que les participants ont majoritairement exprimé des choix stratégiques réfléchis dans leur approche du duel en boxe thaïlandaise. Les aspects tactiques qu'ils ont énoncés peuvent être qualifiés comme adaptés à la situation dans le sens où il s'agit d'actions/réactions cohérentes avec les situations auxquelles ils peuvent être amenés à faire face. On retrouve ces orientations d'organisation défensive stratégique-tactique

dans les travaux de Delmas (2005) relativement à ce qu'il nomme « *Les trois principes généraux de défense* » :

- Être prêt physiquement et se protéger.
  - S'écarter de la ligne directe d'attaque.
  - Décourager l'opposant le plus vite possible dans son intention d'attaque ou stopper ses intentions. Sur ce dernier point, l'auteur (Delmas, 2005) renvoie notamment à la prise d'un « *ascendant psychologique* » sur son adversaire.
- Le caractère « Guerrier » que nous avons souhaité observer fait référence à l'âpreté du combat et l'engagement total nécessaire à la fois pour aller au bout et davantage encore pour l'emporter. Les participants, dans leurs expressions orales, ont en grande partie laissé refléter cette recherche de « vaincre » sur l'autre dans la volonté de « dominer » l'autre ou de renverser le rapport lorsque celui-ci était inversé.

Sur le rapport à l'entraîneur, au groupe :

- Les participants, lors de l'entretien, ont manifesté être d'abord dans la recherche de leurs propres solutions lors des différentes situations qu'ils peuvent traverser au cours du combat (domination, difficulté...). Ces éléments sont souvent croisés avec une attente manifestée vers l'entraîneur sur plusieurs points comme : la validation de ses actions, des encouragements, des corrections, d'autres ou de nouvelles solutions... Cette double entrée renvoie à ce que l'on a appelé un « entre deux ». On souligne là l'autonomie partielle du participant lorsque celui-ci cherche par ses propres moyens mais a tout de même besoin de l'entraîneur lors des situations d'opposition ou plus fréquemment à l'entraînement.

### **9.7.2. Présentation des résultats globaux de l'entretien d'après-coup**

Les différents niveaux de codage utilisés dans le traitement des analyses des entretiens sont repris dans le tableau ci-dessous.

Nous y retrouvons les valeurs qui ont été ajoutées : « Décideur » qui reprend le rapport à la prise de décision et celle de « Motivé et Mobilisé » qui fait le lien avec le rapport à l'expérimentation.

VALEURS	CODAGE	PMDG	PMAA
Stratège	<i>Spontané</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Réfléchi</i>	6	6
Tacticien	<i>Inadapté</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Adapté</i>	6	6
Guerrier	<i>Fragile</i>		1
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Résistant</i>	5	5
	<i>NC (Odin)</i>	1	
Décideur	<i>Dérouté</i>		1
	<i>Entre 2</i>	1	1
	<i>Rassuré</i>	5	4
Emancipé	<i>Assujetti</i>		
	<i>Entre 2</i>	6	5
	<i>Émancipé</i>		1
Mobilisé/Motivé	<i>Déstabilisé</i>		
	<i>Entre 2</i>	1	2
	<i>Dynamisé</i>	5	4

**Tableau 32. Résultats globaux de l'entretien d'après-coup.**

Concernant le rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort :

- Les valeurs dégagées se rejoignent et confirment la capacité des sujets à concevoir la situation d'opposition inter-individuelle dans laquelle l'enjeu défense-attaque prime. Les termes utilisés par certains se précisent.
- Pour ce qui est de l'aspect « Guerrier », la tonalité autour de la volonté de « gagner » se confirme. La recherche de la pertinence des choix et de leur efficacité dans leurs mises en action sont appuyées en ce sens. Effectivement, il s'agit de (dé)passer le simple fait d'appliquer. Les termes autour de « vouloir faire » pour être meilleur aux nombres de coups gagnants ou d'impacts fragilisant l'adversaire sont clairement utilisés.

Le rapport à la prise de décision en combat :

- Les conceptions et les aspects technico-tactico-stratégiques évoluent tout au long des séances pour les participants. Ces évolutions, confortent ou modifient leurs connaissances et ils en font l'application lors des tests. Cela apparaît lors de leurs retours verbaux sur l'entre-deux rounds, durant lequel ils vont être en mesure de porter une analyse brève, mais précise, sur les actions qui fonctionnent et celles qui, à l'inverse, sont à l'avantage de l'adversaire. Ils peuvent alors décider de ce qu'ils considèreront comme les actions les plus efficaces et les conduiront vers le gain d'un temps d'oppositions (un temps d'interaction boxeur A/boxeur B sur une situation d'échanges attaque-attaque ou attaque-défense etc.), du round et/ou du combat.

Sur le rapport à l'entraîneur, au groupe :

- L'observation faite dans les analyses du premier entretien est très largement confirmée. Les pratiquants font avant tout une recherche de solutions par eux-mêmes, quitte à se retrouver un temps dans l'erreur ou dans le manque de ressources techniques ou tactiques. L'entraîneur vient ensuite pour valider l'action choisie et il sera également un support sur lequel s'appuie, et compte, le combattant pour pallier les manques ressentis. L'entraîneur guide aussi vers les solutions qui lui semblent appropriées et le combattant, du fait du temps court des actions, apprécie cet apport.

Enfin, le rapport à l'expérimentation elle-même :

- Dans le cadre d'une observation par la prise en compte de la majorité, les entretiens retranscrivent avant tout un intérêt marqué pour cette expérimentation. Le fait d'avoir été mis dans une situation environnementale codifiée a été un vrai bénéfice pour eux car ils se sentaient engagés de manière plus profonde dans la pratique de leur activité. Cela les a conduits à porter une attention plus grande sur leurs actions et à confirmer ou modifier celles-ci.
- Le fait de se retrouver en situation seule de défenseur lors des tests est une position qui pouvait leur paraître parfois inconfortable. Un autre point se dégage, en particulier pour ceux en autonomie dans la recherche de solutions. En effet, l'apport de l'entraîneur étant apprécié, être soudainement sans soutien est un réel facteur déstabilisant.

## **10. Analyse catégorielle par thématique du contenu « déjà-là conceptuel »**

Pour compléter notre travail, nous avons choisi de réaliser une analyse particulière des entretiens pré-test. L'objectif est de se servir de celle-ci comme point d'appui dans la justification et la validation des choix faits dans la conduite du protocole et de ses déterminants. L'un d'eux, et majeur, concerne le type d'organisation technico-tactique qui est appréhendé ; en l'occurrence « l'organisation défensive (OD) ».

Jusqu'à présent, nous avons effectué une somme conséquente de traitements qui ont permis d'obtenir différents résultats. Ils faisaient le lien entre les entretiens et les systèmes de codages et de valeurs utilisés afin de rendre la matière obtenue comme « plus parlante », évocatrice, outil d'étude(s) et utile. Ils ont ensuite servi à faire la présentation, sous une forme écrite comme « globale », des différents rapports que nous avons jugés essentiels dans la recherche que nous conduisons.

Maintenant, nous allons orienter notre approche selon l'angle de la méthode appelée « L'analyse de contenu ». Grâce à cette méthodologie initiée en 1952 par Bernard Berelson, américain et spécialiste des sciences du comportement, puis développée par Laurence Bardin (Bardin 2013), nous souhaitons enrichir l'exploitation des données récoltées. La double fonction de découverte et de preuve de ladite méthode se construit comme suit :

- la découverte qui doit permettre de comprendre la profondeur de l'entretien ;
- la preuve qui participe à la justification du protocole.

## 10.1. Introduction et définition

L'analyse de contenu est un outil de recherche en sciences sociales, visant à donner davantage de sens ou une attribution de sens au discours de l'émetteur. Elle peut être estimée comme une méthode de traitement mixte de par son approche tant à la fois qualitative que quantitative. La première tient par le support d'exploitation (dans notre cas, l'entretien que nous cherchons à décrypter). La seconde est induite à travers l'aspect numérique de l'observation permettant de mesurer le poids de certaines catégories.

L'analyse de contenu s'intéresse, par essence, au contenu ; terme noté comme « impropre » par Patrick Vantomme (Vantomme 2021), enseignant des Hautes Écoles, car selon lui : « *incomplet. L'A.C. tend à devenir l'analyse de toute forme de communication verbale, écrite et même non-verbale : la gestuelle, l'image, ... Elle s'intéresse tant aux signifiés qu'aux signifiants, ces deux notions propres à la linguistique ; mais pareillement aux conditions de production de cette communication.* ».

Pour notre part, s'agissant d'entretiens, nous avons porté notre attention uniquement sur leur contenu verbal. En effet, du fait de notre intérêt premier pour le sens de ce qui est répondu par les interviewés, nous n'avons pas jugé utile d'étudier la communication non-verbale.

Bardin (Bardin 2013) propose la définition suivante : « *L'analyse de contenu apparaît comme un ensemble de techniques d'analyse des communications utilisant des procédures systématiques et objectives de description du contenu des messages, visant à obtenir des indicateurs quantitatifs et/ou qualitatifs permettant l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production (et de réception) de ces messages* ».

## 10.2. Notions et étapes

L'analyse catégorielle thématique permet de dégager des observations à partir du signifié. L'aspect multiforme et hétéroclite d'un entretien est transformé en une analyse unique qui conduit à un décodage de l'information présentée. Pour cela, il faut regrouper des unités de texte au sein de catégories thématiques prédéterminées et en effectuer un dénombrement.

Nous avons dégagé les quatre étapes nécessaires pour mener à bien notre analyse thématique de contenu :

1. La retranscription pour la lecture du document à analyser qui va être faite de façon exhaustive
2. Le codage pour la mise en évidence des sous-thèmes abordés
3. La catégorisation pour l'organisation des thèmes qui vont surgir et leur classement
4. L'inférence pour l'analyse interprétative des données.

### 10.2.1. La retranscription

Nous considérons le support analysé comme un « *contenu provoqué* » (Dany 2016). Cela renvoie à notre intervention de chercheur plus ou moins directe durant nos entretiens semi-directifs (Savoie-Zajc 1997).

Au sein de la retranscription de ces derniers, les thèmes et sous-thèmes dans le discours des participants peut se trouver entouré d'une lecture secondaire, représentant leur culture personnelle, qu'il est nécessaire d'interpréter. Nous avons tâché de réécrire très fidèlement les réponses recueillies.

### 10.2.2. Le codage

Le codage « correspond à une transformation – effectuée selon des règles précises – des données brutes du texte. Transformation qui permet, par découpage, agrégation et dénombrement, d'aboutir à une représentation du contenu » (Bardin 1998). L'objet est de dégager des « noyaux de sens » qui composent la communication et dont la présence ou la fréquence d'apparition pourraient signifier quelque chose pour l'objectif analytique choisi » (Bardin 1998).

Il peut être décrit comme « l'unité d'enregistrement » qui servira d'élément de référence lors de la catégorisation. Cette unité pouvant être diverse, elle sera dans notre cas : le mot, une action ou un contexte. Une fois celle-ci définie, il s'agit ensuite de noter et compter les fois où elle est évoquée ou précisée. On obtient ainsi la fréquence de chacune de nos unités.

### 10.2.3. La catégorisation

La catégorisation est essentielle à l'analyse de notre contenu. Elle offre une représentation sensible du texte originel grâce la forme condensée et synthétique qu'elle permet d'obtenir. Les catégorisations, ou les codes, sont « *explicatifs ou inférentiels* » ce qui conduit à l'identification « *d'un thème, un pattern ou une explication qui émergent* » et qui sont « *suggérés à l'analyste par les données. Leur fonction est de « rassembler une grande quantité de matériels dans des unités d'analyse plus significatives et économiques* » (Miles & Huberman, 2007, p. 133) » (Dany 2016). Ce mode opératoire est une classification des sous-thèmes. Leurs regroupements structurera nos thèmes et facilitera l'étape d'analyse et d'interprétation.

D'après Bardin (Bardin 1991), les catégories peuvent être considérées comme valables sous réserve de respecter les quatre principes suivants :

- **L'objectivité** : les catégories permettront de classer les fragments d'entretiens en les considérant comme des objets scientifiques, à l'écart d'influence personnelles subjectives.
- **L'homogénéité** : on ne fera rentrer dans chaque catégorie du code que des fragments d'entretiens y correspondant, une nouvelle catégorie devant être ouverte en cas de non-correspondance trop importante.
- **La pertinence** : les catégories permettront une sélection d'informations utiles et intéressantes.
- **L'exhaustivité** : toutes les informations et interprétations seront rangées dans les différentes catégories.

#### **10.2.4. L'inférence pour l'analyse interprétative des données**

Pour reprendre la définition donnée en début de partie, l'analyse de contenu doit amener à l'inférence de connaissances. Et par inférence, ou interprétation, nous entendons l'exploitation théorico-pratique du dénombrement des unités et des thèmes étudiés par une analyse plus profonde des résultats. Ce cheminement réduit la complexité du discours.

Ici, nous sommes dans le cadre d'une *démarche* « *ascendante* », qualifiée d'*empirique*, puisqu'elle a pour but - à partir des données verbales d'entretien - d'inférer des conceptions propres aux aspects "technico-tactico-stratégiques" spécifiques au combat de boxe thaïlandaise (à l'entraînement ou en compétition). Nos entretiens sont composés de deux grands blocs initiaux de questions :

- un bloc « Intentions stratégiques et tactiques en organisation défensive » ;
- un bloc « Résolution de problèmes et prise de décision ».

L'analyse de contenu a pour but de nous amener à appréhender différents sous thèmes explicatifs des points de vue des combattants et d'en saisir le poids relatif de chacun d'eux. C'est que nous présentons dans les résultats donnés ci-après.

### 10.3. Résultats de l'analyse catégorielle par thème de l'entretien pré-protocole

QUESTIONS E1/VALEURS/THÈMES	SOUS-THÈMES	CODAGE DES SOUS-THÈMES	SUJETS AYANT ABORDÉ LE THÈME	NOMBRE
1/ Intentions majeures d'ordres stratégiques et tactiques en organisation défensive (Q. 1)	A	Se protéger/Parer/Bloquer/ Prendre le moins de dégâts	Anthony, Céléstin, Daniel, Gérôme, Justin, Marti, Marguerite, Nadège, Odin, Salim, Victor,	11
	B	Esquiver/Se déplacer	Anthony, Céléstin, Daniel, Hafid, Justin, Marti, Marguerite, Nadège, Salim, Victor	10
	C	Anticiper pour contrer, préparer une riposte/remise, répliquer pour surprendre, contre-attaquer	Anthony, Céléstin, Daniel, Gérôme, Justin, Marti, Marguerite, Nadège, Odin, Salim, Victor	11
2/ Résolution de problèmes et prise de décision (Q. 2 et 3)	A	Contexte spatial : en fonction de la distance avec l'adversaire, du positionnement sur le ring.	Anthony, Céléstin, Daniel, Gérôme, Hafid, Marti, Marguerite, Odin, Salim, Victor	10
	B	Contexte de l'adversaire(-ité) : en fonction des attaques portées/défenses effectuées, de l'intensité subie, du profil de l'adversaire,	Anthony, Céléstin, Gérôme, Hafid, Justin, Marti, Marguerite, Nadège, Odin, Salim, Victor	11
	C	Contexte temporel : en fonction du moment du round, de si je suis en fin de reprise/de combat.	Daniel, Justin, Marti, Odin, Salim	5
	D	Contexte du rapport de force : en fonction de ma boxe, de mon état de fraîcheur/fatigue physique et/ou mentale, du rapport de force	Anthony, Céléstin, Daniel, Gérôme, Hafid, Justin, Marti, Marguerite, Nadège, Odin, Salim, Victor	12

## **Tableau 33. Résultats de l'analyse catégorielle par thème de l'entretien pré-protocole.**

### **10.4. Observations et analyses des résultats**

Pour quantifier nos résultats, le nombre donné correspond au nombre de personnes ayant abordé les unités d'enregistrement définies pour effectuer la création des sous-thèmes, eux-mêmes regroupés dans les thèmes.

#### **10.4.1. Intentions majeures d'ordre « stratégique-tactique » en organisation défensive**

Les différents items retenus doivent révéler les conceptions et les représentations acquises et relatives aux aspects défensifs de la pratique.

Dans l'ensemble des sous-thèmes, nous dénombrons des résultats clairement identifiables. En effet, une large majorité de sujets ont utilisé des termes et expressions caractéristiques de formes d'organisation défensive propres aux sports de combat de percussions et en l'occurrence à la boxe thaïlandaise. Ainsi lorsque l'on croise nos résultats avec les items de codage, il apparaît nettement une approche éclairée de ce qui est attendu des participants à leur niveau de compétition car ils énoncent tous trois stratégies nécessaires :

- se protéger d'un coup reçu,
- éviter de recevoir le coup et
- contrer dans l'attaque ou après parade, à savoir outre les points précédents, penser à riposter.

Enfin, l'observation plus reculée mais tout aussi détaillée du thème sur les « *Intentions majeures d'ordres stratégiques et tactiques en organisation défensive* », confirme ce qui a été écrit précédemment, à savoir la capacité des personnes impliquées dans l'expérimentation à exprimer verbalement l'ensemble des éléments constitutifs des mécanismes dits de « défense ». C'est un élément de vérification supplémentaire du niveau d'expertise.

### **10.4.2. Résolution de problème et prise de décision**

Les différents items retenus doivent révéler les conceptions et les représentations acquises et relatives aux problèmes posés par l'adversaire et aux manières d'y répondre. Il s'agit des contextes principaux qui sont définis comme déterminants dans nos travaux.

Dans trois des quatre sous-thèmes, nous dénombrons des résultats clairement identifiables. En effet, une large majorité de sujets ont utilisé des termes et expressions caractéristiques aux sports de combat de percussions et en l'occurrence à la boxe thaïlandaise. Ainsi lorsque l'on croise nos résultats avec les items de codage, il apparaît nettement une approche éclairée de ce qui est attendu des participants quand sont évoqués les paramètres propres à la résolution de problèmes et à la prise de décision dans la discipline support. Le sous-thème de la gestion du contexte temporel est moins abordé. L'une des raisons pourrait être l'orientation des questions, à savoir une confusion avec le sous thème quatre traitant du rapport de force et notamment de son état de fatigue... Ou bien d'une trop grande proximité des contextes. Ensuite, l'observation plus reculée mais tout aussi détaillée du thème sur la « *Résolution de problèmes et la prise de décision* », confirme ce qui a été écrit précédemment ; à savoir la capacité des personnes impliquées dans l'expérimentation à exprimer verbalement les éléments constitutifs des mécanismes dits de « contextualisation de l'activité ». C'est un élément de vérification supplémentaire du niveau d'expertise.

## 11. Méthodologie de construction des cas

Précédemment, nous avons pris soin de détailler les différents concepts didactiques exploités pour notre étude.

Parmi eux, nous invoquons celui de la didactique clinique qui, inscrite comme complémentaire à la didactique de l'EPS et pour nous des APSA, se veut être comme une contribution qui « *apporte une autre lecture ... Une autre lecture guidée par la singularité des sujets enseignants et apprenants...cette singularité construite au carrefour de l'intime et du public continue d'influencer plus ou moins consciemment les choix des protagonistes de la relation didactique.* » (Terrisse et Carnus 2009).

Dans la perspective de construction de cas qui va suivre, nous allons faire état de la méthodologie employée.

Pour « construire le cas », il faut une double analyse que nous allons ci-après décrire. Les éléments interrogés et recueillis doivent ensuite permettre la création de « vignettes ».

En précision sur notre travail, nous établirons, au nombre de cinq, ce que nous avons appelé des « mini-cas ». Il s'agit, par simple définition, de la restriction d'une construction de cas sur la base des données dont nous disposons. Nous nous attachons à respecter chacune des étapes sous-décrites, afin de faire sens et d'en garder toutes leurs pertinences. S'en suivront deux vignettes, établies sur chacun des modèles de performance suivi, PMDG et PMAA.

### 11.1. Analyse diachronique

Cette première analyse correspond aux différents temps successifs du travail mené. Nous retrouvons trois temps de recueil de données qui sont approchées de façon descriptive :

#### a) Les déjà-là

Ce sont les premiers entretiens conduits en amont de l'expérimentation. Ils doivent permettre d'accéder à l'histoire personnelle du sujet et son rapport aux différents « rapports à... ». Les échanges peuvent être marqués de certaines complexités fines liées à la relation humaine en générale, comme celle du sentiment perçu chez l'autre, de la réserve à s'exprimer, du décalage entre ce qui a été vécu, ce qui est pensé et ce qui est formulé etc.

Carnus (Carnus 2003; 2009) évoque un « déjà-là décisionnel », rendant compte de la partie visible du processus en tant que solution possible susceptible d'apparaître à un moment donné

en réponse à un problème particulier. Ce processus décisionnel est la résultante d'autres « déjà-là » mobilisés à l'insu du Sujet :

- le « déjà-là expérientiel », qui est lié à l'expérience (Buznic-Bourgeacq 2005) ou à l'expertise (Ben Jomaa 2009) : il s'agit de ce qui a trait personnellement au sujet dans son vécu et plus particulièrement pour nous, sur ce qui relève du **vécu en club, en combat, en camp d'entraînement, dans d'autres activités de combat ou sports de combat**, ou bien encore à travers toutes autres institutions en lien avec l'activité comme celles liées au contexte fédéral (passage de grades...).

- Le « déjà-là conceptuel » qui renvoie à des représentations affirmées (Loizon 2009, p.88): ce sont celles propres à l'élève quant à la conception de **« sa boxe thaïlandaise », des manières de s'entraîner, d'apprendre, de s'approprier et de restituer...**

- Le « déjà-là intentionnel » qui peut correspondre à un projet de combat (Loizon 2009, p.88) : on y retrouve les **intentions de progression** de l'élève, **ses motivations personnelles, ses buts** et les chemins projetés pour les atteindre...

## **b) L'épreuve**

Elle est la partie d'observation de l'expérimentation avec les modes d'entraînement et surtout des épreuves tests. Cela doit nous permettre de faire part d'observations sur les modèles et les tests suivis, ainsi que d'émettre des constatations sur comment se sont passés lesdits tests ? À quel moment les sujets résolveurs se sont-ils fait toucher ? Ont-ils testé les deux solutions ou bien une seule ? Une fois touché, conserve-t-il la solution utilisée ou en change-t-il ? etc.

## **c) L'après-coup**

Cette étape est celle des seconds entretiens qui viennent après la mise en place expérimentale. Généralement conduite sur un temps « à froid », elle doit permettre par « une prise de recul », de revenir sur le protocole suivi. Ainsi, sur la base des traces mnésiques existantes, le chercheur peut y voir des termes significatifs appuyer - ou non -, y relever ou noter des variations ou des modifications sur les observations préalablement exprimées.

Dans notre étude, l'entretien post a été effectué une semaine après le temps de l'épreuve.

Lors de la création des vignettes, nous utiliserons l'outil technique du « nuage de mots » afin, entre autres, d'en extraire des expressions représentatives et de voir si les déjà-là ont évolué.

## 11.2. Analyse synchronique

Cette seconde analyse interroge le positionnement du sujet dans trois rapports. Les différentes données sont croisées, nous sommes dans une approche plus compréhensive sur :

**a) son rapport au savoir** : pour nous il s'agit d'une focalisation sur des savoirs d'ordre « stratégique-tactique » ;

**b) le rapport à l'épreuve** et comprendre comment ont-ils vécu l'expérimentation et appréhender les manières d'apprendre ? ;

**c) le rapport à l'institution**, qui renvoie au système de la boxe thaïlandaise (aspects stricts de l'activité mais également culturels et historiques), au club - marqué par l'identité de l'entraîneur ou toute autre figure représentative de la structure -, aux instances dirigeantes, qu'elles soient locales ou plus élargies (ligue, ministère, fédérations nationales et internationales...), etc.

Le Sujet-boxeur est plus ou moins **assujetti** à son institution (Chevallard, 1985). Au niveau sportif, cette institution comprend le système fédéral (règlements, modalités compétitives) et bien sûr l'institution « club » (mode d'organisation, pratiques d'entraînement usuelles, rites, partenaires d'entraînement, contexte social ...). Le sujet apprenant est ainsi plus ou moins assujetti à son club et à l'entraîneur qui représente l'institution, à des contraintes didactiques et même à ses propres contraintes internes (désirs, souffrances, ressources propres...).

Dans notre expérimentation, les nouvelles façons de s'entraîner ont-elles modifié ce rapport de soumission à l'entraîneur ? C'est-à-dire, observe-t-on des évolutions dans les attentes « classiques, usuelles » de celui qui peut être très présent comme démontrant une solution, comme « conseiller, homme de coin » en combat ?

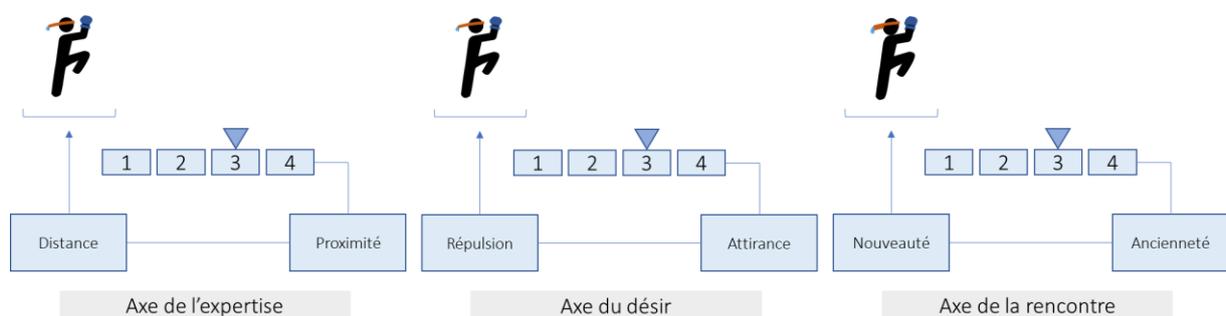
### 11.3. Intégration de ces analyses à la spécificité de notre thèse

En didactique clinique, de nombreuses recherches ont porté sur l'enseignant ou l'apprenant et son rapport à l'institution « école » ou « université ».

Dans cette perspective, à partir des données croisées, l'enseignant ou l'élève est ensuite positionné sur les trois « rapports à », liés au savoir, à l'institution et à l'épreuve, et ceci en fonction de différents axes exprimant des niveaux de tension. Nous reprenons ci-après des éléments de la thèse d'Hassem Ben Rebah intitulée « Un rapport au numérique ambivalent au cœur du processus d'appropriation en FAD : analyse technologique et didactique clinique dans un dispositif innovant » (Ben Rebah 2023).

Cette thèse a porté sur le rapport d'étudiants au savoir numérique par le biais de dispositifs innovants. Elle présente donc des éléments de proximité avec notre travail. Nous avons souhaité les reprendre, en exposant la spécificité de l'institution sportive pour des boxeurs expérimentés et motivés par la compétition en boxe thaïlandaise.

a) Pour le rapport au savoir, il est ainsi évoqué 3 axes :



**Figure 49. Les différents axes représentatifs du rapport au savoir, inspirés des travaux de Carnus et d'Hassem Ben Rebah (Ben Rebah 2023).**

Nous en sommes restés au rapport aux savoirs d'ordre « stratégique-tactique ». Nos boxeurs ont le désir de progresser en compétition et ont un niveau en compétition, et sur le plan technique, comparable. C'est surtout l'axe de la rencontre qui a fait l'objet de notre analyse, axe que nous avons exploré en fonction des décisions stratégiques et tactiques. Nous avons ajouté un rapport à l'effort, qui correspond à la catégorie « guerrier », en faisant l'hypothèse qu'un combattant trop confiant en sa force, en ses capacités physiques et mentales peut être moins enclin à prendre des décisions réfléchies. Pour nos « mini-cas », nous ferons un focus sur **l'axe du désir** plus

que sur celui de la rencontre, afin de voir si nos cas sont attirés par le travail autour de ce type de savoir.

b) Pour le rapport à l'institution, il est également fait état de trois axes en tension :

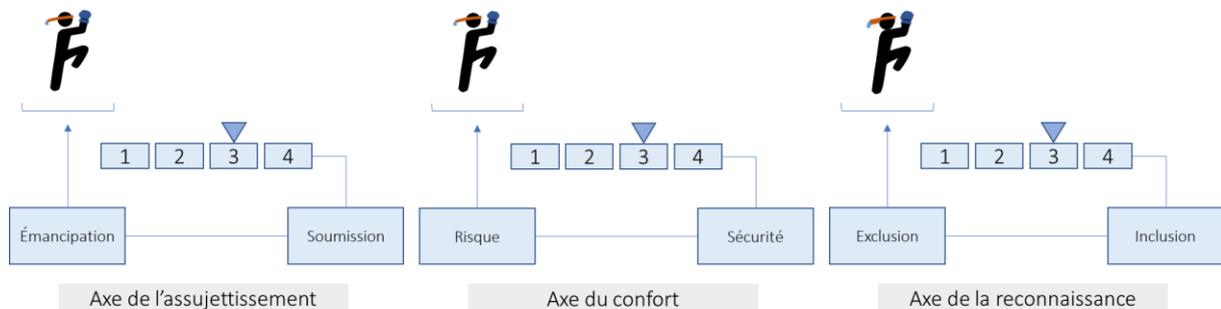


Figure 50. Les différents axes représentatifs du rapport à l'institution.

Dans notre analyse du rapport du boxeur à l'autorité et à son institution de rattachement - pour nous le club et ses acteurs -, nous avons souhaité mettre principalement l'accent sur le rapport à l'entraîneur en tant que représentant de l'institution à l'entraînement. C'est la personne en charge de faire respecter des rites, des usages d'entraînement, une position d'autorité, etc.

À cette fin, nous avons opté pour un positionnement en trois points allant de « assujetti », lorsqu'un boxeur est soumis aux consignes de son entraîneur, à « émancipé », lorsqu'un boxeur est en capacité de prendre seul ses décisions. Nous utiliserons uniquement **l'axe assujettissement** pour positionner notre cas, entre émancipation et soumission vis-à-vis de l'entraîneur.

c) Enfin, pour le rapport à l'épreuve, toujours trois axes spécifiques :

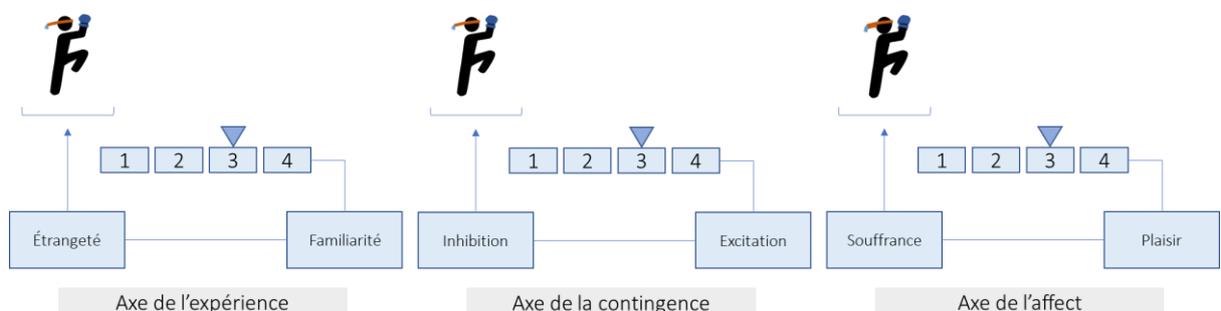


Figure 51. Les différents axes représentatifs du rapport à l'épreuve.

Pour l'entretien d'après-coup, nous avons souhaité étudier le rapport au protocole, la motivation à l'expérimentation. Dans ce cadre, nous avons opté pour un positionnement en trois points allant de « déstabilisé, inquiet » à « motivé, intéressé » par le modèle d'entraînement suivi. Ce positionnement intègre des affects et des éléments motivationnels. Nous utiliserons uniquement **l'axe de la contingence** pour positionner nos cas face aux conséquences des changements vécus.

## 12. Étude de cas

Les études de cas doivent permettre de comprendre le ressenti des élèves et plus particulièrement leur rapport :

- aux savoirs ;
- à l'institution ;
- à l'expérience.

De par la méthodologie utilisée, qui privilégie la prise en compte temporelle du déroulement des séances, nous avons débuté le recueil des données par l'entretien ante-séance avec chaque participant afin de connaître leur déjà-la particulièrement focalisé sur leurs objectifs, leurs attentes, si tant est qu'ils en formulaient, et leurs intentions existantes. Ce déjà-là constitue, pour nous, ce que Terrisse (Terrisse 1994) considère comme le savoir issu de l'évolution de sa construction et à partir duquel va émerger sa logique de l'activité. Dans chaque observation de cas, nous y avons incorporé trois axes de tension - extraits des « rapports à » sus-cités - développés précédemment dans la partie méthodologique.

Nous avons fait le choix de vous présenter deux études de cas du groupe PMDG et trois du groupe PMAA, qui dégagent des évolutions les plus marquantes. Chaque groupe ayant suivi un protocole d'entraînement spécifique identique, cela nous permettra de voir l'évolution entre l'ante et le post-cycle de formation. Il apparaît dans chaque tableau un extrait de l'entretien pré, nommé « Entretien 1 » (E1) et de l'entretien post nommé « Entretien 2 » (E2).

## 12.1. Anthony/PMDG

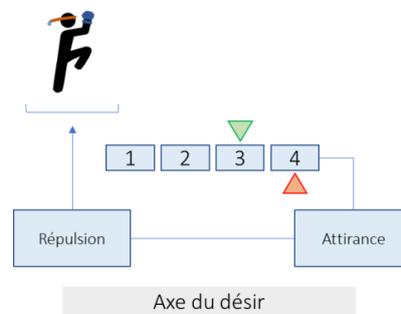
VALEURS	CODAGE	Anthony/PMDG	Extraits significatifs
Stratège	<i>Spontané</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Réfléchi</i>	X	E1 : « essayer d'esquiver en fonction de l'attaque et essayer de s'adapter au maximum. » (S3) E2 : « Bien bloquer et bien défendre. » (S3)
Tacticien	<i>Inadapté</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Adapté</i>	X	E1 : « si on est en difficulté, c'est d'essayer vraiment de se protéger, de penser à se protéger et de parer les coups au maximum pour éviter d'être retouché au même endroit. » (T3) E2 : « préparer déjà ce que je vais faire derrière en enchaînant avec des poings, les jambes et en fonction de l'attaque qui est donnée » (T3)
Guerrier	<i>Fragile</i>		
	<i>Entre 2</i>	X	E1 : « on essaie à son tour de mettre en nage l'adversaire pour qu'on arrête de subir » (G2)
	<i>Résistant</i>	X	E2 : « le moment un peu crucial où on se reprend physiquement et mentalement aussi en repartant du bon pied » (G3)
Émancipé	<i>Assujetti</i>	X	E1 : « pendant si je suis en difficulté ou si je prends trop de coups ou quoi, boum, donner une petite aide » (E1)
	<i>Entre 2</i>	X	E2 : « à la base, c'est une réflexion personnelle et derrière, l'appui du coach il est juste... enfin c'est du bonus quoi. » (E2)
	<i>Émancipé</i>		

**Tableau 34. Résultats de l'étude de cas : Anthony / PMDG.**

Pour la valeur S, le sujet fait apparaître dans ses réponses des actions (défensives ici) plus précises. En E1, il disait « essayer de » prévoir un ensemble de possibilités de solutions pour « s'adapter ». En E2, et après avoir suivi la méthode PMDG, il a clarifié son schéma opérationnel d'avant-combat en choisissant d'emblée deux solutions identifiables « *Bien bloquer et bien défendre* ».

En valeur T et dans E1, sa recherche durant le combat lorsqu'il est « *en difficulté, c'est d'essayer vraiment de se protéger, de penser à se protéger et de parer les coups au maximum pour éviter d'être retouché* ». Les modalités défensives sont multiples. En E2, deux prises de décisions sont ancrées. La première « *préparer déjà ce que je vais faire derrière* », permet de penser que sa première solution défensive est pour lui suffisamment solide pour ensuite poursuivre sur

d'autres actions (qui ne seront pas forcément offensives ; non précisé ici. Cela pourrait être des déplacements). La seconde, il va se « *préparer [...] en fonction de l'attaque qui est donnée* ». Celle-ci accentue l'aspect notionnel « d'être prêt » à faire face à la mise en difficulté grâce à une ou des réponses connues et maîtrisées et qui semblent les meilleures. C'est bien cela qui est approfondi dans la méthode PMDG.



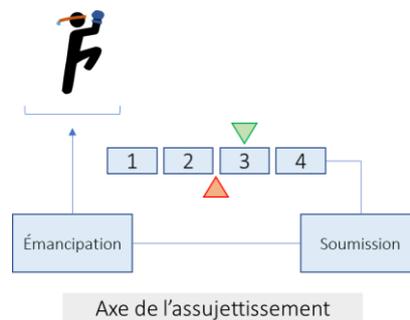
À partir des éléments des entretiens, nous avons placé les curseurs de notre analyseur plutôt du côté de l'attraction sur l'axe du désir. Cela valorise l'attrait manifeste du sujet quant à la compréhension et à l'appropriation des savoirs stratégique-tactiques appris.

Concernant la valeur G, en E1, le sujet exprime vouloir « *mettre en nage l'adversaire* ». Sa volonté est de dépasser l'adversaire physiquement - et probablement mentalement dans ce même temps -. Il décide donc de mettre en place un schéma tactique poussant l'autre à ne plus imposer son rythme de combat. On suppose que ce rythme imposé est en organisation offensive puisqu'il s'agit pour le sujet d'« *arrêter de subir* » (des attaques). Ce qui est sous-entendu ici, c'est le souhait de vouloir prendre le dessus sur l'autre. On décèle ainsi le caractère combattant/combattif du participant.

En E2, il cherche « *le moment un peu crucial où on se reprend physiquement et mentalement aussi en repartant du bon pied* ». L'objectif, lors de mises en difficultés est de faire face et même d'aller au-delà. Il ne s'agit pas seulement de se (re)mobiliser mais bien de proposer un nouveau duel dans lequel on espère sortir vainqueur. L'engagement énoncé corrobore pleinement cette valeur « Guerrier ».

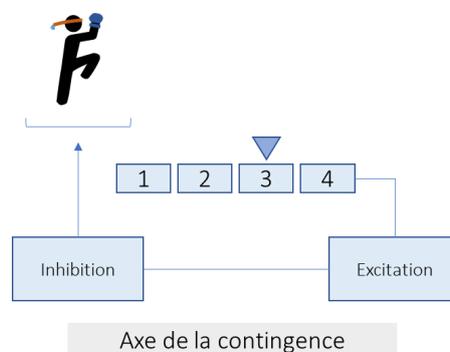
Enfin pour É, on peut lire en E1 que le guidage de l'entraîneur peut arriver « *pendant (le combat) si je suis en difficulté ou si je prends trop de coups ou quoi, boum, donner une petite aide* ». Il apprécie donc l'apport de l'entraîneur dans les moments de difficulté. En E2, il reprend un mode opératoire en deux temps : « *à la base, c'est une réflexion personnelle et derrière, l'appui du coach il est juste... enfin c'est du bonus quoi.* ». On détecte donc un traitement de l'épreuve en deux étapes, tant en E1 qu'en E2 : « moi puis l'entraîneur auprès

de/avec moi ». Cependant lors du premier entretien il est évoqué un guidage au moment où le participant rencontre une *difficulté*. Or la seconde fois, on lit « *une réflexion personnelle* » suivie « *derrière de l'appui du coach en bonus* »



À partir des éléments des entretiens, les curseurs de notre analyseur sont dans un entre-deux qui tend cependant plutôt du côté de la soumission sur l'axe de l'assujettissement. Ceci révèle le positionnement en deux étapes sus-décrit pour le sujet.

Dans l'analyse de son rapport à l'expérimentation, le sujet s'est révélé motivé par l'expérimentation. Il dit que cela a été « *très bien perçu. Ouais, si c'était à refaire, je le referais.* » et ajoute que « *Là, tu sais ce que tu as appris, tu sais ce que tu dois appliquer et tu sais comment le mettre en application.* »



À partir des éléments de l'entretien, nous avons placé le curseur de notre analyseur en position 3 sur l'axe de la contingence. Les changements vécus ont été vecteurs de curiosité et d'appréciation positives et stimulantes.

Le cas Anthony confirme que ce boxeur assujetti au départ de l'expérimentation a trouvé satisfaction par le biais de la méthode PMDG car il exprime la nécessité de conserver un soutien de l'entraîneur ; si un début de réflexion personnelle est ébauché, c'est à l'intérieur du cadre donné par l'entraîneur et sa méthode. Ce cas est révélateur d'une correspondance entre l'assujettissement et la méthode suivie.

## 12.2. Gérôme/PMDG

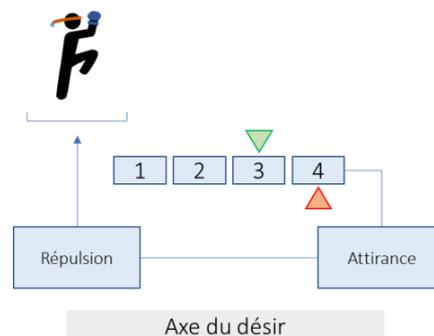
VALEURS	CODAGE	Gérome/PMDG	Extraits significatifs
Stratège	<i>Spontané</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Réfléchi</i>	X  X	E1 : « d'abord ne pas prendre le coup et ensuite riposter selon l'ouverture » (S3) E2 : « si possible ne pas prendre le coup, éviter de donner un point. » (S3)
Tacticien	<i>Inadapté</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Adapté</i>	X  X	E1 : « lui soumettre un rythme que nous on décide plutôt que d'en subir un. » (T3) E2 : « amener sur ses points faibles. S'il n'aime pas le corps à corps, rentrer au corps à corps, si je vois que mes low kicks il n'arrive pas à les bloquer, tant pis pour sa cuisse. » (T3)
Guerrier	<i>Fragile</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Résistant</i>	X  X	E1 : « qu'on arrive à prendre l'ascendant au niveau du corps à corps, au niveau du moral je pense que tu prends une belle gifle et du coup ça permettrait de le calmer à ce niveau-là. » (G3) E2 : « c'est l'acculer le plus possible et l'user autant que faire se peut. » (G3)
Émancipé	<i>Assujetti</i>		
	<i>Entre 2</i>	X  X	E1 : « parce que l'instinctif c'est bien, mais ce n'est pas forcément ça. Ça laisse parfois des ouvertures. » (E2) E2 : « j'analyse mon truc et je prends en compte ce qu'on me dit à côté et ce que je ressens aussi puisque pour moi c'est le juste milieu entre les deux les... une des deux visions est forcément incomplète donc du coup les deux ont plus de chance d'être équilibrées. » (E2)
	<i>Émancipé</i>		

**Tableau 35. Résultats de l'étude de cas : Gérôme / PMDG.**

Pour la valeur S, les intentions stratégiques formulées en E1 visent l'objectivité de l'action défensive tout en augurant de la suite de celle-ci : « d'abord ne pas prendre le coup et ensuite riposter selon l'ouverture ». Le sujet tend en premier à éviter d'être touché. Cela peut être grâce une organisation défensive variée avec laquelle il prévoit tout de même d'être en mesure de riposter et donc de porter un coup à son adversaire ; autrement dit, d'avoir conservé une distance suffisante pour cela. En E2, cette orientation stratégique se concentre davantage sur l'aspect

strictement défensif de ses choix puisqu'il confirme « *si possible ne pas prendre le coup* » en complétant ce propos par « *éviter de donner un point.* ». On a donc deux solutions défensives identifiables et plus particulièrement la seconde, qui suggère qu'en décidant d'« *éviter de donner un point.* » le boxeur, selon la défense choisie, fait l'impasse sur la possibilité de se montrer décisif sur une action offensive. C'est un vrai choix stratégique.

En valeur T, le sujet positionne l'affrontement sous l'angle du rythme du combat et du rapport de force : « *lui soumettre un rythme que nous on décide plutôt que d'en subir un.* ». En E2, après avoir suivi la PMDG, le « rythme » qu'il évoquait se formalise par des désignations technico-tactiques : « *amener sur ses points faibles. S'il n'aime pas le corps à corps, rentrer au corps à corps, si je vois que mes low kicks il n'arrive pas à les bloquer, tant pis pour sa cuisse.* ». Les actions opérantes semblent s'être automatisées.



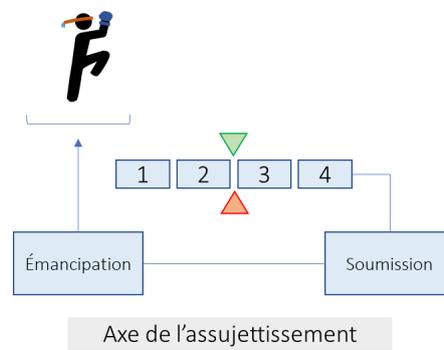
À partir des éléments des entretiens, nous avons placé les curseurs de notre analyseur plutôt du côté de l'attirance sur l'axe du désir. Le sujet a une réflexion sur le choix et l'ordre d'exécution de ses savoirs stratégico-tactiques appris.

Concernant la valeur G, le lexique de combat peut manquer de profondeur et parfois cela s'exprime par un raccourci vers le langage commun. Ainsi en E1, c'est ce que l'on peut observer : « *qu'on arrive à prendre l'ascendant au niveau du corps à corps, au niveau du moral je pense que tu prends une belle gifle et du coup ça permettrait de le calmer à ce niveau-là.* ». Ledit « langage commun » n'enlève pas le fond guerrier que le sujet souhaite faire valoir. Nous pourrions considérer qu'il le révèle comme il le sent et c'est comme tel que nous le percevons. En E2, les termes sont plus incisifs et structurés : « *c'est l'acculer le plus possible et l'user autant que faire se peut.* ». Nous pouvons dès lors penser que le suivi de la méthode PMDG a favorisé sa perception de boxeur dans le complexe technico-tactico-stratégique mais également dans sa représentation de « comment être plus guerrier que l'autre (?) ».

Enfin pour É, c'est l'entre-deux qui domine. En E1, le sujet peut laisser un flou quant à sa capacité de décision mais par contre, il positionne le rôle attendu de l'entraîneur : « *parce que*

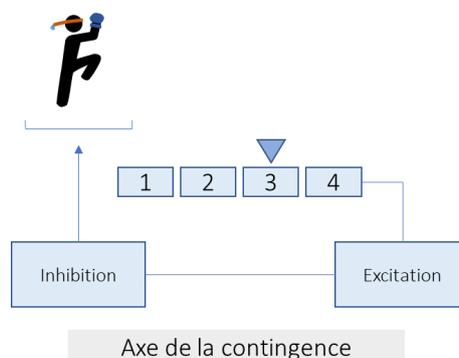
*l'instinctif c'est bien, mais ce n'est pas forcément ça. Ça laisse parfois des ouvertures.* ». Il sous-entend que l'aide extérieure permet de combler des manques défensifs, et donc peut-être techniques ou technico-tactiques, que « *l'instinct* » peut oublier.

En E2, le langage commun est encore présent (« *mon truc* »), tout comme l'instinct et ici le ressenti : « *j'analyse mon truc et je prends en compte ce qu'on me dit à côté et ce que je ressens aussi puisque pour moi c'est le juste milieu entre les deux les... une des deux visions est forcément incomplète donc du coup les deux ont plus de chance d'être équilibrées.* » Cependant, la formulation s'affine avec la projection d'un schéma dans lequel « deux visions incomplètes seules, peuvent s'équilibrer l'une avec l'autre ». Le guidage de l'entraîneur peut s'avérer un vrai plus pour le sujet dans sa recherche d'être un boxeur « complet ».



À partir des éléments des entretiens, nous avons placé les curseurs de notre analyseur plutôt dans un « entre-deux » sur l'axe de l'assujettissement. Nous relevons la synthèse que recherche le sujet entre auto-analyse et soutien.

Dans l'analyse de son rapport à l'expérimentation, le sujet s'est révélé motivé par l'expérimentation. Il dit que cela a été « *c'était intéressant et j'ai bien aimé le fait de passer aussi deux semaines et demie à répéter ça et je pense que c'est intéressant à répéter assez souvent* ».



À partir des éléments de l'entretien, nous avons placé le curseur de notre analyseur en position 3 sur l'axe de la contingence. Les changements vécus ont été vecteurs de curiosité et d'appréciation positives et stimulantes.

Le cas Gérôme est révélateur d'une correspondance entre la méthode suivie et son rapport à l'activité à travers la recherche d'automatismes.

### 12.3. Hafid/PMAA

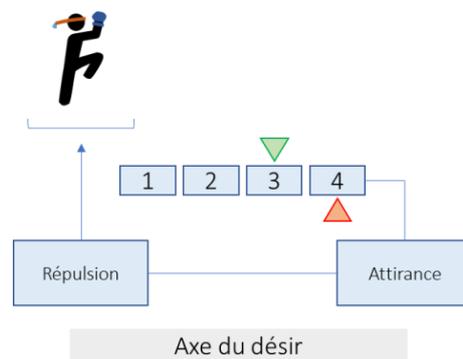
VALEURS	CODAGE	Hafid/PMAA	Extraits significatifs
Stratège	<i>Spontané</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Réfléchi</i>	X  X	E1 : « <i>j'essaie de travailler différemment de l'adversaire, en contre-attaque et différemment</i> » (S3) E2 : « <i>Essayer justement qu'il n'aille pas au bout de son attaque, c'est l'empêcher d'aller au bout de son attaque et en se défendant au mieux.</i> » (S3)
Tacticien	<i>Inadapté</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Adapté</i>	X  X	E1 : « <i>j'essaie toutes les possibilités pour essayer de découvrir l'adversaire.</i> » (T3) E2 : « <i>c'est se focaliser sur la personne en face et puis je pense à construire quelque chose, à ce que j'ai appris, comment je peux le mettre en pratique</i> » (T3)
Guerrier	<i>Fragile</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Résistant</i>	X  X	E1 : « <i>j'essaie de réfléchir du moins pour essayer de m'en sortir.</i> » (G3) E2 : « <i>à gagner.</i> » (G3)
Émancipé	<i>Assujetti</i>	X	E1 : « <i>je compte vraiment sur l'entraîneur pour qu'il essaie de m'aider, de m'apporter de l'aide à ce niveau-là, complètement. Je suis même dans l'attente.</i> » (E1)
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Émancipé</i>	X	E2 : « <i>J'essaie toujours d'essayer de trouver des solutions par moi-même</i> » (E3)

**Tableau 36. Résultats de l'étude de cas : Hafid / PMAA.**

Pour la valeur S, on retrouve une similarité dans ses entre E1 et E2. En E1, il dit « *j'essaie de travailler différemment de l'adversaire, en contre-attaque et différemment* ». On relève deux aspects. Le premier est la volonté de proposer une réponse à l'offensive adverse en se différenciant par les techniques choisies. Le second est le choix d'un travail en contre-attaque. Il cherche donc à annuler l'attaque adverse tout en brouillant le message retour. Cela peut se faire par l'utilisation « d'armes (types de frappes) » contraires - les poings plutôt que les jambes par exemple – ou bien de niveaux cibles alternés. En E2, il détaille « *Essayer justement qu'il n'aille pas au bout de son attaque, c'est l'empêcher d'aller au bout de son attaque et en se défendant au mieux.* ». Ici se confirme que sa contre-attaque doit annihiler l'organisation offensive de l'adversaire. Celle-ci ne doit pas se terminer et si ce n'est pas par sa propre tentative

d'attaque alors c'est par une meilleure structuration de sa défense. Après avoir suivi la méthode PMAA, il a donc fait évoluer et renforcer ses intentions de combat pour gagner.

En valeur T, le sujet reprend le terme « d'essayer ». Il avance donc par tâtonnements afin de faire réagir l'opposant pour placer son attaque nous semble-t-il : « *j'essaie toutes les possibilités pour essayer de découvrir l'adversaire.* ». En E2, dans un cadre post-expérimentation, pour lui c'est devenu clair. Il doit construire à partir de connaissances qui seront en adéquation avec les observations qu'il fait : « *c'est se focaliser sur la personne en face et puis je pense à construire quelque chose, à ce que j'ai appris, comment je peux le mettre en pratique* ».

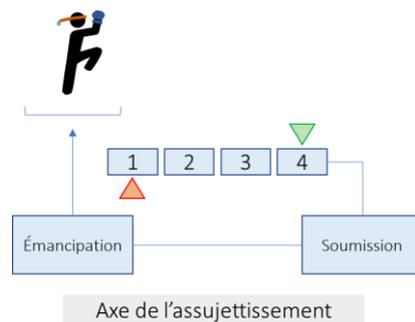


À partir des éléments des entretiens, nous avons placé les curseurs de notre analyseur en position 3 lors de E1 et sur 4 en E2 sur l'axe du désir. Dans les deux temps, le sujet s'affirme plutôt du côté de l'attraction. Le sujet multiplie les tentatives et expérimente ses savoirs stratégico-tactiques appris.

Concernant la valeur G, le pratiquant veut trouver les solutions pour maintenir son activité de combattant. Ainsi en E1, on lit : « *j'essaie de réfléchir du moins pour essayer de m'en sortir.* ». En E2, cette valeur « guerrier » est caractérisée par ce qui est l'essence du sport de compétition ; il pense « *à gagner.* » et laisse penser qu'il mettra en place tout ce qu'il est possible de faire, a maxima règlementairement.

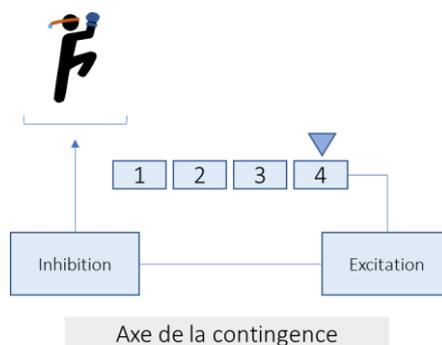
Enfin pour É, les réponses ont nettement évolué. Initialement, en E1, l'attente d'un guidage est bien précisée puisqu'il dit « *je compte vraiment sur l'entraîneur pour qu'il essaie de m'aider, de m'apporter de l'aide à ce niveau-là, complètement. Je suis même dans l'attente.* ». À ce niveau de lecture, on ressent le souhait du sujet d'être accompagné lors des différentes étapes qu'il va éprouver lors des duels en pratique. En E2, l'orientation est toute autre dans une situation similaire. Le boxeur, qui a suivi la méthode PMAA, nous dit : « *J'essaie toujours d'essayer de trouver des solutions par moi-même* ». Alors même si le terme « d'essayer » revient avec insistance, l'assujettissement fort constaté en pré-expérimentation a presque

disparu. Le sujet va puiser en premier recours, et peut-être davantage, dans les compétences acquises.



À partir des éléments de l'entretien, nous avons placé le curseur de notre analyseur plutôt du côté de la soumission sur l'axe de l'assujettissement pour E1. Le curseur bascule plutôt du côté de l'émancipation en E2 du fait, semble-t-il, d'une nouvelle approche de la situation d'opposition.

Dans l'analyse de son rapport à l'expérimentation, le sujet s'est révélé motivé par l'expérimentation. Il dit « *pour moi personnellement, c'était très bien* » et ajoute « *Donc le côté défensif, trouver des solutions, réfléchir a été pour moi très bénéfique* ».



À partir des éléments de l'entretien, nous avons placé le curseur de notre analyseur en position 4 sur l'axe de la contingence, qui traduit l'excitation quant aux changements vécus.

Le cas Hafid est révélateur d'une évolution de l'émancipation par la méthode PMAA.

## 12.4. Justin/PMAA

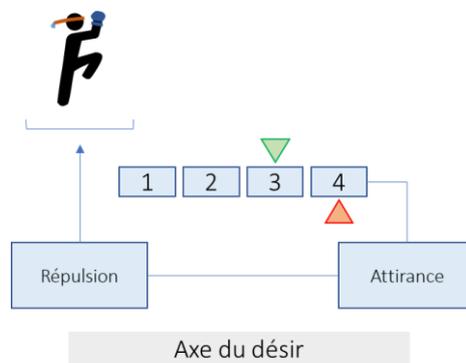
VALEURS	CODAGE	Justin/PMAA	Extraits significatifs
Stratège	<i>Spontané</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Réfléchi</i>	X  X	E1 : « <i>Se protéger et penser à ne pas se faire toucher durement.</i> » (S3) E2 : « <i>mettre en place les techniques défensives les plus adaptées ou les plus efficaces.</i> » (S3)
Tacticien	<i>Inadapté</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Adapté</i>	X  X	E1 : « <i>essayer d'analyser quel est son point fort et donc quel va être son point faible derrière</i> » (T3) E2 : « <i>marquer plus de points que l'adversaire, c'est l'empêcher d'en marquer et puis en marquer nous.</i> » (T3)
Guerrier	<i>Fragile</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Résistant</i>	X  X	E1 : « <i>Même si t'es fatigué, essayer de rester</i> » (G3) E2 : « <i>il faut frapper le dernier.</i> » (G3)
Émancipé	<i>Assujetti</i>	X	E1 : « <i>Sur l'efficacité. Parce qu'on peut dominer sans être forcément efficace, on peut faire les mauvais choix même si on est au-dessus de l'adversaire</i> » (E1)
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Émancipé</i>	X	E2 : « <i>avoir cette autonomie de pouvoir soi-même trouver et appliquer les bonnes décisions.</i> » (E3)

**Tableau 37. Résultats de l'étude de cas : Justin / PMAA.**

Pour la valeur S, le sujet dit vouloir « *Se protéger et penser à ne pas se faire toucher durement.* » en E1. Il projette donc de mettre en place une défense où il fera « bloc ». À la fois pour réduire le nombre de touches pouvant être subies et aussi pour éviter les coups « durs » qui conduiraient à des dommages limitant la capacité d'action. En E2, ses propos se précisent nettement après avoir suivi la méthode PMAA. Il déclare chercher à « *mettre en place les techniques défensives les plus adaptées ou les plus efficaces.* ». Il parle de « *techniques défensives* » ce qui laisse suggérer une connaissance plus élaborée des outils pouvant être utilisés. Cet aspect mieux maîtrisé semble lui permettre de comprendre comment mieux s'adapter et surtout être plus efficace.

En valeur T, là aussi une analyse plus précise est faite par le sujet dans ce qu'il objective de faire. En E1, concernant l'adversaire, il va « *essayer d'analyser quel est son point fort et donc*

*quel va être son point faible derrière* ». Le combattant émet donc une orientation d'action sans être en mesure réelle de savoir si, et comment, cela lui sera utile. En E2, le but est clair : « *marquer plus de points que l'adversaire, c'est l'empêcher d'en marquer et puis en marquer nous* ». Après avoir suivi la méthode PMAA, son action tactique est codifiée en étapes logiques pour lui : marquer davantage de points pour gagner.

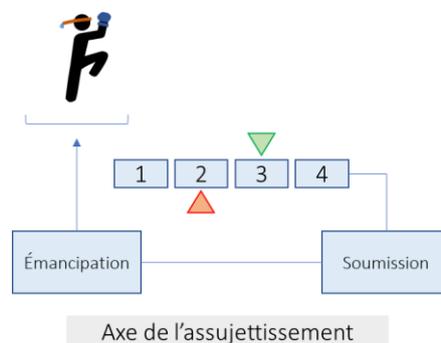


À partir des éléments des entretiens, le positionnement des curseurs de notre analyseur sont plutôt du côté de l'attraction sur l'axe du désir. Les savoirs stratégico-tactico-techniques appris s'affinent.

Concernant la valeur G, en E1, le sujet marque son objectif : « *Même si t'es fatigué, essayer de rester* ». Si on pousse l'analyse de cette phrase, en particulier sur la formulation « *essayer de rester* », on peut se demander ce qu'elle peut signifier pour lui et pour nous. De notre côté, plusieurs hypothèses intéressantes : essayer de rester mentalement présent, essayer de rester physiquement présent ou les deux, essayer de rester pour finir (ici, aller au bout du round/du combat), essayer de rester pour continuer tout en sachant que l'on ne pourra pas gagner mais que notre victoire est ailleurs, essayer de rester pour repartir à l'affrontement et imposer un travail offensif...quoi qu'il en soit, l'esprit guerrier apparaît bien et il se confirme en E2 avec « *il faut frapper le dernier* ». Nous pourrions convenir là que toutes nos hypothèses précédentes sont unanimement validées. « Être le dernier (des deux présents sur l'aire de combat », l'ultime vainqueur, le plus guerrier des deux.

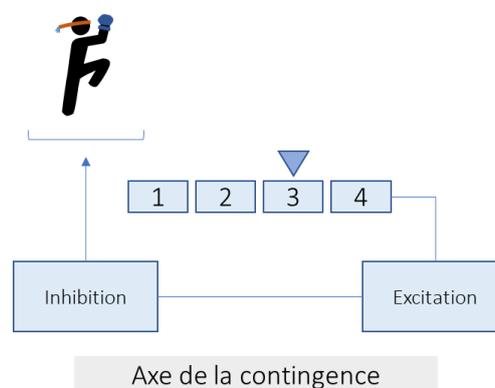
Enfin pour É, nous notons une évolution : « *Sur l'efficacité. Parce qu'on peut dominer sans être forcément efficace, on peut faire les mauvais choix même si on est au-dessus de l'adversaire* ». L'aide de l'entraîneur doit venir pour être plus efficace et corriger des choix. La notion de guidage est distinctement prononcée. En E2, l'entraîneur est toujours présent mais cette fois-ci, et après le travail en PMAA, le sujet déclare « *avoir cette autonomie de pouvoir soi-même trouver et appliquer les bonnes décisions* ». Si l'on suit la réflexion qui doit mener à la victoire et dans laquelle on déciderait que le temps court du combat doit être compensé par

la vitesse des prises de décisions et des exécutions d'actions qui en découlent, alors la réponse donnée par le sujet concorde en tous points. L'autonomie qui pourrait être acquise par le boxeur pour trouver par lui-même la ou les bonnes solutions, sans passer par l'aide extérieure, serait un gain de temps déterminant lors du duel.



À partir des éléments de l'entretien, nous avons placé le curseur de notre analyseur plutôt du côté de la soumission sur l'axe de l'assujettissement pour E1. Le curseur peut basculer plutôt du côté de l'émancipation en E2 lorsque la recherche d'autonomie est suggérée.

Dans l'analyse de son rapport à l'expérimentation, le sujet s'est révélé motivé par l'expérimentation. Il a perçu cela « *très positivement parce que c'était assez condensé dans le temps, mais justement ça changeait un peu des méthodes qu'on pouvait connaître.* » et ajoute que ce qu'il a apprécié « *ça va être le fait de sortir un peu de l'entraînement habituel, dès qu'on sort un peu de sa zone on va dire de confort [...] ça pousse un peu à réfléchir un peu... on va dire, le cerveau il est un peu gêné au début parce qu'on n'est pas dans les automatismes, donc... Après, c'est ce qui est aussi agréable, c'est... voilà, de sortir de ça, donc on sort un peu de sa zone de confort.* »



À partir des éléments de l'entretien, nous avons placé le curseur de notre analyseur en position 3 sur l'axe de la contingence. Le sujet est contrasté dans son retour. Il rencontre une forme

d'inhibition par la gêne occasionnée dans l'application de comportements nouveaux, mêlée à l'excitation des changements transposés dans son travail.

Le cas Justin est révélateur de l'acceptation de la dévolution de la résolution du problème.

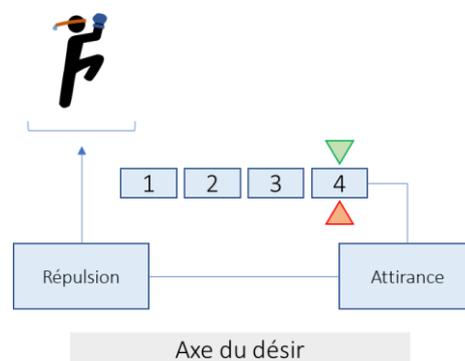
## 12.5. Marguerite/PMAA

VALEURS	CODAGE	Marguerite/PMAA	Extraits significatifs
Stratège	<i>Spontané</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Réfléchi</i>	X X	E1 : « Observer les mouvements de l'adversaire » (S3) E2 : « défendre, de s'organiser pour ne pas être touché et garder à l'esprit qu'il faut toucher derrière, d'appliquer les consignes vues à l'entraînement, dans le coaching juste avant de monter sur le ring » (S3)
Tacticien	<i>Inadapté</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Adapté</i>	X X	E1 : « De ce que me dit l'entraîneur, des points forts, points faibles de l'adversaire, de mes points forts et de mes points faibles, de mes connaissances en matière de boxe » (T3) E2 : « on boxe et après d'un point de vue plus sportif, on regarde les points faibles et les points forts de l'adversaire, on jauge, on essaie de trouver les parades les plus efficaces, ce qui va le moins nous mettre en danger nous et nous rapporter le plus de points, » (T3)
Guerrier	<i>Fragile</i>		
	<i>Entre 2</i>		
	<i>Résistant</i>	X X	E1 : « aux sacrifices faits pour arriver au moment du combat » (G3) E2 : « comment je vais réussir à toucher le plus efficacement possible. » (G3)
Émancipé	<i>Assujetti</i>		
	<i>Entre 2</i>	X X	E1 : « je vais vouloir peut-être dans un premier temps m'en sortir seule et ensuite avoir des conseils d'un œil extérieur et de l'expérience d'un entraîneur. » (E2) E2 : « Les deux. C'est-à-dire qu'il y a un temps où je préfère peut-être réfléchir seule, c'est-à-dire pas forcément qu'il soit... il n'y a pas forcément besoin d'être long, le truc, ça peut être juste quelques enchaînements... je ne sais pas, quatre à cinq enchaînements pour régler moi-même, comprendre ce que l'adversaire essaie de faire et essayer d'y répondre seule. Et après dans un second temps, avoir l'avis de l'entraîneur sur ce que je fais mal ou ce que je pourrais améliorer ou même ce que je fais bien, me dire que je suis sur la bonne voie. » (E2)
	<i>Émancipé</i>		

Tableau 38. Résultats de l'étude de cas : Marguerite / PMAA.

Pour la valeur S, c'est l'analyse qui domine chez le sujet en E1 puisqu'il s'agit avant tout pour elle d'« *Observer les mouvements de l'adversaire* ». On suppose que de ce constat naîtront ses mises en actions. En E2 et après avoir suivi la méthode PMAA, les organisations défensive et offensive sont précisées et on distingue le but affiché de « *défendre, de s'organiser pour ne pas être touché et garder à l'esprit qu'il faut toucher derrière, d'appliquer les consignes vues à l'entraînement, dans le coaching* ».

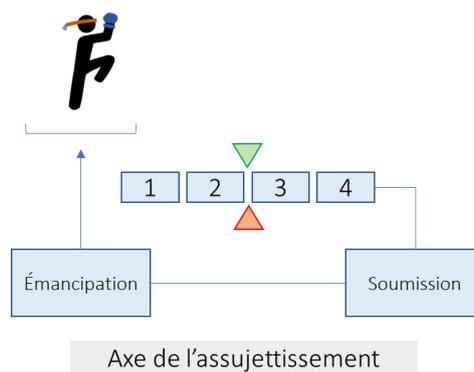
En valeur T, des similitudes peuvent être relevées entre les deux entretiens. Le sujet va aborder son combat en fonction « *De ce que me dit l'entraîneur, des points forts, points faibles de l'adversaire, de mes points forts et de mes points faibles, de mes connaissances en matière de boxe* ». En E2, la pratiquante nous dit « *on boxe et après d'un point de vue plus sportif, on regarde les points faibles et les points forts de l'adversaire, on jauge, on essaie de trouver les parades les plus efficaces, ce qui va le moins nous mettre en danger nous et nous rapporter le plus de points,* ». Les notions de points forts et points faibles sont reprises et s'ajoute à cela la recherche d'efficacité. Cette efficacité viendrait d'une recherche personnelle, et donc autonome. Un effet que l'on pourrait considérer comme un raisonnement sous-jacent au suivi de la méthode PMAA.



À partir des éléments des entretiens, le positionnement des curseurs de notre analyseur sont du côté de l'attraction sur l'axe du désir. Les savoirs stratégico-tactico-techniques appris sont disséqués pour être optimums.

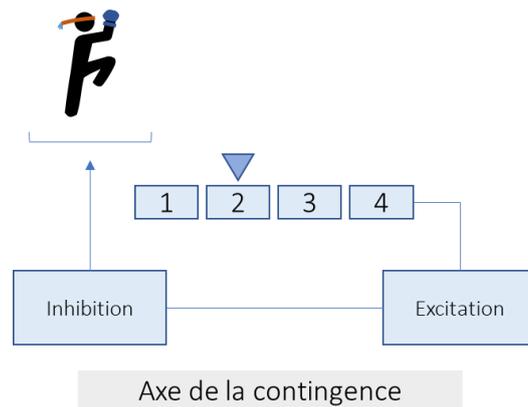
Concernant la valeur G, la boxeuse fait référence en E1 aux étapes qui jalonnent le parcours jusqu'à l'épreuve sportive en renvoyant « *aux sacrifices faits pour arriver au moment du combat* ». L'utilisation du terme « sacrifice » est indéniablement liée à la profondeur que revêt la valeur « guerrier » où l'économie d'un effort n'existe pas, tant qu'elle permet d'arriver à nos fins. En E2, elle cherche à savoir « *comment je vais réussir à toucher le plus efficacement possible.* ». Ceci sous-entend qu'elle veut trouver les schémas d'actions qui la mèneront à la victoire, tant espérée par chaque personne qui accepte le défi du combat.

Enfin pour É, nous sommes dans « l'entre-deux » sur chacun des entretiens. Des observations se dégagent tout de même avec d'abord en E1 « *je vais vouloir peut-être dans un premier temps m'en sortir seule et ensuite avoir des conseils d'un œil extérieur et de l'expérience d'un entraîneur.* », autrement dit une réflexion autonome qui tend à être partiellement complétée. Ensuite en E2, le rôle du guidage est précisé. Il peut aider, corriger voire conforter des choix et c'est bien ces trois notions que l'on juge intéressantes. Elles projettent l'éventail du rôle de l'entraîneur et les compétences qu'il requiert : « *Les deux. C'est-à-dire qu'il y a un temps où je préfère peut-être réfléchir seule, c'est-à-dire pas forcément qu'il soit... il n'y a pas forcément besoin d'être long, le truc, ça peut être juste quelques enchaînements... je ne sais pas, quatre à cinq enchaînements pour régler moi-même, comprendre ce que l'adversaire essaie de faire et essayer d'y répondre seule. Et après dans un second temps, avoir l'avis de l'entraîneur sur ce que je fais mal ou ce que je pourrais améliorer ou même ce que je fais bien, me dire que je suis sur la bonne voie.* ».



À partir des éléments des entretiens, nous avons placé les curseurs de notre analyseur plutôt dans un « entre-deux » sur l'axe de l'assujettissement. Le sujet cherche à compléter ses actions de combat.

Dans l'analyse de son rapport à l'expérimentation, le sujet s'est révélé dans l'entre-deux. Il dégage le constat personnel suivant : « *le manque de retour de l'entraîneur, il n'intervenait pas du coup comme sur un entraînement classique, c'était vraiment à nous de... je trouve que si on ne s'entraînait que comme ça, on ne pourrait pas progresser* ».



À partir des éléments de l'entretien, nous avons placé le curseur de notre analyseur plutôt du côté de l'inhibition. Le sujet émet des réserves sur la typologie unilatérale de la formation.

Le cas Marguerite est révélateur d'une résistance à la dévolution.

### 13. Rapprochement des cas

Après avoir pu observer la singularité des cas, nous allons procéder à ce que l'on nomme « le rapprochement des cas ». Pour ce faire, nous effectuons un repérage de régularités et d'éléments récurrents et constants, qui vont nous conduire à présenter des tendances marquantes. Pour dégager celles-ci, nous nous appuyons sur les trois « rapports à » et les axes déclinés en amont pour l'étude de nos cinq mini-cas :

- Le rapport aux savoirs d'ordre stratégique et tactique et plus particulièrement sur l'axe du désir. Nous postulons que par le repérage de régularités et d'invariants propres aux cas observés, nous pourrions dégager des tendances relatives aux savoirs appris.
- Le rapport à l'institution et plus particulièrement l'axe assujettissement. Nous postulons que par le repérage de régularités et d'invariants propres aux cas observés, nous pourrions dégager des tendances relatives entre émancipation et soumission vis-à-vis de l'entraîneur.
- Le rapport à l'épreuve et plus particulièrement l'axe de la contingence. Nous postulons que par le repérage de régularités et d'invariants propres aux cas observés, nous pourrions dégager des tendances relatives aux affects et aux éléments motivationnels liées à la mise en situation expérimentale suivie.

En sus, nous avons intégré un indicateur, celui de « l'impossible » (Terrisse 2002). Ce concept issu de la psychanalyse renvoie au moment où le sujet, lorsqu'il se heurte aux difficultés de

l'épreuve, est confronté à un impossible. Nous postulons que par le repérage de régularités et d'invariants propres aux cas observés, nous pourrions dégager des tendances relatives aux manques et à ce que le sujet « *ne peut s'empêcher de faire* » (Ben Rebah 2023, p. 115).

### **13.1. Le rapport aux savoirs**

Sur l'axe du désir, l'ensemble de nos cas penchent plutôt du côté de l'attirance. Ceci mène à suggérer, en amont du suivi du protocole mis en place, une envie d'apprendre profonde chez les participants et une volonté de comprendre « comment... ? » : « comment faire pour mieux arriver à toucher, être efficace, etc. ? ». Une envie confirmée en aval, avec notamment une utilisation affinée de la terminologie spécifique des organisations technico-tactico-stratégiques et donc des savoirs appris qui y sont liés.

### **13.2. Le rapport à l'institution**

Sur l'axe de l'assujettissement et dans une analyse globale, les sujets ont des positionnements variables, si bien que cela en fait une première tendance. En effet, nous pouvons écrire que l'ensemble ne se positionne pas plus d'un côté que de l'autre.

Ensuite, par observation, on constate que majoritairement en E1, le curseur est plutôt vers la soumission à l'institution, ou à son représentant.

Après, avoir suivi l'expérimentation, ce curseur se stabilise à minima, ou évolue vers davantage d'autonomie et d'émancipation, tout particulièrement chez les cas ayant suivi la méthode PMAA.

Enfin, les sujets ambitionnent, à juste titre si l'on se réfère à la temporalité courte des actions en situation de combat, de prendre les décisions seuls. Ils émettent en suivant le souhait de (sa)voir celles-ci compléter ou supplémenter par l'entraîneur.

### **13.3. Le rapport à l'expérience**

Sur l'axe de la contingence, les sujets manifestent plutôt de l'excitation, au point de vouloir renouveler l'expérimentation. La nouveauté les a parfois surpris mais l'adaptation nécessaire a semblé stimuler à la participation et à la découverte.

Un cas tend tout de même à une position d'inhibition liée, certes, au changement mais plus particulièrement, observons-nous, au caractère spécifique de la méthode suivie.

### **13.4. L'impossible**

Les sujets ont témoigné d'un impossible marquant, et compréhensible, celui de devoir faire autrement que ce qu'ils voulaient faire. Ils étaient contraints dans leurs choix par la méthode suivie et la nécessaire adaptation.

Un second impossible évoqué, est davantage lié aux impératifs du test et au fait qu'il fallait accepter de « seulement défendre », sous-entendu « sans pouvoir répliquer et/ou attaquer ».

### **14. Approfondissement des cas : Anthony et Justin, mais encore...**

En complément de la construction des mini-cas, nous proposons une analyse plus approfondie sur deux cas, Anthony et Justin. Chacun a suivi une méthode d'entraînement différente. Nous allons :

- parcourir leur "déjà-là décisionnel" ;
- observer et analyser les vidéos des tests T3 de chacun des deux cas (le temps de l'épreuve) afin d'en dégager des éléments révélateurs ;
- exploiter l'outil analytique du "nuage de mots" (temps de l'après-coup) et ainsi, par une analyse lexicale, faire émerger les occurrences de mots ou les mots qui reviennent souvent.

## **14.1. Anthony/PMDG : « si on est en difficulté, c'est d'essayer [...] au maximum pour éviter d'être retouché au même endroit. »**

### **14.1.1. Présentation et analyse diachronique**

Pour la construction de notre cas (Lengliz, Guerchi, et Carnus 2019), nous nous sommes appuyés sur le verbatim de l'interviewé délivré en deux temps. Le premier est un entretien pré-protocole (E1) qui doit permettre d'accéder aux différents « déjà-là » (DL) ; le second (E2) vient en post-protocole qui, dans un « après-coup » (AC), va confronter l'enquêteur donnant ainsi des éléments d'observations complémentaires ou nouveaux. Comme l'écrit Carnus (M. F. Carnus et Terrisse 2013, p.25), et pour bien comprendre, entre « *rationalité de la démarche et subjectivité du chercheur, la construction du cas en didactique clinique procède à rebours pour aller vers des énoncés interprétatifs pointant les causalités possibles, en lien ici avec un déjà-là décisionnel. Comme tout produit de l'élaboration clinique, ces énoncés restent toujours un point de vue qui dans le troisième et dernier temps de la recherche, celui de l'après-coup, est confronté au point de vue des sujets observés* ».

### **14.1.2. Le déjà-là décisionnel d'Anthony**

Anthony, âgé de 25 ans, est cadre de la fonction publique territoriale. Universitaire de formation, il a une certaine familiarité avec les thèmes de l'expérimentation et de la recherche. De plus, à travers son métier, il est amené à mettre en place et piloter des projets qui l'obligent à ordonner différentes étapes et coordonner l'action d'équipiers. Même si il ne possède aucune qualification fédérale ou professionnelle dans les activités physiques et sportives, il fait preuve d'une bienveillance particulière lors des échanges avec ses partenaires, qui peut prendre une forme de pédagogie choisie selon le niveau de son interlocuteur ; quand il va s'agir d'expliquer un exercice par exemple.

### **14.1.3. Le déjà-là expérientiel (DLE) d'Anthony**

Il a longuement pratiqué le football. Avant la boxe thaïlandaise, il n'avait aucun passif en sports de combat, qu'il a débutés à l'université. Il a effectué un voyage en Asie de plusieurs mois et notamment en Thaïlande. Après une courte période d'arrêt, il a repris l'activité lors de ce séjour puis s'est inscrit dans un club dès son retour en France. Il s'entraîne en boxe thaïlandaise depuis 5 ans, à raison de trois séances minimums par semaine.

### *Anthony, du geste à la mise en action (en situation)*

Dans le discours d'Anthony, on relève des savoirs techniques bien identifiés : « *Sur une attaque adverse, se protéger, lever ses mains, la garde.* » Il les précise : « *Bien se protéger, lever ses gants, fermer ses gants et pouvoir amortir au maximum l'impact et essayer de moins prendre possible.* » Il est capable ensuite de les transposer en situation : « *Et voilà, essayer d'esquiver en fonction de l'attaque et essayer de s'adapter au maximum. Si c'est un poing à esquiver, pas de côté. Si c'est un pied, bloqué. Et voilà, les bases hein. [...] essayer – si c'est une jambe – de la bloquer, la saisir si possible.* »

#### **Synthèse du DLE d'Anthony**

Le sujet, par une terminologie plutôt bien utilisée, arrive à désigner ses savoirs techniques pour les valoriser en temps voulu en savoirs tactiques : « *Bien se protéger, lever ses gants, fermer ses gants et [...] essayer de s'adapter au maximum.* »

#### **14.1.4. Le déjà-là conceptuel (DLC) d'Anthony**

Le sujet, en position défensive va, décider de ses actions selon l'intensité subie, ressentie ou exercée : « *en fonction de l'intensité des coups, en fonction de l'état dans lequel on est.* » Il désigne aussi la difficulté comme facteur décisionnel : « *en fonction du degré de la difficulté.* » Ici, c'est une double difficulté qu'il exprime. Une première difficulté relèverait « *de l'état* » physique dans lequel il peut se trouver (fatigue physiologique, tensions émotionnelles, lucidité et discernement de la situation vécue, blessures...). La seconde, serait celle liée à la complication, qui devient une complexité structurelle à gérer, naissant d'une période où des impacts et de nombreuses trajectoires variées sont opposés au sujet : « *en difficulté, je vois un moment où on se fait enchaîner et qu'est-ce qu'on fait quoi.* »

*Comment (im)poser, penser, « sa » boxe*

Anthony construit la situation d'opposition par l'interrelation qu'il vit avec son adversaire : « *Je pense à l'adversaire, à ce qu'il fait. J'essaie d'analyser un peu ce qu'il fait, comment il boxe. J'essaie au maximum de me mettre dans ma bulle pour ne penser qu'à ça [...]* ». Cela passe donc par l'autre, sans omettre de rappeler que cela passe aussi par lui : « *et à ma boxe aussi [...] Ma boxe, à essayer [...] de bien donner mes coups, de bien appliquer ce qu'on a appris.* »

C'est bien à travers cette alternance de « jeu » dual, qu'Anthony établit sa conception duelliste du duo formé : « *Après, à la boxe de l'adversaire, pour essayer d'anticiper les prochains coups. Essayer de voir [...]. Essayer de [...] parer, de contre-attaquer et d'anticiper. Essayer de m'adapter un peu à l'adversaire. [...] pour essayer d'adapter ma boxe.* »

#### **Synthèse du DLC d'Anthony**

Anthony pense « à s[*m*]a boxe et à celle de l'adversaire. » Il compose, de par la nature même de l'activité, dans un double rôle d'acteur-observateur, qui s'inverse selon le moment vécu, et avec comme point de rencontre central, sa boxe en adaptation.

### **14.1.5. Le déjà-là intentionnel (DLI) d'Anthony**

*Pour ne plus subir*

Anthony, projette la situation défensive vers un temps où il faut (re)prendre le dessus : « *on essaie à son tour de mettre en nage l'adversaire pour qu'on arrête de subir entre guillemets.* » Cela revêt de ce que nous avons voulu évaluer et caractériser comme l'aspect « Guerrier » de nos participants.

*Une théorie (bien) pratique*

Les savoirs tactiques souvent exprimés par « l'essai » et les « si possible » induisent une formulation toute trouvée, reprise des propos d'Anthony : « *Voilà tout ce qu'on peut faire dans la théorie.* » Ce décalage entre théorie et donc la mise en pratique, semble être désigné comme l'obstacle à franchir.

#### **Synthèse du DLI d'Anthony**

Le panel de savoirs technico-tactiques qu'offre l'activité galvanise le sujet : « *Donc voilà, c'est tellement vaste qu'il y a plein de choses à apprendre. C'est ça qui me plaît.* » Ses interrogations personnelles sont multiples, il veut comprendre « *Et après, [...] est-ce qu'il y a assez ?* », sous-entendu « car je peux encore et je veux encore ».

### 14.1.6. Le temps de l'épreuve

Ce que nous nommons « le temps de l'épreuve » correspond au temps « test 3 (T3) » de la mise en situation, qui s'est déroulé en toute fin de protocole. Par l'observation et l'analyse des vidéos, nous en avons dégagé des éléments révélateurs. Pour cela, nous nous sommes interrogés selon trois questions :

- 1) À quel moment les sujets résolveurs se sont-ils fait toucher ?
- 2) Ont-ils testé les deux solutions ou bien une seule ?
- 3) Une fois touché, conserve-t-il la solution utilisée ou en change-t-il ?

En 1), pour Anthony, il s'est fait davantage toucher au démarrage des rounds. La garde reste haute et cela rejoint l'idée abordée, et développée précédemment, quant à une adaptation progressive du travail adverse, possible par une lecture issue des savoirs appris et appropriés et la mise en action ensuite pour « ne plus subir ».

En 2), nous remarquons que les deux solutions données sont appliquées. Elles sont testées afin d'en calibrer le bon usage (en opérant de telle façon, suis-je en mesure d'être encore efficace sur les défenses suivantes... ?) et de pouvoir les adapter selon le type d'attaques, les hauteurs et les trajectoires.

Enfin en 3), on constate que les étapes sus-décrites conduisent à une validation en situation. La phase de test des solutions permet pour Anthony de décider de conserver, de modifier (ré-adapter) ou de changer la solution choisie. Selon le degré d'inefficacité constaté, il en change.

### 14.1.7. "Nuage de mots" (temps de l'après-coup)



On retrouve, entre autres, les termes « on », « moi », « fonction ». Dans cette lecture, il est important pour le pratiquant de s'adapter à ce que propose l'adversaire et la situation que crée leur duel. Il veut s'appliquer dans l'exécution technique de la discipline et de ses possibilités, ce qui pourrait lui prévaloir l'efficacité selon l'analyse.

## 14.2. Justin/PMAA : « Même si t'es fatigué, essayer de rester »

### 14.2.1. Le déjà-là décisionnel de Justin

Justin, âgé de 34 ans, est gérant d'une agence web. Il a suivi une formation en gestion et en commerce. À la fin de ses études, et après des expériences professionnelles qui lui ont permises de développer son approche, il a fondé avec un associé l'entreprise, qu'ils dirigent encore aujourd'hui. Son métier le conduit à devoir opérer au travers de compétences très larges ; tant celles liées aux ressources humaines, que celles nécessitant de tenir compte des évolutions du marché propres à son activité. De ça, il en a développé une capacité à conserver une lecture lucide des événements et un sens de l'adaptation selon la situation affrontée. Sans qualification sportive particulière, il a une approche de la boxe thaïlandaise qui lui permet d'en apprécier les différents aspects technico-tactiques et de les partager avec ceux qui le souhaitent.

### 14.2.2. Le déjà-là expérientiel (DLE) de Justin

Le sujet a pratiqué près de dix ans le football. Il n'avait pas fait d'autres sports de combat avant la boxe thaïlandaise. Il s'y entraîne maintenant depuis 5 ans, à raison de quatre à cinq séances par semaine.

*Justin, être dur, puis rendre dur (prendre mais rendre ; prendre pour rendre). Une défense efficace pour une attaque construite*

Dans le discours de Justin, sa volonté de défendre est « pensée largement » (ou « largement pensée ») : « *Se protéger* » mais l'objectif est précis et identifié : « *Quitte à se faire toucher, se faire toucher le moins durement possible et anticiper l'entrée en remise qu'on va pouvoir faire pour ne pas trop subir et laisser l'attaque se mettre en place.* ». Il s'agit de « *ne pas se faire toucher durement.* » Pour cela il convoque la défense de manière globale mais organiser : « *organiser la défense* ». Celle-ci une fois établie, « mise en ordre », notamment par une lecture de la situation d'opposition, peut-on supposer, doit lui permettre « *après de repartir sur une attaque.* » La défense est pour lui, le passage ou l'un des passages vers l'attaque. Elle ne semble pas s'en départir. Il déclare utiliser « *la riposte [...] C'est-à-dire qu'il faut remiser [...] mais pas simplement [seulement] se dire qu'il faut l'encaisser et tourner* ». Il y voit une pensée tactique « *mais essayer de riposter* » qu'il va jusqu'à affiner « *le plus vite possible dans l'idéal.* »

#### **Synthèse du DLE de Justin**

Le sujet, s'appuie sur des savoirs techniques intégrés, « *Se protéger [et] organiser la défense* », afin de pouvoir mettre en place les savoirs tactiques qui peuvent en découler afin de « *repartir sur une attaque.* »

### 14.2.3. Le déjà-là conceptuel (DLC) de Justin

Le sujet, en position défensive va, décider de ses actions selon un « *état physique personnel.* » De ce constat, il dégage deux postures. Une première posture d'essai tactique, avec la « *rentrée en corps à corps* » par exemple, qui est une phase technique de combat qu'il apprécie : « *si vraiment on sent qu'on n'a plus grand-chose dans les chaussettes, peut-être essayer, de rentrer sur un corps à corps ou ce genre de chose* ». De cette même posture, il vise d'« *essayer de la jouer on va dire un peu filou* » et donc, nous comprenons, de gagner du temps sur son état physique ; de récupérer. Mais très rapidement Justin présente une seconde posture : « *après ça dépend aussi de ce que peut proposer l'adversaire* » et de la difficulté que celui-ci oppose : « *Même s'il est en difficulté, il faut voir le niveau de difficulté qu'il peut proposer. Si on voit que c'est sur un seul coup, un seul enchaînement et que voilà, enfin en gros il a eu de la chance, [...] ce n'est pas la même chose que si on sait qu'en face c'est un rouleau compresseur et que derrière, il y a plusieurs vagues qui vont arriver quoi.* » Ainsi, l'état physique dégradé qu'il peut évoquer peut être géré de différentes façons et en fonction de la situation, « *en gros, c'est par rapport à son état à soi, voir où on en est déjà par rapport à son niveau à soi et essayer de jauger qui c'est qu'on a en face.* »

*Des points forts chez l'autre, certes, mais pour quelles failles*

Justin renvoie la situation d'opposition en deux axes répartis dans les deux camps - ici le sien et celui de son adversaire -, avec des points forts et surtout des points faibles à analyser car « *même s'il est en difficulté, sur un de ses points forts, essayer d'analyser quel est son point fort et donc quel va être son point faible derrière et l'attaquer plutôt à l'inverse de ce qu'il peut proposer.* » Pour décider sur quels savoirs technico-tactiques il va falloir faire levier, il est important de « *savoir jauger [...]. Donc il faut essayer de jauger aussi les différents niveaux, les différences qu'il peut y avoir entre les différents types d'attaques entre lui et entre moi.* » Ainsi il va pouvoir décider d'« *opter pour un deuxième round, pas m[s]a première attaque fétiche, mais la deuxième parce que je sens que la deuxième je vais le mettre plus en difficulté que sur la première.* »

### **Synthèse du DLC de Justin**

Justin visualise l'opposition de façon analytique avec des points faibles, des points forts et « *différents niveaux* » d'attaques, de défenses et de difficultés. Cette capacité d'analyse lui donne un recul permanent sur la situation traversée car « *même si je me sens meilleur* » dans une phase du combat ou sur un aspect technico-tactique « *est-ce qu'[e dans une autre] je vais quand même être meilleur que lui ?* ».

#### **14.2.4. Le déjà-là intentionnel (DLI) de Justin**

*Toujours (la même ligne directrice)*

Justin, projette son combat avec un rythme qu'il s'impose : « *Déjà être toujours en garde, toujours être dans une bonne attitude, quoi qu'il se passe, essayer de garder une bonne attitude* » ; Ainsi, il nous dit « *donc être prêt à... [...] être prêt à partir de n'importe quel coup.* » C'est notre aspect « Guerrier » qui est valorisé à travers ce « prêt à tout ». Justin est conscient qu'il va devoir faire face – à des coups, des tensions exacerbées comme la douleur physique et contraignante – mais il s'y prépare et pense savoir comment s'y préparer avec « *les gants en haut, [...] faire attention à l'attitude même avec la fatigue* ».

*L'attitude au service de l'analyse et de l'action*

De cette attitude, il n'en tire pas qu'une position dans le duel, il s'en sert donc de défense mais aussi pour « *toujours essayer d'analyser aussi l'adversaire, mais d'essayer de... je me dis sans cesse d'essayer d'être le premier, d'anticiper et de donner mon rythme en fait, d'essayer...* »...essayer – toujours –, pour donner son rythme.

### **Synthèse du DLI de Justin**

Le sujet est en éveil sur ce qu'il vit dans la situation de combat car « *Parce qu'on peut dominer sans être forcément efficace* ». Ce qui compte c'est de - toujours - se positionner dans l'analyse par une attitude adéquate afin de « *gagner en efficacité ou alors au contraire, [...de ne pas] se mettre en difficulté.* »

### 14.2.5. Le temps de l'épreuve

Ce que nous nommons « le temps de l'épreuve » correspond au temps « test 3 (T3) » de la mise en situation, qui s'est déroulé en toute fin de protocole. Par l'observation et l'analyse des vidéos, nous en avons dégagé des éléments révélateurs. Pour cela, nous nous sommes interrogés selon trois questions :

- 1) À quel moment les sujets résolveurs se sont-ils fait toucher ?
- 2) Ont-ils testé différentes solutions ou bien une seule ? (Questionnement légèrement différent car méthode PMAA)
- 3) Une fois touché, conserve-t-il la solution utilisée ou en change-t-il ?

En 1), pour Justin, il se fait toucher au début du round mais par « l'attitude » hermétique et d'analyse qu'il s'astreint à « toujours » suivre, il est très rapidement opérant et « efficace » pour « *ne pas laisser subir* ». On retrouve bien là l'ensemble de la démarche qui le caractérise par ses propos tout au long de l'entretien. L'analyse dont il fait preuve envers son adversaire, il en fait preuve également avec lui-même, dans le sens où il applique ce qu'il dit ; c'est un fait notable dans des perspectives larges telles que celles liées au travail d'un entraîneur avec l'athlète et ici, avec cet athlète. On peut supposer une bonne capacité d'intégration des consignes.

En 2), nous remarquons que plusieurs solutions sont testées mais tout en se préservant d'une trop grande « *mise en difficulté* ». Il s'assure d'utiliser les plus sécurisantes puis tend ensuite à en essayer d'autres qui pourraient lui offrir, selon la situation, davantage « *d'efficacité* ».

Enfin en 3), on constate que lorsqu'il est touché, Justin va rapidement traiter l'échec. De là, si il juge bon de renouveler la solution initialement choisie, qui a été défailante, il n'hésite pas à la refaire. Ceci sachant qu'il s'expose, il reparamètre l'exécution afin de réussir sa nouvelle tentative et ainsi continuer de chercher à « *donner [s]on rythme* ».

### 14.2.6. "Nuage de mots" (temps de l'après-coup)



On retrouve, entre autres, les termes « marquer », « points » et bien sûr « analyser ». Ce nuage est un pertinent révélateur de ce que nous dégagé. L'analyse de Justin le guide dans une pratique qu'il a conçu en points forts et points faibles. Ce qu'il en obtient doit lui permettre de marquer les siens – de points « comptables » -.

# **Quatrième partie :**

## **conclusion**

## Quatrième partie : conclusion

### 1. Résumé et discussion

Dans ses travaux, Lafont (2002) évoque la place de la technique dans l'enseignement et son lien avec les modèles pédagogiques. Sur la base de ce qu'écrit Goirand (Goirand 1987, p. 17) sur la conception de la technique « *donnant une image stéréotypée, figée de la matière sportive* » et son mouvement vers « *une conception dynamique, génétique d'une technique en train de se constituer* », elle nous délivre une observation quant à la place de la transmission-appropriation des savoirs par l'usage exclusif du modèle gestuel (Goirand 1987), qui tend vers un modèle où le « *sujet-agissant* » (Lafont 2002, p. 61) est au centre. Lafont (Lafont 2002, p. 61), dans son éclairage sur les évolutions pédagogiques, relève que : « *La transmission des contenus est réalisée non pas par l'utilisation de modèles gestuels formels, mais grâce à la mise en place de situations problèmes. Une nécessité s'impose alors : l'inversion du regard, d'un double point de vue, d'abord des techniques sportives vers l'élève producteur de « solutions techniques », ensuite, des formes gestuelles extérieures vers l'analyse des processus internes de production d'actions.* » On retrouve là les caractéristiques de nos deux modèles et de notre recherche, avec une exécution tenante d'une prise de décision, dont nous faisons ensuite l'analyse.

À travers l'ensemble du travail effectué, nous pouvons décliner notre contribution à la recherche scientifique, dans le champ des STAPS, comme suit :

- Premièrement, par la transposition de modèles issus des sports collectifs, tels que le rugby ou le football, vers les sports d'oppositions interindividuelles, couramment nommés comme les « sports de combat » et plus particulièrement pour nous, la boxe thaïlandaise.
- Secondement, dans leurs utilisations en situation réelle d'entraînement, ce qui nous a permis d'évaluer la possibilité de conduire de tels schémas de transmission-appropriation dans cette activité de sports de combat.
- Troisièmement, par la comparaison des données obtenues avec celles des travaux existants dans les activités sus-évoquées (cf. notamment contenus et didactiques [Bouthier 1986])) et par les analyses et les observations des résultats que l'on a pu en dégager.

- Quatrièmement, dans les propositions soumises quant à l'application de ces méthodes, pouvant conduire à l'amélioration des modes de transmission-appropriation des savoirs portés par l'enseignant et ainsi, de faire évoluer les stratégies d'apprentissage à l'entraînement existantes.
- Enfin, une observation de la participation des sujets de manière plus introspective, qui permet la prise en compte de la singularité des sujets dans leurs rapports aux savoirs et à leurs interrelations.

## 1.1. Notre travail versus/et les autres modèles

Nos modèles étant élaborés à partir de formes existantes, comme nous l'avons vu, il apparaît intéressant d'aborder les résultats comparativement entre ceux qui avaient été dégagés et ceux de notre étude.

Bouthier, dans ses travaux de 1986, apporte différentes conclusions sur chacun des modèles (Bouthier 1986).

Concernant notre premier modèle, celui de la PMDG, il est construit selon un modèle mixte entre la PME(O) et la PMDT. Ci-après voici ce qui avait été identifié pour ces deux sources :

- pour la PME(O), Bouthier (Bouthier 1986) évoque un choix d'actions qui ne sont pas adaptées à la situation réelle, ceci du fait de critères et d'indices choisis qui manquent de sens pour l'élève. Cela conduit à une automatisation dans la réalisation de celles-ci sans appréciation de leurs buts et de ce à quoi elles peuvent aboutir. Dersoir (Dersoir 2013, p. 12), commente cette même lecture des analyses de Bouthier (Bouthier 1986) en indiquant que les « *résultats montrent souvent des solutions inadaptées en match. Mais utiles pour fixer les apprentissages et pour la sécurité (rugby).* »
- Pour la PMDT, Bouthier (Bouthier 1986) souligne le caractère indispensable de ce modèle au développement de nouvelles habiletés, tant pour la construction des actions que dans leur maîtrise. Il évoque même jusque dans « *une perspective illimitée* » (p. 89).

Dans notre protocole, nous nous sommes donc inspirés des éléments sus-parcourus avec deux particularités : il s'agit d'une APSA jusque-là non observée et nous avons utilisé un modèle mixte ; mais des similarités sont décelables et exploitables. Ainsi, le manque de sens qui peut apparaître avec une approche à travers la PME est rééquilibré par la nécessité de comprendre ce pour quoi on agit dans la PMDT. En effet, il faut faire des choix et pour cela, on est amené à s'interroger et à devoir interpréter. Par ce double effet et la considération d'une complémentarité, on a donc une stabilisation des apprentissages et grâce au processus de décision mis en place, l'élaboration d'un cheminement qui mène à la compréhension des actions effectuées.

Pour ce qui est de la PMAA, le second modèle expérimenté, Bouthier (Bouthier 1986, p. 89) écrit que ce modèle « *semble provoquer une découverte incomplète de potentialités d'action dans les situations rencontrées et renforcer les solutions empiriques les plus superficielles sans entraîner une rationalisation des procédures opératoires et des principes directeurs de ces actions.* » Il en constate un résultat contradictoire avec l'aspiration initiale portée autour de

création nouvelle. Dersoir (Dersoir 2013, p. 12), reprend cette partie des travaux de Bouthier (Bouthier 1986) en ces termes « *[L]es résultats montrent que les solutions* » sont « *originales* », mais *peu efficaces. Cependant motivantes.* » Au-delà de ce constat éloigné de l'ambition enchantresse du projet Uhlrich et Eloi (Uhlrich et Eloi 2016) rappellent la caractéristique de la PMAA avec l'aménagement du milieu et se posent la question de son efficacité une fois cet aménagement spécifique disparu.

*Primo* le propos qui domine semble mettre à mal la pertinence d'un tel modèle. Mais pour Bouthier (Bouthier 1986) comme pour nous, des résultats montrent une progression significative selon les variables analysées. Certes les solutions nouvelles ou originales peuvent manquer de constructions et ramener à des actions plus et mieux connues, mais c'est bien là leurs caractères nouveaux qui entraînent ce tâtonnement. La nouvelle solution va progressivement être assimilée par l'apprenant et l'entraîneur par un juste de choix de l'aménagement de la situation, va construire les mécanismes de cette nouvelle action et marquer le sens à lui donner.

Mombaerts, qui a étudié ces modèles pédagogiques (Mombaerts 2010, p. 51), met en avant que l'aspect très efficace de la PMAA est subséquent de la compétence (« *extrême* ») de l'entraîneur. Ainsi, comme nous l'avons fait dans notre expérimentation, le cadre doit permettre grâce à la voie d'exploration qui conduit vers la solution, de tester, d'éprouver, de découvrir et de valider des choix. Il explique, pour l'exemple du football qu'il « *s'agit de soumettre le jeune joueur, dans le cadre d'un jeu à thème (c'est à dire qui se rapproche le plus possible de la réalité du jeu) à des aménagements (zones, consignes, etc...) tellement bien choisis qu'ils induisent les réponses du joueur. On est donc bien ici sur un modèle écologique, où l'individu va acquérir de façon très naturelle tous les principes de jeu, toutes les règles d'action, par le biais de la confrontation aux contraintes.* »

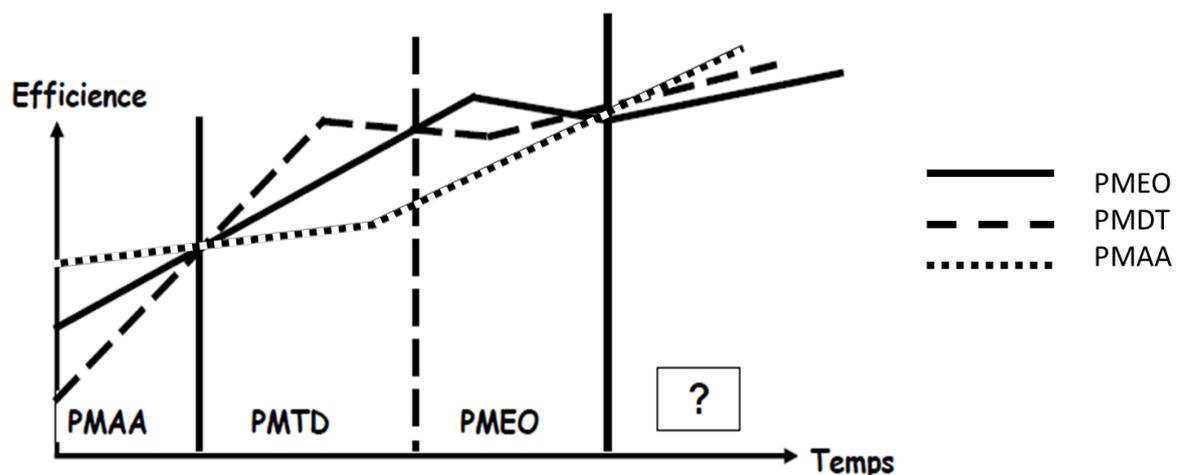
On a donc deux modèles dont l'efficacité corrobore celle déjà démontrée par le passé. On y rappelle le sens qu'ils doivent et permettent de donner aux actions, et cela passe par la construction des situations d'apprentissage dont l'enseignant compétent est le garant.

Ces deux approches doivent être utilisées de façon complémentaire. Elles offrent chacune la possibilité pour l'entraîneur de faire progresser ses élèves en fonction des caractéristiques du public qu'il accompagne mais également des objectifs qu'il souhaite atteindre. Nous allons voir que pour cela, la temporalité entre en compte et nous allons discuter de l'ordre des modèles ou des étapes d'apprentissage.

## 1.2. L'ordre des modèles

Une fois ces transversalités intermodales évoquées, il convient de discuter d'un ordre éventuel quant à l'utilisation de ces approches de l'entraînement.

Bouthier (Bouthier 2016) rappelle que dans ses observations initiales (Bouthier 1986), les trois modèles pédagogiques avaient engendré des progrès significatifs chez les participants.



**Figure 52. Efficacité comparée des différentes pédagogies d'après (Bouthier 1986), PMAA en pointillés étroits, PMDT en pointillés larges, PME(O) en trait continu.**

Il explique que la « PMAA semblerait plus bénéfique lors de la première période du jeu amorphe. La PMDT serait plus efficace dès cette première étape franchie pour les apprentissages décisionnels. Et la PME(O) semblerait plus adéquate pour le perfectionnement systématique des réponses motrices dont le contexte d'émergence et la logique de choix sont déjà intégrés. »

Les modèles discutés doivent être déclenchés de manière successive ou conjointe (Bouthier 1986). Ceci doit être déterminé en fonction des « étapes de la formation et du type d'habiletés visées. » (Bouthier 1986, p. 89). Il s'agit alors non pas de procéder à la sélection d'une unique stratégie d'apprentissage mais d'utiliser chacune d'elles à bon escient sous réserve d'en connaître et maîtriser les effets.

Mombaerts (Mombaerts 2010, p. 51) commente lui aussi cet ordre en le rapprochant d'un ordre biologique qui se voudrait naturel, qui respecte « le processus d'apprentissage universel. Comment un bébé apprend ? Il apprend toujours par une phase de découverte, exploratoire.

*Puis il fait fonctionner les choses (phase d'appropriation). Enfin, il répète les gestes (phase d'automatisation). L'apprentissage passe toujours par ces trois phases. Il s'agirait donc, aujourd'hui, de respecter ce processus naturel qui correspond ici à nos trois types de pédagogie active.* » Il décrit le passage d'une pédagogie à l'autre. On peut en déduire un fonctionnement par rotation de ces trois phases. Pour exemple, à l'entraînement en boxe thaïlandaise, l'élève tentera de toucher l'opposant par une frappe en ligne basse. Il va devoir évaluer puis intégrer différents paramètres qui, une fois relia ensemble, seront répétés.

Enfin, comme nous l'avons vu dans le cadre de la présentation de notre protocole, il peut également être discuté l'ordre relatif de l'apprentissage en organisation défensive par rapport à l'organisation offensive et de l'intérêt de pouvoir travailler les deux simultanément. Sur ce sujet, Calmet (Calmet 2002, p. 232), commentant Rubio (Rubio 1986), rappelle « *que ce type de travail est profitable aux deux ; pendant que l'attaquant améliore ses habiletés, le défenseur apprend à percevoir le déclenchement de l'action adverse.* » Certes, l'objectif premier est pour nous l'amélioration de l'organisation défensive. Cependant, la possibilité de faire évoluer l'ensemble du binôme valorise l'efficacité du travail de recherche de progression souhaité par l'entraîneur. De plus, cette conduite pédagogique s'insère dans les perspectives à suivre et dans l'idée de continuité du travail engagé : comment travailler en organisation défensive, en organisation offensive, pour un maximum de combattants dans un contexte efficace (?).

### **1.3. Limites**

Même si lorsque l'on démarre, on souhaite mener une étude pouvant se prémunir de toutes les limites qui réduiraient sa portée, tant spécifiquement à l'objet d'étude que de manière plus générale dans son champ d'investigation, il demeure qu'il en existe.

#### **1.3.1. Limite liée à l'activité sportive étudiée**

Comme nous avons pu l'écrire, la boxe thaïlandaise reste une pratique sportive confidentielle tant en termes d'études scientifiques qu'en termes de pratiquants. Cela peut notamment limiter le type de ressources pouvant être exploitées, qu'elles soient humaines, matérielles, financières, scientifiques. Cela écrit, et avec la volonté de présenter des travaux porteurs et pérennes quant à leur utilité, nous avons tenu compte des éléments précités pour y palier lorsque c'était possible et mener à bien notre étude.

#### **1.3.2. Limite liée au nombre de sujets**

L'une des limites pourrait donc être le nombre de sujets observés. Nous avons cependant veillé à obtenir une homogénéité de genres, d'âges, de poids et de tailles. Nos résultats ont tout de même été calculés avec un seuil de significativité de 5 % afin de réduire le risque d'erreur.

#### **1.3.3. Limite liée à l'expertise**

Si cela avait été possible, nous aurions conduit ce travail seulement auprès de pratiquants étant encore engagé en compétition ou justifiant d'un passif en compétition étoffé. Compte tenu des limites déjà évoquées supra, notamment celle relative au nombre de pratiquants et d'autant plus à des pratiquants faisant de la compétition depuis plusieurs années, nous avons considéré d'autres facteurs. Le recrutement des sujets s'est donc fait selon plusieurs critères qui étaient : l'engagement ou la participation à des compétitions, le nombre d'années de pratique, le niveau d'expertise selon les échelons déterminés par des auteurs de référence, le grade détenu ou bien le niveau équivalent évalué, la participation à des échéances compétitives, une appréciation culturelle et/ou historique de l'activité.

### **1.3.4. Limite liée aux conditions d'expérimentation**

Notre étude se veut à visée de performance sportive et donc au plus proche du cadre compétitif. Même si cela reste sensiblement différent, nous avons mis en place un environnement d'expérimentation le plus proche possible des conditions écologiques. Tant sur l'aspect matériel que dans le déroulement puisque les participants devaient par exemple patienter dans une « chambre d'appel », s'y échauffer et lorsque venait leur tour, ils étaient appelés comme en compétition et devaient effectuer « l'épreuve » d'évaluation.

### **1.3.5. Limite liée aux stratégies d'apprentissage**

Les stratégies d'apprentissage que nous avons sélectionnées, et notamment celles visant à responsabiliser l'élève dans la situation d'apprentissage, peuvent être remises en cause à juste titre et doivent l'être, afin de s'assurer du maintien d'une exigence dans le travail de recherche et d'exploitation de celle-ci. À nous de savoir justifier nos choix. Sur cet item, Margolinas (Margolinas 2014, pp. 15-16) évoque par citation les impondérables qui peuvent survenir selon comment l'enseignant dispense ses contenus : « *Dans un enseignement uniquement basé sur l'énoncé des savoirs, la rencontre des situations, et donc des connaissances, est hasardeuse, ce qui risque de priver les élèves de la possibilité de faire usage de connaissances en situation : à la sortie du système d'enseignement, les savoirs seront oubliés car inaptes à un usage autre que scolaire. Dans un enseignement uniquement basé sur l'adaptation aux situations, les élèves peuvent aller d'une tâche à l'autre, et ne rencontrer qu'un « faire » sans lien avec aucun savoir. (Bautier & Rayou, 2009).* » Il est donc primordial pour l'entraîneur de structurer son travail autour de la diffusion de savoirs qui doivent être sollicités par une mise à l'épreuve, de façon à être réinvestis par réflexion et/ou pratique.

### **1.3.6. Limite liée aux entretiens**

Nos entretiens sont essentiellement verbaux et "hors contexte". Un travail d'analyse effectué à partir d'entretien d'explicitation sur la base des vidéos réalisées durant les mises en situations expérimentales, permettrait d'approfondir les observations dégagées avec les grilles d'analyses qui sont présentées dans notre étude.

## **1.4. Perspectives**

Ce travail doit servir de support à d'autres études sur l'activité ou plus largement dans le domaine exploré. Le fait qu'elle s'inscrive dans une double analyse, laisse de nombreuses et porteuses perspectives envisageables

### **1.4.1. Pour ce qui est de l'étude expérimentale**

- En reprenant les limites sus-évoquées, elle pourrait être menée auprès d'un échantillon plus grand en nombre de sujets ou bien encore d'un échantillon restreint à de seuls sujets faisant de la compétition.
- Un test de comparaison directe inter-modèles pourra être effectué dans de prochains travaux.
- Avec l'idée de s'inscrire dans le respect de la logique interne de l'activité, le travail pourrait s'articuler autour de l'organisation offensive et peut-être plus largement, la prise en compte des deux organisations, défensive et offensive.
- La démarche scientifique pourrait être conduite avec l'intégration d'un modèle d'entraînement supplémentaire existant. Le Modèle d'Apprentissage des Décisions Tactiques (MADT) (Gréhaigne et al. 2021, pp. 60-62) fondé sur une exploration réflexive des élèves en les associant - par le biais de différentes composantes ; comme le débat d'idées - aux choix décisionnels possibles en situation de jeux réduits, en vue de l'élaboration de nouvelles solutions.

### **1.4.2. Pour ce qui est de l'étude qualitative que nous avons conduite**

Le questionnaire pourrait être élargi avec des questions plus fines, notamment sur le type de dévolution ou les interrogations qui parcourent le participant en pré et post-épreuve, la façon dont il s'en sert ou au contraire, comment cela peut réduire son efficacité en situation etc.

## 2. Conclusion, « Tout est dit ! »

Pour conclure, nous reviendrons sur le caractère essentiel de l'exploration de l'enseignant ambitieux. Non pas ambitieux par vanité de soi, mais ambitieux par ambition, probablement un peu pour lui et sa volonté de connaître, mais également pour l'autre. L'ambition de partager à un haut niveau de réflexion avec le souhait de faire évoluer celle-ci. Pas toujours de façon bénéfique car, comme en combat, on ne gagne pas toujours, mais l'important résidera dans ce que l'on fait de ces expériences, de ces « regards croisés », de ces discours débattus, de ces paroles échangées, de ces écrits lus.

Si l'enseignant décide de donner (d'abord, mais également de recevoir) à comment faire, à comment apprendre, à comment savoir, à comment exécuter, à comment restituer, à comment éprouver, à comment comparer, à comment s'approprier, à comment répéter, à comment (ré-)inventer, alors il doit passer lui-même par ses états/étapes.

À travers nos lectures, notamment, c'est ce partage multi-vectoriels (ici dans le sens des trajectoires qui se mêlent/se croisent) qui est révélé dans la quête d'une meilleure compréhension du couple de la transmission-appropriation. Crouzillas (Crouzillas 2006, p. 167) cite Hatchuel (Hatchuel 2005, p. 138) lorsqu'il veut nous expliquer ce qu'est pour lui l'acte d'apprendre, « *c'est avant tout accepter de recevoir de l'autre. Un savoir est donc toujours un don émanant d'un autre, réel ou fantasmatique, et il met en dette celui ou celle qui le reçoit* ».

Gréhaigne et Nadeau (Gréhaigne et Nadeau 2015, p. 27) évoquent eux aussi les justes complémentarité et complémentarité permanentes que se doit d'aller chercher l'enseignant, qui veut – bien, au sens de bien faire – enseigner, tant dans les contenus que dans la manière de les proposer. Voici ce qu'on peut lire dans leurs travaux : « [...] *offrir aux élèves la meilleure éducation physique possible implique bien évidemment de nombreux autres facteurs. L'un des plus importants est de savoir comment les enseignants enseignent et surtout comment les élèves apprennent. Les chercheurs ont besoin d'approfondir les voies d'apprentissage et de décrire, chez les élèves, les processus cognitifs et la construction de l'expérience collective qui se produisent pendant le jeu. En faisant cela, on pourra mieux comprendre les mécanismes qui influencent les relations entre l'acquisition des connaissances et les performances motrices. Un environnement d'apprentissage efficace crée nécessairement des conditions d'enseignement efficaces. Pour atteindre ce but, il est essentiel que les enseignants deviennent des praticiens réflexifs, suffisamment informés des avancées de la recherche et, peut-être, plus attentifs aux besoins des élèves qu'à la matière à enseigner.* »

Ces mêmes auteurs poursuivent en revenant sur les propos de Caty (Caty, Zerai, et Gréhaigne 2009, p. 227), cités dans (Gréhaigne et Nadeau 2015, pp. 26-27) qui rappellent ce que l'on ne voit pas toujours : « *au-delà des résultats chiffrés et des tests, parfois peu significatifs pour le lecteur, ce descriptif ne peut communiquer tous les évènements, toutes les joies et tous les débats qui ont ponctué ce cycle de travail. Comment retranscrire les rares absences ? Comment dire au lecteur que certains élèves n'avaient pas cours depuis le matin et restaient pour participer ? Comment expliquer que certaines ont joué alors qu'elles étaient physiquement diminuées ? La dynamique créée autour d'un cycle essentiellement basé sur le jeu n'a sans doute pas permis aux plus faibles de se transformer radicalement. Toutefois, l'originalité de ce type de travail a suscité beaucoup de plaisir chez les élèves et donné du sens aux leçons.* » Les auteurs s'enthousiasment en terminant par des mots que nous rejoignons : « *Tout est dit !* » (p. 27). En effet, on y retrouve tout ce qui jalonne le parcours du chercheur dans sa quête de (nouvelle(s)) vérité(s).

D'ailleurs, dans cette quête, comme on peut le voir sur le graphique de Bouthier lorsqu'il matérialise la suite de la progression par un point d'interrogation (voir figure) : il se pose la question de quel modèle évolutif peut être proposé. Nous nous sommes posés ce même questionnement. À ce stade, notre réflexion porterait sur la construction d'un troisième modèle mixant ceux que nous avons utilisés. Ainsi, nous aurions un modèle ouvert qui va ensuite vers plus de cadre. Il s'agirait de phases de recherche en autonomie puis l'entraîneur apporterait des solutions définies.

Notre étude ne pourra certes pas transformer des pratiques et des pratiquants en ce qu'ils ou elles ne sont pas ou n'ont pas envie d'être. Mais l'échange permanent qui l'a portée et ce vers quoi elle peut (amener à) tendre sont résolument des moteurs de réflexion et de sens sur les modes de transmission-appropriation en boxe thaïlandaise, le champ des sports de combat et plus largement des STAPS, qui de notre humble avis, doivent continuer d'être interrogés. L'avenir nous dira si elle y a participé.

# Bibliographie

## Bibliographie

- Adams, Jack A. 1971. « A Closed-Loop Theory of Motor Learning ». *Journal of Motor Behavior* 3 (2): 111-50. <https://doi.org/10.1080/00222895.1971.10734898>.
- AFMT. 2022. « Règlement sportif 2022-2023 ». <https://www.afmt.fr/images/afmt/documents/Reglement-Compétition-2022-2023.pdf>.
- Alain, C, et J Salmela. 1980. « Analyse des demandes perceptivo-motrices des tâches sportives ». *Cahiers de psychologie*, n° 23: 77-86.
- Alexander, Joyce M., Martha Carr, et Paula J. Schwanenflugel. 1995. « Development of Metacognition in Gifted Children: Directions for Future Research ». *Developmental Review* 15 (1): 1-37. <https://doi.org/10.1006/drev.1995.1001>.
- Alix, Bob, et Lucien Guillot. 1988. *Pédagogie de la boxe française, de l'école au club*. Paris: Éditions Vigot.
- Allal, L. 1988. « Assurer la réussite des apprentissages scolaires ? Les propositions de la pédagogie de maîtrise ». In *Vers un élargissement de la pédagogie de maîtrise : Processus de régulation*, par M Huberman, 86-126. Neufchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Amade-Escot, Chantal. 1989. « Stratégies d'enseignement en EPS: contenus proposés, conception de l'apprentissage et perspectives de différenciation ». *Méthodologie et didactique de l'éducation physique et sportive*, 119-30.
- . 1998. « HABILITATION A DIRIGER LES RECHERCHES L'enseignant d'éducation physique dans les interactions didactiques: Itinéraire de recherche ». <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.19031.98726>.
- . 2013. « Potentialité de la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique (TACD) pour l'analyse des situations d'intervention en APS ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 30 (juillet). <https://doi.org/10.4000/ejrieps.2466>.
- Amade-Escot, Chantal, et Jacqueline Marsenach. 1995. *Didactique de l'éducation physique et sportive questions "théoriques et méthodologique*. Grenoble: La Pensée sauvage.
- Amade-Escot, Chantal, Richard Refuggi, et Christine Amans-Passaga. 2007. « Pratiques enseignantes et spécificités de l'action didactique en milieu rural : l'intervention en association sportive scolaire ». *Carrefours de l'éducation* 24 (2): 131-47. <https://doi.org/10.3917/cdle.024.0131>.
- André, Jacques. 1993. « Du développement de la personne à la didactique des activités sportives et à l'oubli du sujet ». In *Enseigner l'Éducation Physique et Sportive*, 163-74. Hors collection. Éditions AFRAPS. <https://www.cairn.info/enseigner-l-education-physique-et-sportive--9782910448037-p-163.htm>.
- Arsac, Gilbert, et M Mante. 2007. *Les pratiques du problème ouvert*. SCEREN CRDP, Académie de Lyon.
- Artigue, Michèle. 1988. « Ingénierie didactique ». *Recherches en Didactique des Mathématiques* 9 (3): 281-308.
- Assadi, Hervé, et Gilles Cometti. 2007. *L'intermittent*. Dijon, France: Centre d'expertise de la performance, UFR Staps Dijon.

- Astolfi, Jean-Pierre. 1997. *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF Sciences Humaines.
- Astolfi, Jean-Pierre, et M Develay. 1989. *La didactique des sciences*. Presses Universitaires de France.
- Audiffren, Michel. 1992. « Modulations automatiques et contrôlées de la performance par les processus préparatoires à l'action : étude chronométrique et réflexologique chez l'homme dans une tâche de pointage visuo-manuel ». Thèse de doctorat, Aix-Marseille 2.  
<https://www.theses.fr/1992AIX22029>.
- Audiffren, Michel, et Jacques Crémieux. 1996. « Arts martiaux, arts de défense ou arts de combat ? » *Les Cahiers de l'INSEP* 12 (1): 61-66. <https://doi.org/10.3406/insep.1996.1142>.
- Audiffren, Michel, et L Meignan. 1996. « Prise de décision et sports de combat ». In *Rencontres chercheurs/praticiens : Actes des journées nationales du Comité d'études et d'informations pédagogiques de l'éducation physique et du sport*. Vol. Dossier EPS n°35. Marly-le-Roi: Revue EPS.
- Badreau, J, et A Barbot. 1990. « Sport de combat de préhension en EP ». *Éducation physique et didactique des APS*, 124-25.
- Bandura, A. 1985. *L'apprentissage social*. Mardaga.
- Barbier, Jean-Marie. 1996. *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. [http://lst-iiep.iiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=009128/\(100\)](http://lst-iiep.iiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=009128/(100)). PUF.
- Barbier, Jean-Marie, et Olga Galatanu. 2004. *Les savoirs d'action : une mise en mots des compétences ?* L'Harmattan.
- Barbot, A. 1995. « Un objet d'enseignement en Sports de Combat de Préhension : "Gérer l'alternative P/UP" ». *AEEPS Faire progresser nos élèves*: 30-56.
- Bardin, Laurence. 1991. *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- . 1998. *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- . 2013. *L'analyse de contenu*. Quadrige. Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.  
<https://www.cairn.info/l-analyse-de-contenu--9782130627906.htm>.
- Batigne, Lucien. 1996. « Sports de combat et arts martiaux à l'université ou les intellectuels face aux arts martiaux ». *Les Cahiers de l'INSEP* 12 (1): 67-72. <https://doi.org/10.3406/insep.1996.1143>.
- Bazan, Mirtha. 1993. « Modèles pédagogique et recherche en didactique ». *Aster, recherches en didactique des sciences expérimentales*, n° 16: 219.
- Bednarz, Nadine, et Catherine Garnier. 1989. *Construction des savoirs, Obstacles et Conflits*. Agence d'Arc.
- Beillerot, J. 2000. *Formes et formations du rapport au savoir*. Collection « Savoir et formation ». L'Harmattan. <https://books.google.fr/books?id=MsyAAAAMAAJ>.
- Beillerot, Jacky. 1989. « Voies et voix de la formation ». *Revue française de pédagogie* 88 (1): 95-96.
- Ben Hsouna, Hejer. 2009. « L'expertise dans l'enseignement de l'EPS : analyse didactique clinique de quatre professeurs ». Thèse de doctorat, Toulouse 3. <https://www.theses.fr/2009TOU30223>.
- Ben Jomaa, H. 2009. « L'expertise dans l'enseignement de l'EPS: analyse didactique clinique de quatre professeurs ». PhD Thesis, Thèse de doctorat non publiée, Université Paul Sabatier, Toulouse III. <https://scholar.google.com/scholar?cluster=15629371424046970074&hl=en&oi=scholar>.

- Ben Rebah, Hassen. 2023. « Un rapport au numérique ambivalent au coeur du processus d'appropriation en FAD : analyse technologique et didactique clinique dans un dispositif innovant ». These en préparation, Toulouse 2. <https://www.theses.fr/s196245>.
- Bénet, Alain. 1993. « Boxe anglaise : une logique de l'observation des duels ». *Revue EPS*, n° 244 (décembre).
- Bernstein, N. 1967. *The coordination and the regulation of movement*. Oxford: Pergamon Press.
- Bertin, D. 1991. « La lutte en milieu scolaire. La dialectique vouloir-pouvoir ou tentative pour une démarche de négociation ». *Didactique de l'EPS - spécial innovation, CRDP Dijon*, 133-78.
- Beyer, B.K. 1988. *Developing a Thinking Skills Program*. Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Blanc, N. 2000. *Les animaux et la ville*. Odile Jacob.
- Blandin, Y. 2002. « L'apprentissage par observation d'habiletés motrices : un processus d'apprentissage spécifique ? » *L'année psychologique* 102 (3): 523-54.
- Boda, Bernard, et Michel Recopé. 1991. « Instruments d'analyse et de traitement de l'APS à des fins d'enseignement de l'EPS ». *Revue EPS*, n° 231.
- Boilevin, Jean-Marie. 2005. « Enseigner la physique par situation problème ou par problème ouvert ». *Aster* 40 (40, p. 225). <https://doi.org/10.4267/2042/8854>.
- Bourbousson, J, et C Seve. 2010. « Construction / déconstruction du référentiel commun d'une équipe de basket-ball au cours d'un match ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 20: 490-505.
- Bouthier, Daniel. 1986. « Comparaison expérimentale des effets de différents modèles didactiques des sports collectifs ». *EPS, contenu et didactique*, 85-89.
- . 1988. « Les conditions cognitives de la formation d'actions sportives collectives (Thèse non publiée) ». Paris: Université Paris V, EPHE.
- . 1993. « L'approche technologique en STAPS ». Mémoire non publié pour le diplôme d'Habilitation à Diriger des Recherches, Université Paris Sud.
- . 2016. « Initiation et perfectionnement en sports collectifs : développer la pertinence des prises de décision en jeu, en lien avec les autres composantes de l'action ». *eJRIEPS*, n° 38 | 2016: 10-32. <https://doi.org/10.4000/ejrieps.882>.
- Bouthier, Daniel, et A Durey. 1995. « La compétence d'un entraîneur de rugby ». *Éducation permanente*, n° 123: 65-79.
- Briswalter, Marine, et Mathilde Mehlinger. 2021. « Les théories de l'apprentissage ». DACIP. [https://sup.univ-lorraine.fr/files/2022/01/FS\\_les\\_theories\\_de\\_apprentissage.pdf](https://sup.univ-lorraine.fr/files/2022/01/FS_les_theories_de_apprentissage.pdf).
- Brousseau, Guy. 1986. « Théorisation des phénomènes d'enseignement mathématiques ». Bordeaux: Université Sciences et Technologie.
- . 1988. « Le contrat didactique : le milieu ». *Recherches en Didactique des Mathématiques* 9 (3): 309-36.
- . 1998a. « Fondements et méthodes de la didactique ». In *Théorie des situations didactiques*, par Guy Brousseau, 47-112. Grenoble: La Pensée sauvage.

- . 1998b. *Théorie des situations didactiques*. Grenoble: La Pensée sauvage.
- . 2004. « Tâche, situation, activité », IUFM de Lyon.  
<http://pedagogie.lyon.iufm.fr/mathdelay/IMG/pdf/tachebrousseau.pdf>.
- . 2011. « La théorie des situations didactiques en mathématiques ». *Éducation et didactique*, n° 5-1 (mai): 101-4. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1005>.
- Brousseau, Guy, et V Warfield. 2002. « Le cas Gaël ». *Les Cahiers du Laboratoire*, n° 55.
- Bruant, Gérard. 1992. *Anthropologie du geste sportif: La construction sociale de la course à pied*. FeniXX.
- Brun, Jean. 1989. « La résolution de problèmes arithmétiques : bilan et perspectives ». In *Math-Ecole*, 2-15. CRDP de Dijon et LEAD de l'université de Dijon.
- Bruner, J. 1983. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bui-Xuân, G. 1990. « Une formation continue nouvelle formule en didactique des sports de combat ». CRDP de Clermont-Ferrand.
- Buznic-Bourgeacq, P. 2005. « L'enseignement: une conversion de l'expérience de l'enseignant ». In *Colloque recherche et formation, former des enseignants-professionnels*. Nantes.
- Buznic-Bourgeacq, Pablo, André Terrisse, et Eric Margnes. 2007. « L'expérience personnelle du professeur d'EPS, approche clinique et implications didactiques : une étude de cas d'une enseignante débutante ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 11 (janvier): 20-38. <https://doi.org/10.4000/ejrieps.6854>.
- Buznic-Bourgeacq, Pablo, André Terrisse, et Éric Margnes. 2008. « L'expérience personnelle du professeur d'EPS, approche clinique et implications didactiques : une étude de cas d'une enseignante débutante ».
- Buznic-Bourgeacq, Pablo, André Terrisse, et Eric Margnes. 2010. « La transmission du savoir expérientiel en EPS : études de cas et analyses comparatives en didactique clinique ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 20 (avril). <https://doi.org/10.4000/ejrieps.4784>.
- Calmet, Michel. 2002. « FAUT-IL ENSEIGNER LE JUDO OU LE SAVOIR COMBATTRE ? Les démarches éducatives scolaires peuvent-elles intégrer les activités physiques de combat ? Les activités physiques de combat sont-elles intégrées entièrement en Éducation Physique et Sportive ? » Université de Picardie Jules Verne. <https://theses.hal.science/tel-00407537>.
- Calmet, Michel, et M Gouriot. 1986. « Didactisation du judo ». *EPS contenus et didactique*, 143-58.
- Calmet, Michel, et P Matet. 1987. « Informatique, video et judo ». *Revue UNSS*, n° 44.
- Cappai, I, E Pierantozzi, E Tam, F Tocco, L Angius, R Milia, S Squatrito, A Concu, et a Crisafulli. 2012. « Physiological responses and match analysis of Muay Thai fighting ». *International Journal of Performance Analysis in Sport* 12 (3): 507-16.
- Carnus, Marie France. 2005. « Analyse didactique clinique de pratiques effectives d'enseignement : une étude de cas croisés en EPS ». In . Bordeaux.

- Carnus, Marie France, et André Terrisse. 2013. *Didactique clinique de l'EPS. Le sujet enseignant en question*. Recherche et Formation. Paris: Revue EPS.
- Carnus, Marie-France. 2001. « Analyse didactique du processus décisionnel de l'enseignant d'EPS en gymnastique. Une étude de cas croisés ». Toulouse: UPS, Toulouse III.
- . 2003. « Analyse didactique du processus décisionnel de l'enseignant d'EPS en gymnastique : une étude de cas croisés ». In *Didactique de l'éducation physique, état des recherches*, par C Amade-Escot. Paris: Édition Revue EPS.
- . 2009. « Analyse didactique clinique de l'activité décisionnelle de deux enseignantes en éducation physique et sportive (EPS) . L'éclairage du concept de milieu ». *Éducation & didactique* 3 (3): 49-62. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.554>.
- . 2018. « Didactique, Différentiation pédagogique, Evaluation ». In *L'intervention en EPS et en sport*, par Éric Margnes, Raphaël Leca, et Denis Loizon, 87-104. Paris: Éditions EP&S.
- Carroll, W.R, et A Bandura. 1982. « Translating cognition into action : the role of visual guidance in observational learning of action patterns ». *Journal of Motor Behavior* 19 (3): 153-67.
- Catala, Benoît, et Éric Margnes. 2020. « La transmission des savoirs stratégiques et tactiques en boxe thaï : entraîner à la résolution de problèmes ». In *Formation, sports de combat et arts martiaux*, par F Heuser, G Touya, et A Terrisse, 99-112. Presses de l'Université de Toulouse 1 Capitole.
- Caty, D, Z Zerai, et Jean-François Gréhaigne. 2009. « Un cycle de handball au lycée de Gray et de Thala ». In *Autour du temps. Apprentissages, espaces, projets dans les sports collectifs*, édité par Francis Gréhaigne, 189-228. Besançon: Presses de l'Université de Franche-Comté.
- Chang, C.-W. 2009. « Langage, pensée et action : Approche sémio-constructiviste des apprentissages du jeu en basket-ball chez l'élève de CM2 (5ième grade) (Thèse non publiée) ». Besançon: Université de Franche-Comté.
- Charlot, B. 1997. *Du rapport au savoir*. Poche Éducation. Economica.
- Charnay, R. 1992. « Problème ouvert, problème pour chercher ». *Grand N.*, n° 51: 77-83.
- Chatillon, Jean-François. 1989. « La régulation représentative des actes complexes. Hypothèses et expériences ». Aix-Marseille 1.
- Chatillon, J.-F. 1985. « Problèmes théoriques posés par l'analyse des conduites sensori-motrices complexes. Les niveaux de régulation, la prise de conscience ». In *La pédagogie des activités physiques et sportives*, édité par P Arnaud et G Broyer, 313-34. Toulouse: Privat.
- Chen, A, H Sun, et C.D Ennis. 2007. « Is physical activity at risk in constructivist physical education? » *Research Quarterly for Exercise and Sport*, n° 78: 500-509.
- Chevallard, Yves. 1985. *La Transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée sauvage.
- . 1999. « L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique ». *Recherches en Didactique des Mathématiques* 19 (2): 221-66.
- . 2011. « Les problématiques de la recherche en didactique à la lumière de la TAD ». *Recuperado el*, n° 29.

- Chonaki, Romain, et Denis Loizon. 2015. « Analyse didactique clinique des savoirs enseignés par un entraîneur en basket-ball ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 36 (juillet): 71-98. <https://doi.org/10.4000/ejrieps.1446>.
- Choron-Baix, Catherine. 1995. « Le Choc des mondes, les amateurs de boxe thaïlandaise en France ». *Gradhiva : revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie* 18: 108-10.
- Combette, Alexis. 2015. « La Boxe Française au collège. Stage PAF du 10 mars 2015 : Les documents présentés lors de la formation ». Institutionnel. Académie de Limoges. mise à jour 2022 2015. <http://pedagogie.ac-limoges.fr/eps/spip.php?article518>.
- Comte-Sponville, André. 2017. *Dictionnaire philosophique*. Presses Universitaires de France.
- Cooke, N.J, Jamie C. Gorman, et J Winner. 2007. « Team cognition ». In *Handbook of applied cognition*, édité par F Durso, Raymond S. Nickerson, Susan T. Dumais, Stephan Lewandowsky, et Timothy J. Perfect. New York: Wiley.
- Cordeiro, Glais Sales, et Bernard Schneuwly. 2007. « La construction de l'objet enseigné et les organisateurs du travail enseignant ». *Recherche et formation*, n° 56 (décembre): 67-80. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.903>.
- Crémieux, Jacques, et Audiffren. 1996. « Arts Martiaux, arts de défense ou arts de combats ? » In *Arts martiaux, sports de combat*, par Kerlizin et Gérard Fouquet, 63-64. Paris: INSEP.
- Crouzillas, Gaëtan. 2006. « Savoirs et rapport au savoir des enseignants d'éducation physique et sportive : données cliniques sur la construction d'une identité professionnelle ». Thèse de doctorat, Nancy 1. <https://www.theses.fr/2006NAN10190>.
- Curonici, C, et P McCulloch. 2007. *Psychologues et enseignants – Regards systémiques sur les difficultés scolaires*. Bruxelles: De Boeck.
- Dany, Lionel. 2016. « Analyse qualitative du contenu des représentations sociales ». In . <https://amu.hal.science/hal-01648424>.
- Davis, Philip, Anna Wittekind, et Ralph Beneke. 2013. « Amateur Boxing: Activity Profile of Winners and Losers ». *International Journal of Sports Physiology and Performance* 8 (1): 84-92. <https://doi.org/10.1123/ijsp.8.1.84>.
- Deblois, L. 2011. *Enseigner les mathématiques. Des intentions à préciser pour planifier, guider et interpréter*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Deblois, L, S Barma, et S Lavallée. 2016. « L'enseignement ayant comme visée la compétence à résoudre des problèmes mathématiques : quels enjeux ? » *Revue Éducation et francophonie* XLIV (2).
- Defrance, J. 1995. *Sociologie du sport*. Paris: La Découverte.
- Delignières, Didier. 2004. « Difficulté de la tâche et performance ». In *Manuel de Psychologie du Sport, tome 1*, édité par J La Rue et H Ripoll, 85-112. Revue EPS.
- Delmas, Alain. 2008. « Lexique de la boxe : S ». NetBoxe. 2008. [https://www.fscfrance.fr/wp-content/uploads/2019/12/lexique\\_de\\_la\\_boxe-s.pdf](https://www.fscfrance.fr/wp-content/uploads/2019/12/lexique_de_la_boxe-s.pdf).
- Demonty, Isabelle, et Annick Fagnant. 2012. « Les différentes fonctions de la résolution de problèmes sont-elles présentes dans l'enseignement primaire en Communauté française de Belgique? » In . Genève: EMF 2012 (Espace Mathématique Francophone).

- Dersoir, Guy. 2013. « Formation organisée autour de principes de jeu ». *AEFLA*, n° 90 (mars): 10.
- Deslauriers, J.-P. 1987. *Les méthodes de la recherche qualitative*. Presses Universitaires du Québec.
- Dhellemmes, Raymond. 1995. « EPS au collège et athlétisme ». Didactique des disciplines. INRP.
- Draeger, D.F, et R.V Smith. 1969. *Asian fighting arts*. New York: Kodansha International LTD.
- Dugal, J-P. 1991. « Analyse et traitement didactique des APS ». *Revue EPS*, n° 230.
- Dupuis, Annie. 1995. « Catherine Choron-Baix, Le Choc des mondes, les amateurs de boxe thaïlandaise en France, Paris, Editions Kimé, 1995 ». *Gradhiva : revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie* 18 (1): 108-10.
- Durand, Marc. 1987. *L'enfant et le sport*. Presses universitaires de France.
- Durand, Marc, C Sève, et Jacques Saury. 2006. « Apprentissage et configuration d'activité : une dynamique ouverte des rapports acteurs/ environnements ». In *Les rapports sujets-activités-environnements*, édité par Jean-Marie Barbier et Marc Durand. Paris: Presses Universitaires de France.
- El-Ashker, S. 2011. « Technical and tactical aspects that differentiate winning and losing performances in boxing ». *International Journal of Performance Analysis in Sport* 11 (2): 356-64.
- Éloi, Serge. 2009. « Style d'un passeur de haut niveau en volley-ball ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 17: 76-105.
- Etchelecou, Bernard. 2017. « Chapitre 6. Sensibilités, tonus, émotion, schéma corporel et relaxation ». In *Grand manuel de sophrologie*, 144-64. Les nouveaux chemins de la santé. Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.etc.2017.01.0144>.
- Évain, Delphine. 2020. « Logique interne et formes de pratique physique ». *NovEPS*, n° 19 (juin).
- Fabre, Michel. 1997. « Pensée pédagogique et modèles philosophiques : le cas de la situation-problème ». *Revue française de pédagogie* 120 (1): 49-58. <https://doi.org/10.3406/rfp.1997.1155>.
- Fagnant, Annick, et J Vlassis. 2010. « Résolution de problèmes et représentations: construction de dessins libres ou utilisation de schémas prédéfinis? » In .
- Famose, Jean-Pierre. 1982. « Apprentissage moteur et tâches motrices ». *Sports et sciences*, 69-80.
- . 1987. « Vers une théorie de l'enseignement des habiletés motrices ». *L'enfant par son corps. Joinville-le-Pont, France: Action*, 1287-1301.
- . 1990. « Chapitre 4. Habileté motrice ». In *Apprentissage moteur et difficulté de la tâche*. INSEP-Éditions.
- Famose, Jean-Pierre, Philippe Fleurance, et Yves Touchard. 1991. « Apprentissage moteur et résolution de problèmes ». In *L'apprentissage moteur: rôle des représentations*, 30. *Revue EPS*.
- Famose, Jean-Pierre, et Éric Margnes. 2016. *Apprendre à apprendre : la compétence clé pour s'affirmer et réussir à l'école*. De Boeck Supérieur.
- Fédération française de savate boxe française D.A. 2004. « Cahier n°1 : la filière formation ».
- . 2007. « Cahier n°2 : historique de la Savate ».
- . 2014. « Cahier n°3 : pédagogie ».

Fédération Française de Savate Boxe Française et Disciplines Associées. 2017. « Formation fédérale BMF1 ».

Feyfant, Annie. 2015. « La résolution de problèmes de mathématiques au primaire ». *Dossier de veille de l'IFÉ*, n° 105 (novembre): 1-20.

FFKMDA. 2022a. « Muaythai amateur. Règles des compétitions combats sur ring ». [https://www.ffkmda.org/wp-content/uploads/2023/01/reglement\\_muaythai\\_combat.pdf](https://www.ffkmda.org/wp-content/uploads/2023/01/reglement_muaythai_combat.pdf).

———. 2022b. « REFERENTIEL DES TECHNIQUES ET DES GRADES MUAYTHAI ».

———. 2023a. « Support de formation: Brevet de Moniteur Fédéral 1 ».

———. 2023b. « Support de formation: Brevet de Moniteur Fédéral 3 ».

Fitts, PAUL M. 1964. « Perceptual-Motor Skill Learning<sup>11</sup>This chapter is based in part on research supported by the U. S. Air Force, Office of Scientific Research, under Contract No. AF 49 (638)-449. » In *Categories of Human Learning*, édité par ARTHUR W. Melton, 243-85. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-1-4832-3145-7.50016-9>.

Foudriat, Michel. 2013. « « 4. La perspective cognitiviste et constructiviste » ». In *Le changement organisationnel dans les établissements sociaux et médico-sociaux. Perspectives théoriques croisées*, par Michel Foudriat, 117-70. Presses de l'EHESP.

Fouquet, Gérard. 1996. « Que faut-il entendre par arts martiaux ? » *Les Cahiers de l'INSEP* 12 (1): 15-50. <https://doi.org/10.3406/insep.1996.1139>.

Franck, Christophe. 2016. « La préparation physique en boxe et autres sports de combat ». *E-sporting-coach*. <https://e-s-c.fr/preparation-physique-combat.php>.

Frigout, Jérôme, Olivier Degrenne, et Arnaud Delafontaine. 2020. « The Level of Aggressiveness During Karate Practice of Inmates in Correctional Settings ». *Frontiers in Psychology* 11 (octobre): 567668. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.567668>.

Frigout, Jérôme, Renaud Laporte, et Angeline Lepresle. 2017. « Modelling and Sporting Performance in Karate ». *Journal of Sports Science* 5 (décembre). <https://doi.org/10.17265/2332-7839/2017.06.005>.

Gentile, A. M. 1972. « A Working Model of Skill Acquisition with Application to Teaching ». *Quest* 17 (1): 3-23. <https://doi.org/10.1080/00336297.1972.10519717>.

Gerin-Grateloup, Anne-Marie, Michel Solonel, et Nicole Tutiaux-Guillon. 1994. « Situations-problèmes et situations scolaires en histoire-géographie [article] ». *Revue française de pédagogie*, n° 106: 25-37.

Glaeser, G. 1976. « Pédagogie de l'exercice et du problème ». In *Le Livre du problème. Vol. 1. Pédagogie de l'exercice et du problème*, par IREM de Strasbourg. Formation des maîtres en mathématiques 4. Paris: CEDIC.

Goirand, P. 1987. « Une problématique complexe : des pratiques sociales aux contenus d'enseignement en EPS ». *Spirales*, 1987, sect. 1 complément.

Gréhaigne, Jean-François, et Paul Godbout. 1995. « Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective ». *Quest*, n° 47: 490-505.

- Gréhaigne, Jean-Francis, Paul Godbout, et Daniel Bouthier. 2001. « The Teaching and Learning of Decision Making in Team Sports ». *Quest* 53 (1): 59-76.  
<https://doi.org/10.1080/00336297.2001.10491730>.
- Gréhaigne, Jean-Francis, et P Marle. 2016. « Histoire et actualité de l'évolution de l'observation et de l'évaluation des techniques ». In *Les objets de la technique – De la compétence motrice à la tactique individuelle*, par Jean-Francis Gréhaigne, 87-107. Presses de l'Université de Franche-Comté.
- Gréhaigne, Jean-Francis, et Luc Nadeau. 2015. « L'enseignement et l'apprentissage de la tactique en sports collectifs : des précurseurs oubliés aux perspectives actuelles ». *eJRIEPS*, n° 35 (avril).  
<https://doi.org/10.4000/ejrieps.1660>.
- Gréhaigne, Jean-Francis, Nathalie Wallian, Paul Godbout, et Marie-Paule Poggi. 2021. « Modèle d'apprentissage des décisions tactiques : une approche centrée sur les élèves ». *Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport -eJRIEPS*, n° 49 (avril).  
<https://doi.org/10.4000/ejrieps.5999>.
- Habersetzer, Roland. 1986. *Karaté de la tradition*. Paris: Amphora.
- Halté, Jean-François. 1992. *La didactique du français*. Presses Universitaires de France.
- Hatchuel, Françoise. 2005. *Savoir, apprendre, transmettre: Une approche psychanalytique du rapport au savoir*. La Découverte.
- Heuser, Frédéric. 2009. « Du savoir enseigné et évalué à la référence de l'enseignant d'EPS : étude didactique clinique en karaté ». Thèse de doctorat, Toulouse 3.  
<https://www.theses.fr/2009TOU30008>.
- Hilton, Bruno, et Jean-Marie Jecker. 2015. « Savate : COURS 1 et 2 Règlement technique biomécanique / Didactique et pédagogie ». *Contrepied*, n° HS n°13-La boxe française.  
<https://epsetsociete.fr/savate-cours-1-et-2-reglement-technique-biomecanique-didactique-et-pedagogie/>.
- Huberman, M, et M Miles. 1983. « L'analyse des données qualitatives, Institut Romand de recherches et de documentations pédagogiques ». *Cahier du GCR/SSRE*, Institut Romand de recherches et de documentations pédagogiques, , n° 6.
- Huon, Jérôme. 2016. *Savate boxe française - Entraînement nouvelle génération*. Budo Éditions.
- Imbert, Geneviève. 2010. « L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie ». *Recherche en soins infirmiers* 102 (3): 23-34. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>.
- International Federation of Muaythai Associations. 2023. « RULES & REGULATIONS FOR INTERNATIONAL COMPETITION REVISED ».
- Jodelet, D. 1991. « Représentations sociales ». In *Grand dictionnaire de la psychologie*. Paris: Larousse.
- Johsua, Samuel. 1996. « Le concept de transposition didactique n'est-il propre qu'aux mathématiques ? » In *Au-delà des didactiques, le didactique. Débats autour de concepts fédérateurs*, par C Raisy et M Caillot, 61-73. Bruxelles: De Boeck.
- Johsua, Samuel, et Jean-Jacques Dupin. 1993. *Introduction à la didactique des sciences et des mathématiques /*. Presses universitaires de France. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/5169>.

- Jonnaert, P. 2002. *Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Bruxelles: De Boeck Supérieur.
- Joshua, S. 1998. « Des «savoirs» et de leur étude: vers un cadre de réflexion pour l'approche didactique ». In *L'année de la recherche en sciences de l'éducation*, 1-15. Presses Universitaires de France.
- Kassambara, Alboukadel. 2020. « ggpubr: "ggplot2" Based Publication Ready Plots ». <https://CRAN.R-project.org/package=ggpubr>.
- Kermarrec, Gilles, et Cédric Roure. 2016. « L'entraînement et l'enseignement de la prise de décision tactique dans les sports collectifs : L'usage des situations de jeux réduits à l'épreuve de modèles théoriques et de résultats de la recherche en sciences du sport ». *Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport -eJRIEPS*, n° 37 (janvier): 58-79. <https://doi.org/10.4000/ejrieps.1154>.
- Kraitus, Pitusuk. 1989. *Muay Thai. The Most Distinguished Art of Fighting*. Phuket: P. Kraitus.
- Lacan, Jacques. 1966. « La science et la vérité ». In *Écrits*. Paris: Seuil.
- Lafont, Lucile. 1994. « Modalités sociales d'acquisition d'habiletés motrices complexes ». Dissertation doctorale, Oesay: Université de Paris V.
- . 2002. « Technique, modèles et didactique de l'éducation physique et sportive ». *Staps* 59 (3): 57. <https://doi.org/10.3917/sta.059.0057>.
- Laparra, Marceline, et Claire Margolinas. 2010. « Milieu, connaissance, savoir. Des concepts pour l'analyse de situations d'enseignement ». *Pratiques*, n° 145-146: 141-60. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1534>.
- LAROUSSE. s.d. « Dictionnaire en ligne : capacité ». s.d. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/capacit%C3%A9/12861#:~:text=%EE%A0%AC%20capacit%C3%A9s&text=capacit%C3%A9s%20en%20m%C3%A9canique,-,capacit%C3%A9%20n.f.,et%20habilet%C3%A9%20dans%20un%20domaine>.
- Lavie, François. 2007. *Le plaisir des élèves en éducation physique et sportive . Futilité ou nécessité ?* AEEPS/AFRAPS.
- Legendre, M. F. 2005. « Les défis de l'intégration des compétences dans la formation universitaire : un temps de réflexion pour y voir plus clair. Que retenons-nous de ces deux journées de réflexion ». In .
- Legrain, Pascal. 1998. *Boxe française : apprentissage et enseignement*. Éditions EP&S.
- Legroux, J. 1981. *De l'information à la connaissance*. Mésonnance. Maurecourt: Éditions Universitaires.
- Lengliz, Hanene, Maher Guerchi, et Marie France Carnus. 2019. « L'enseignement spécialisé à l'épreuve d'un déjà-là. Études de cas de deux enseignants d'activités physiques adaptées en Tunisie ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 45 (avril). <https://doi.org/10.4000/ejrieps.650>.
- Lenzen, B, Bernard Poussin, Daniel Deriaz, H Déneraud, et A Cordoba. 2010. « Conceptions de futurs enseignants généralistes et d'EPS à propos de l'évaluation dans les jeux sportifs collectifs ». *Formation et pratiques d'enseignement en question*, n° 11: 91-113.

- Leplat, Jacques, et J.M Hoc. 1983. « Tâches et activité dans l'analyse psychologique des situations ». *Cahiers de Psychologie Cognitive*, n° 3: 50-63.
- Leplat, Jacques, et Jean Pailhous. 1978. « La description de la tâche : statut et rôle dans la résolution de problèmes ». *Bulletin de Psychologie* 31 (332): 149-56.
- Lévine, Jacques, et Michel Develay. 2003. *Pour une anthropologie des savoirs scolaires : de la désappartenance à la réappartenance* /. ESF,. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/16998>.
- Loizon, Denis. 2009. « Chapitre 5. Les filtres personnels dans l'action didactique. Étude de cas dans l'enseignement du judo ». In *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS)*, 83-99. Perspectives en éducation et formation. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.terri.2009.01.0083>.
- Loizon, Denis, Éric Margnes, et André Terrisse. 2004. « Analyse des pratiques d'enseignement. Les pratiques déclarées par les professeurs de judo ». *eJRIEPS*, n° 5: 63-85.
- . 2005. « La transmission des savoirs : le savoir personnel des enseignants ». *Savoirs* 8 (2): 107-23. <https://doi.org/10.3917/savo.008.0107>.
- Lombardo, Patrick. 2006. *Encyclopédie mondiale des arts martiaux*. Européenne de magazines.
- Loquet, Monique. 1996. « Les contenus d'enseignement en gymnastique rythmique sportive : pour les élèves de 6e : Etude des lancer rattraper d'engin : Une recherche d'ingénierie didactique ». These de doctorat, Paris 11. <https://www.theses.fr/1996PA112126>.
- . 2007. « Les techniques didactiques du professeur ». In , 49. *Revue EPS*. <https://shs.hal.science/halshs-00855978>.
- Loudcher, Jean-François. 2015. « Arts de la guerre, Arts Martiaux, arts et sports de combat : pour une théorie anthropologique des activités corporelles de combat », 34. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2788.4008>.
- Mahlo, F. 1969. *L'acte tactique en jeu*. Paris: Vigot Frères.
- Maquaire, Philippe. 2007. « La place des étirements dans l'échauffement en EPS: Ambivalence et controverses dans une approche préventive des blessures ». *STAPS* 2007/2 (76): 31-49. <https://doi.org/10.3917/sta.076.0031>.
- Margnes, Éric. 2010. « 7.2 Compétences, conceptions et savoirs de l'entraîneur de judo ». In *Optimisation de la performance sportive en judo*. De Boeck.
- Margnes, Éric, Marie-France Carnus, Raphaël Leca, et Denis Loizon. 2018. *L'intervention en EPS et en sport*. *Revue EPS*. <https://shs.hal.science/halshs-01870138>.
- Margnes, Éric, Denis Loizon, et André Terrisse. 2007. « L'intention didactique de l'enseignant de judo ». *Movement & Sport Sciences* 62 (3): 71-80. <https://doi.org/10.3917/sm.062.0071>.
- Margnes, Eric, Denis Loizon, et André Terrisse. 2008. « Sens des mises en scène didactiques pour le débutant en Judo dans la formation initiale en STAPS ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 14 (avril). <https://doi.org/10.4000/ejrieps.5919>.
- Margolinas, Claire. 2014. « Connaissance et savoir. Concepts didactiques et perspectives sociologiques ? » *Revue française de pédagogie*, n° 188 (septembre): 13-22. <https://doi.org/10.4000/rfp.4530>.

- Marsenach, Jacqueline. 1982. « Les pratiques pédagogiques des enseignants d'éducation physique: tradition, innovations ?.. » Thèse de 3e cycle, 1970-2019, France: Université Paris Descartes.
- . 1990. « Quelques orientations pour une problématique de rénovation des contenus d'enseignement en EPS : apports d'une recherche en didactique ». In *Actes de l'Université d'été EPS*, 29-42. Paris: AEEPS et Université J. Fourier.
- Marsenach, Jacqueline, et Chantal Amade-Escot. 1993. « Les orientations de la recherche en didactique de l'éducation physique et sportive ». *Revue française de pédagogie* 103 (1): 33-41. <https://doi.org/10.3406/rfp.1993.1295>.
- Martinand, J.-L. 1987. « Quelques remarques sur les didactiques des disciplines ». *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Didactiques et Sciences de l'éducation, CERSE, , n° 1-2: 23-29.
- . 1989. « Pratiques de référence, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences et techniques ». *Les Sciences de l'éducation*, n° 1-2: 23-35.
- . 1995. « La référence et l'obstacle ». *Perspectives documentaires en éducation*, n° 34: 7-22.
- Martini, Franck. 1996. « La formation du combattant en boxe française savate : quelques repères macroscopiques de travail ». *Les Cahiers de l'INSEP* 12 (1): 155-59. <https://doi.org/10.3406/insep.1996.1156>.
- Mason. 1994. *L'esprit mathématique*. Montréal: Modulo.
- McPherson, S.L. 1994. « The development of sport expertise : mapping the tactical domain ». *Ouest*, n° 46: 223-40.
- Meirieu, P. 1988. « Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème ». *Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème*, n° 262: 9-16.
- . 1990. *Apprendre... Oui, mais comment*. Paris: ESF Éditeur.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1945. *Phénoménologie De La Perception*. Paris: Gallimard.
- Molina, Juan-Pedro, et Miguel Villamon. 2000. « Principes stratégique-tactiques des sports de combat : l'exemple du judo ». In *recherches en sports de combat et en arts martiaux. Etat des lieux*, par André Terrisse. Activités physiques et sports. EP&S Editions.
- Mombaerts, Erick. 1999. *Pédagogie du football : apprendre à jouer ensemble par la pratique du jeu*. Vigot.
- . 2010. « Entraînement : quelle pédagogie pour demain ? » *Vestiaires*, n° 11 (janvier): 50-51.
- Moscovici, S. 1989. « Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire ». In *Les représentations sociales*, par D Jodelet, 62-86. Paris: Presses Universitaires de France.
- Mouchet, Alain. 2008. « La subjectivité dans les décisions tactiques des joueurs experts en rugby ». *eJRIEPS*, n° 14: 96-116.
- . 2012. « Articulation des modèles scientifiques pour éclairer la complexité des décisions en sport ». In *LES SCIENCES DU SPORT EN MOUVEMENT. Innovations et traditions théoriques en STAPS*, par Mathieu Quidu, 29. Mouvement des savoirs. L'Harmattan.

— — —. 2014. « Intelligence tactique en sports collectifs ». In *L'intelligence tactique : des perceptions aux décisions tactiques en sports collectifs*, par Jean-François Gréhaigne, 55-71. Presses universitaires de Franche-Comté. <https://doi.org/10.4000/books.pufc.10513>.

Mouchet, Alain, et Daniel Bouthier. 2006. « Prendre en compte la subjectivité des joueurs de rugby pour optimiser l'intervention ». *STAPS* 72 (2): 93-106. <https://doi.org/10.3917/sta.072.106>.

Mucchielli, A. 1991. *Les méthodes qualitatives*. Que sais-je ? Presses Universitaires de France.

Naimi, Mourad. 2011. « Boxe – française – savate : Enseigner la boxe française du collège au lycée ».

Nuttin, Joseph. 1980. *Théorie de La Motivation Humaine*. Psychologie d'aujourd'hui. Presses Universitaires de France. <https://fr.scribd.com/document/500830211/Theorie-de-La-Motivation-Humaine-by-Nuttin-Joseph-Z-lib-org>.

Orange, Christian. 2005. « Problèmes et problématisation ». *Aster*, n° 40.

Oualhaci, Akim. 2014. « Les savoirs dans la salle de boxe thaï: Transmission de savoirs, hiérarchies et reconnaissance locale dans une salle de boxe thaï en banlieue populaire ». *Revue d'anthropologie des connaissances* 8,4 (4): 807-32. <https://doi.org/10.3917/rac.025.0807>.

Ouergui, Ibrahim, Slaheddine Delleli, Anissa Bouassida, Ezdine Bouhlel, Helmi Chaabene, Luca Paolo Ardigo, et Emerson Franchini. 2021. « Technical–tactical analysis of small combat games in male kickboxers: effects of varied number of opponents and area size ». *BMC Sports Science, Medicine and Rehabilitation* 13 (décembre): 158. <https://doi.org/10.1186/s13102-021-00391-0>.

Ouergui, Ibrahim, Nizar Hssin, Emerson Franchini, Nabil Gmada, et Ezdine Bouhlel. 2013. « Technical and tactical analysis of high level kickboxing matches ». *International Journal of Performance Analysis in Sport* 13 (août): 294-309. <https://doi.org/10.1080/24748668.2013.11868649>.

Ouergui, Ibrahim, Nizar Hssin, Monoem Haddad, Emerson Franchini, David G. Behm, Del P. Wong, Nabil Gmada, et Ezzedine Bouhlel. 2014. « Time-Motion Analysis of Elite Male Kickboxing Competition ». *Journal of Strength and Conditioning Research* 28 (12): 3537-43. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000000579>.

Paillard, J. 1987. « Cognitive Versus Sensorimotor Encoding of Spatial Information ». In *Cognitive Processes and Spatial Orientation in Animal and Man: Volume II Neurophysiology and Developmental Aspects*, édité par Paul Ellen et Catherine Thinus-Blanc, 43-77. NATO ASI Series. Dordrecht: Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-009-3533-4\\_5](https://doi.org/10.1007/978-94-009-3533-4_5).

Paillard, Jacques. 1990. « Réactif et prédictif : deux modes de gestion de la motricité ». In *Pratiques sportives et modélisation du geste*, édité par V Nougier et J.P Blanchi, 13-56. Grenoble: Université Joseph-Fourier.

Parlebas, Pierre. 1981. « Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice ». Publications INSEP.

— — —. 1985. « La motricité ludosportive. Psychomotricité et sociomotricité ». In *La psychopédagogie des activités physiques et sportives*, par P Arnaud et G Broyer, 335-62. Toulouse: Privat.

— — —. 1999. *Jeux, sports et sociétés : Lexique de praxéologie motrice*. INSEP-Éditions. doi :10.4000/books.insep.1067.

— — —. 2005. « Modélisation dans les jeux et les sports ». *Mathématiques et sciences humaines*, n° 170 (mars): 36. <https://doi.org/10.4000/msh.2968>.

- Perrenoud, Philippe. 1998. « La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences ». *Revue des sciences de l'éducation* 24 (3): 487-514. <https://doi.org/10.7202/031969ar>.
- . 2004. « L'université entre transmission de savoirs et développement de compétences ». In .
- Picard, Dominique. 2002. « Rites, rituels ». In *Vocabulaire de psychosociologie*, 251-57. Hors collection. Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.barus.2002.01.0251>.
- Piéron, Henri. 1979. *Vocabulaire de la psychologie*. Presses Universitaires de France.
- Pintrich, P.R. 2000. « An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory and research ». *Contemporary Educational Psychology*, n° 25: 92-104.
- Pintrich, P.R, et A Zusho. 2002. « The development of academic self-regulation: the role of cognitive and motivational factors ». In *Development of achievement motivation*, édité par A Wigfield et J.S Eccles, 249-84. San Diego: Academic Press.
- Plourde, Édith, et Nadia Poulin. 2016. *Sur la route des maths – cahier de stratégies*. Éditions du Grand Duc.
- Pociello, C. 1981. « Pratiques sportives et demandes sociales ». Mission Recherche : Unité Histoire et Prospective des Sports Rapport CORDES. INSEP.
- Poirier-Proulx, Lise. 1999. *La résolution de problèmes en enseignement*. De Boeck.
- . 2015. « Enseigner et apprendre la résolution de problèmes ». *Pédagogie collégiale* 11 (1): 18-22.
- Portocarrero, P. 1986. *De la Chine à Okinawa. Tode, les origines du karaté-do*. Boulogne-Billancourt: Éditions SEDIREP.
- Portugais, J. 1998. « Esquisse d'un modèle des intentions didactiques ». In *Contribution à la didactique des mathématiques*, par Jean Brun, F Conne, R Floris, et M.-L Schubauer.
- Potvin, Julie. 2017. « Planification de l'enseignement des stratégies de résolution de problèmes ». Commission scolaire de la Beauce-Etchemin.
- Pradet, Michel, et Jean-Louis Hubiche. 1996. *La préparation physique*. INSEP publ.
- Prayukvong, Pitsaporn. 2004. *Muay Thai, la boxe thaïlandaise authentique*. Budo Eds. Boxe.
- Priole, Maryvonne. 2014. « Enseignement-apprentissage de la résolution de problèmes numériques à l'école élémentaire : un cadre didactique basé sur une approche systémique ». *Éducation & didactique* 8 (2): 59-86. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1948>.
- R Core Team. 2021. *R: A language and environment for statistical computing*. Vienne, Autriche: R Foundation for Statistical Computing. <https://www.R-project.org>.
- Raab, Markus, et Joseph G. Johnson. 2007. « Expertise-based differences in search and option-generation strategies. » *Journal of Experimental Psychology: Applied* 13 (3): 158.
- Rajotte, T. 2017. « L'enseignement et l'apprentissage par la résolution de problèmes mathématiques : quelles stratégies privilégier? » *Revue Vivre le primaire*, 22-25.
- Reiss, Didier, et Pascal Prévost. 2019. *La bible de la préparation physique: Le guide scientifique et pratique pour tous*. Amphora.

- Renneson, Stéphane. 2006. « La boxe thaïlandaise : assurer le spectacle et ne pas perdre la face ». *Ethnologie française* 36 (4): 643-50. <https://doi.org/10.3917/ethn.064.0643>.
- . 2007. « Violence et immunité. La boxe thaïlandaise promue en art d'autodéfense national ». *L'Homme* 182 (juin).
- . 2009. « Art martial, sport international et produit culturel : Note de recherche sur la boxe et l'histoire politique de la Thaïlande ». *Actes de la recherche en sciences sociales* 179 (4): 62-75. <https://doi.org/10.3917/arss.179.0062>.
- Reuter, Y. 2007. « Didactiques ». In *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, par Y Reuter, 65-69. Bruxelles: De Boeck.
- Revault d'Allonnes, Claude Préfacier. 1999. *La démarche clinique en sciences humaines: documents, méthodes, problèmes*. Édité par Monique Plaza et Alain Giami. Paris, France: Dunod.
- Ribeyre, Y, et P Girodet. 2008. « Karaté. Le Karaté et l'EPS. Au-delà des idées reçues ». *Revue EP&S*, n° 334 (décembre): 54-59.
- Roegiers, X. 2000. *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles: De Boeck Supérieur.
- . 2007. « Curricular reforms guide schools: but, where to? » *Prospects* 37 (2): 155-86.
- Romano, G. 1992. « Comment favoriser le développement des habiletés de pensée chez les élèves ». *Pédagogie collégiale* 6 (1).
- Rossard, Cécile, Serge Testevuide, et Jacques Saury. 2005. « Évolutions de la perception et de l'exploitation du rapport de force chez des joueurs de badminton dans une tâche de perfectionnement tactique ». *Staps* 68 (2): 95. <https://doi.org/10.3917/sta.068.0095>.
- Rubio, F. 1986. « Traitement didactique en sports de combat ». SNEP, Contenus et didactiques.
- Sangsawan, Posawat. 1979. « Pattanakan kila muay thay [Developpement of Thai Boxing] », mémoire de M.A. d'éducation physique (inédit) ». Université de Chulalongkorn, Bangkok.
- Sarrazy, B. 2007. « De quelques effets de contrats et du rôle des situations didactiques dans la résolution de problèmes d'arithmétique au cycle 3 ». In , 61-81. Paris: Eduscol.
- Sauvegrain, Jean-Paul. 2009. « Chapitre 9. L'appropriation du savoir par l'élève en cours d'EPS. Une étude de cas en lutte ». In *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS). Quels enjeux de savoirs ?*, par André Terrisse et Marie France Carnus, 145-56. Perspectives en éducation et formation. De Boeck Supérieur.
- Sauvegrain, Jean-Paul, Marie-France Combis-Carnus, et André Terrisse. 2002. « Intérêt et utilisation de la méthodologie d'ingénierie didactique dans l'analyse des décisions d'élèves en situation d'opposition, en Education Physique et Sportive ». *Les dossiers des sciences de l'éducation* 8 (1): 113-22. <https://doi.org/10.3406/dsedu.2002.1014>.
- Savoie-Zajc, L. 1997. « L'entrevue semi-dirigée ». In *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*, édité par B Gauthier, 263-85. Saint-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Savoldelli, Jacques, et D Do-Truong. 1999. *La Boxe Thai*. Paris: Éditions Amphora.
- Scallon, G. 2007. *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Bruxelles: De Boeck.

- Scavino, P. 2000. « État d'une recherche : essai de théorisation entre auto-évaluation et combat de judo à enjeu (cheminement vers une didactique pour la créativité) ». In *Recherche en Sports de Combat et en Arts Martiaux : état des lieux*. Paris: Revue EPS.
- Schmidt, R.A. 1993. *Apprentissage moteur et performance*. Paris: Vigot Éditions.
- Schneuwly, B. 2014. « Didactique : construction d'un champ disciplinaire ». *Éducation et didactique* 8 (1): 13-22.
- Schubauer-Léoni, L. 1996. « Étude du contrat didactique pour des élèves en difficulté en mathématiques. Problématique didactique et/ou psychosociale ». In *Au-delà des didactiques la didactique : débats autour de concepts fédérateurs*, par C Raisky et M Caillot, 159-89. Bruxelles: De Boeck.
- Sebastiao, Victor. 2007. *La préparation technico-tactique en SAVATE boxe française et boxes pieds-poings – La stratégie des champions*. Chiron. Paris.
- Sénéchal, O. 2004. « Pilotage des systèmes de production vers la performance globale ». Habilitation à diriger des recherches de l'Université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis.
- Sensevy, Gérard, et A Mercier. 2007. *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves dans la classe*. Presses Universitaires de Rennes.
- Skinner, B.F. 1930. « On the conditions of elicitation of certain eating reflexes » 16 (6): 433-38.
- Suchman, L. 1987. *Plans and situated actions: The problem of communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tardif, J. 1992. *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal: Les Éditions Logiques.
- Tardif, J, et P Meirieu. 1996. « Stratégie pour favoriser le transfert des connaissances ». *Vie pédagogique* 98 (7): 4-7.
- Temprado, Jean-Jacques. 1997. « Quelques données actuelles ». *Revue EP&S*, n° 267.
- Temprado, Jean-Jacques, et Claude Alain. 2018. « Éléments pour l'analyse du comportement décisionnel du défenseur dans les sports de raquette ». In *Cognition et performance*, édité par Jean-Pierre Famose, 43-60. Recherche. Paris: INSEP-Éditions. <http://books.openedition.org/insep/1414>.
- Terrisse. 2010. « La tactica deportiva y la toma de decisiones ». Universitat de Girona.
- Terrisse, André. 1991. « Pour une approche dialectique du combat ». *Revue EP&S*, n° 229: 23-26.
- . 1994. « La question de la transmission du savoir dans les APS ». Mémoire d'Habilitation à Diriger des Recherches non publié, Toulouse: Université Paul Sabatier.
- . 2000. « Epistémologie de la recherche clinique en sports de combat ». In *Recherches en sports de combat et en arts martiaux : état des lieux*, par André Terrisse, 95-108. Édition Revue EPS.
- . 2001. « La référence dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive ». In *Didactique des disciplines, Les références au savoir*, 119-40. De Boeck Supérieur.
- . 2002. « Au-delà du didactique, le clinique ». *Impulsions*, 146-50.
- . 2003. « Prise en compte du sujet et recherches en didactique des sports de combat : bilan et perspectives ». *Science & Motricité*, n° 50: 55-79. <https://doi.org/10.3917/sm.050.0055>.

Terrisse, André, et Marie-France Carnus. 2009. *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS): quels enjeux de savoirs ?* Perspectives en éducation & formation. Bruxelles: De Boeck.

Terrisse, André, Yves Quesada, Jean-Paul Sauvegrain, et Philippe Hiégl. 1995. « Le savoir combattre : Essai d'élucidation ». *Revue E&PS*, n° 252 (avril): 26-29.

Terrisse, André, et Jean-Paul Sauvegrain. 1998. « Identification des difficultés d'appropriation du savoir lutter par une méthodologie d'ingénierie didactique ». *Revue Science et motricité*, n° 32-33.

Thomas, J.R, K.E French, K.T Thomas, et J.D Gallagher. 1988. « Children's knowledge development and sport performance ». In *Children in sport*, édité par F.L Smoll, R.A Magill, et M.J Ash, 179-202. Human Kinetics Publisher.

Tokitsu, K. 1993. *Histoire du karaté-do*. Paris: Éditions SEM.

Touboul, André. 2011. « Les effets de l'expérience et de l'expertise dans les pratiques enseignantes en EPS: étude didactique clinique en Savate Boxe Française ». Université Toulouse II.

Uhlrich, Gilles, et Serge Eloi. 2016. « Développer l'intelligence tactique en jeu par la pédagogie des modèles de décision, dans la perspective francophone ». *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, n° 38 (avril). <https://doi.org/10.4000/ejrieps.887>.

Uhlrich, Gilles, et Serge Éloi. 2016. « Développer l'intelligence tactique en jeu par la pédagogie des modèles de décision, dans la perspective francophone ». *Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport -eJRIEPS*, n° 38 (avril): 25. <https://doi.org/10.4000/ejrieps.887>.

Vail, Peter Thomas. 1998a. « Modern Muay thai Mythology ». *Crossroads : An Interdisciplinary Journal of Southeast Asian Studies* 12 (2): 75-95.

———. 1998b. « Violence and Control : Social and Cultural Dimensions of Boxing in Thailand ». Cornell University [inédit].

Van der Maren, Jean-Marie. 1996. *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Bruxelles: De Boeck.

Vantomme, Patrick. 2021. « Balise Phi : l'analyse de contenu (cours de Méthodologies de recherche à l'attention des étudiants de l'EAFIC) ». <http://www.lereservoir.eu/PDF/PV/COURS/CADRES/BALISE%20PHI.pdf>.

Varela, F. 1996. *Invitation aux sciences cognitives*. Paris: Seuil.

Vecchi, Gérard de, et Nicole Carmona-Magnaldi. 2015. *Faire Vivre de véritables situations-problèmes*. Hachette Éducation.

Vergnaud, Gérard. 2002. « Forme opératoire et forme prédicative de la connaissance; compétences complexes dans l'éducation et le travail ». Bulletin de liaison n° 21 de l'association Chercheurs Toujours. Compte rendu de la conférence du 12 mars 2002 sur les sciences cognitives: présentations de J. P. Desclés, G. Vergnaud et J. P. Changeux.

Vermersch, Pierre. 1994. *L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*. ESF Éditeur.

———. 2000. « L'explicitation phénoménologique à partir du point de vue en première personne ». *Explicititer*, n° 36: 5-11.

Verret, M. 1975. *Le Temps des études...* Le Temps des études. Atelier Reproduction des thèses, Université de Lille III. <https://books.google.fr/books?id=PBIFAAAAMAAJ>.

Vigarello, G. 1988. *Une histoire culturelle du sport, Techniques d'hier et d'aujourd'hui*. Paris: Revue EPS et Robert Laffont.

Vygotsky, L. 1997. *Pensée et langage*. Éditions sociales.

Wickham et al. 2019. « Welcome to the Tidyverse ». *Journal of Open Source Software* 4(43) (1686). <https://doi.org/10.21105/joss.01686>.

Winykamen, F, et L Lafont. 1990. « Place de l'imitation-modélisation parmi les modalités relationnelles d'acquisition : le cas des habiletés motrices ». *Revue Française de Pédagogie* 92 (1): 23-30.

Woods, D.R. 1987. « How might I teach problem solving ». *New directions for teaching and learning*, n° 30: 55-71.

Zeitoun, A. 2003. *La boxe thaïlandaise Muay thai: technique et entraînement*. Science du combat, vol. 2. Chiron. <https://books.google.fr/books?id=kzP6PQAACAAJ>.

Zeitoun, André. 2008. *La boxe thaïlandaise Muay Thai : Tome 2, Technique et entraînement*. Chiron.

Zimmerman, B.J. 2000. « Self-efficacy: An essential motive to learn ». *Contemporary Educational Psychology*, n° 25: 82-91.

# Annexes

## Annexes

### 1. Problèmes posés

#### 1.1. En T1

##### Test/Mise en situation 1 (T1) du 1/7/2019

Problème A/Problème compliqué, caractérisé par le nombre d'étapes :

\* je délivre 3 coups en poings. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs. Je peux les délivrer de manière isolée ou bien doubler ou tripler le même coup

\* je suis par une frappe en jambe arrière circulaire en ligne basse ou ligne médiane

Problème B/Problème complexe, caractérisé par une ambiguïté, une incertitude, une technique/une combinaison incomplète :

\* je délivre un coup en poing. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs.

\* j'exécute une feinte sur un coup venant des membres supérieurs, les bras, ou des membres inférieurs, les jambes, ou sur un déplacement.

Ex : - feinte de direct en bras avant, en bras arrière, sur un coup de poing circulaire, un crochet, autres...

- feinte sur un coup de pied de face avant ou arrière, sur un coup de pied circulaire avant ou arrière...

- feinte sur un déplacement. Feinte de corps vers la droite, la gauche, l'arrière, l'avant...

\* je suis en délivrant deux poings ; je peux varier les trajectoires, les hauteurs. Je peux les délivrer de manière isolée ou bien doubler ou tripler le même coup.

\* je termine par une frappe en jambe arrière circulaire en ligne basse ou ligne médiane

## 1.2. En T2

### Test/Mise en situation 2 (T2) du 8/7/2019

Problème A/Problème compliqué, caractérisé par le nombre d'étapes :

- \* je délivre **1 coup en poing**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs
- \* je suis par **une frappe en jambe** arrière circulaire en ligne basse ou ligne médiane
- \* puis je délivre **2 coups en poings**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs. Je peux les délivrer de manière isolée ou bien doubler ou tripler le même coup.

Problème B/Problème complexe, caractérisé par une ambiguïté, une incertitude, une technique/une combinaison incomplète :

- \* je délivre **2 coups en poings**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs. Je peux les délivrer de manière isolée ou bien doubler ou tripler le même coup
- \* j'exécute **une feinte** sur un coup venant des membres supérieurs, les bras, ou des membres inférieurs, les jambes, ou sur un déplacement.

Ex : - feinte de direct en bras avant, en bras arrière, sur un coup de poing circulaire, un crochet, autres...

- feinte sur un coup de pied de face avant ou arrière, sur un coup de pied circulaire avant ou arrière...

- feinte sur un déplacement. Feinte de corps vers la droite, la gauche, l'arrière, l'avant...

- \* suivie par **1 coup en poing**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs.
- \* et je termine par **une frappe en jambe** (arrière circulaire en ligne basse/ligne médiane/médiane rectiligne ou avant circulaire en ligne basse/ligne médiane)

### 1.3. En T3

#### Test/Mise en situation 3 (T3) du 17/7/2019

Problème A/Problème compliqué, caractérisé par le nombre d'étapes :

\* je délivre **2 coups en poings**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs. Je peux les délivrer de manière isolée ou bien doubler le même coup

\* je suis par **une frappe en jambe** arrière circulaire en ligne basse ou ligne médiane

\* puis je délivre **1 coup en poings**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs

\* et termine par **une frappe en jambe** (arrière circulaire en ligne basse/ligne médiane/médiane rectiligne)

Problème B/Problème complexe, caractérisé par une ambiguïté, une incertitude, une technique/une combinaison incomplète :

\* je délivre **une frappe en poings ou en jambes**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs

\* j'exécute **une feinte** sur un coup venant des membres supérieurs, les bras, ou des membres inférieurs, les jambes, ou sur un déplacement.

Ex : - feinte de direct en bras avant, en bras arrière, sur un coup de poing circulaire, un crochet, autres...

- feinte sur un coup de pied de face avant ou arrière, sur un coup de pied circulaire avant ou arrière...

- feinte sur un déplacement. Feinte de corps vers la droite, la gauche, l'arrière, l'avant...

\* suivie par **3 coups en poing**. Je peux varier les trajectoires, les hauteurs. Je peux les délivrer de manière isolée ou bien doubler ou tripler le même coup

\* et je termine par **une frappe en jambe** (arrière circulaire en ligne basse/ligne médiane/médiane rectiligne ou avant circulaire en ligne basse/ligne médiane)

## **2. Retranscription des entretiens**

### **2.1. Entretiens pré-protocole**

#### **2.1.1. Anthony**

**Anthony, 18h02, 28 juin.**

**Qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, pour toi ?**

Sur une attaque adverse, se protéger, lever ses mains, la garde.

Bah, avant qu'elle arrive du coup essayer d'anticiper pour contrer. Pendant l'attaque, c'est ça ?

Ouais, se protéger, et derrière...

**Ce n'est pas tellement pendant. Ça, tu peux aussi présenter le « pendant », c'est sur une attaque adverse.**

Que faire sur une attaque adverse ?

**Voilà, là encore c'est : qu'est-il important de faire – pour toi ? Chacun va donner un peu son point de vue. Et l'idée, c'est pour toi, Anthony, qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Bien se protéger, lever ses gants, fermer ses gants et pouvoir amortir au maximum l'impact et essayer de moins prendre possible.

Et voilà, essayer d'esquiver en fonction de l'attaque et essayer de s'adapter au maximum.

Si c'est un poing à esquiver, pas de côté. Si c'est un pied, bloqué. Et voilà, les bases hein.

**D'accord. Tu disais « essayer de moins le prendre possible ».**

**Donc pour moins prendre possible, tu bloques ou tu esquives ?**

Ouais, amortir au maximum. Sinon, en garde, amortir au maximum le coup pour moins recevoir l'impact.

**Amortir le coup, c'est quoi ? C'est l'encaisser dans les gants ?**

Ouais, l'encaisser dans les gants ouais. Donc une garde le plus hermétique possible.

Et voilà, essayer – si c'est une jambe – de la bloquer, la saisir si possible. Voilà tout ce qu'on peut faire dans la théorie (*Rire.*)

**Oui. C'est exactement ça qu'il me faut.**

Après, si tu as besoin de plus. C'est tout.

**Donc là, j'ai beaucoup de moyens de défense. Qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Au moment de la... après, oui sinon une fois que l'attaque est arrivée, essayer de contre-attaquer le plus vite possible aussi. Essayer de répliquer.

**Une fois l'attaque délivrée ?**

Ouais, répliquer rapidement pour surprendre l'adversaire.

**Surprendre ? Ouais.**

**OK.**

**La deuxième : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En sparring ?

**Oui.**

Bonne question. Pff, en fonction de l'attaque. En fonction de : est-ce que le boxeur est proche ? Est-ce qu'on est en difficulté, est-ce qu'on va saisir pour essayer un peu de... partir au clinch pour essayer d'évacuer – si on a pris trop de coups – on va essayer d'attraper l'adversaire.

La décision elle vient en fonction de l'état, en fonction du degré de la difficulté.

Donc on essaie à son tour de mettre en nage l'adversaire pour qu'on arrête de subir entre guillemets.

On essaie de se déplacer. On essaie de faire en sorte de ne plus être en difficulté. Donc « en fonction de quoi », c'est vraiment en fonction de l'intensité des coups, en fonction de l'état dans lequel on est.

**Donc j'ai compris, moi, en fonction de l'attaque adverse. En fonction de la distance. En fonction de ton état personnel.**

Et c'est tout. Ouais, des coups apportés aussi. On prend des coups.

**En fonction des coups portés ou apportés ?**

Non, apportés. Des coups subis puisqu'on est en difficulté.

**D'accord, en fonction des coups subis.**

Quand tu me dis en difficulté, je vois un moment où on se fait enchaîner et qu'est-ce qu'on fait quoi.

**C'est ça, c'est exactement ça. En fonction de la difficulté ?**

Voilà.

**En fonction de quoi prenez-vous vos décisions pendant ces moments-là ?**

**Donc en fonction de toi, en fonction de l'attaque, en fonction de la distance, en fonction de l'impact des coups. Quand tu disais... voilà.**

Ouais, c'est ça, l'impact, l'intensité.

**En fonction de l'intensité subie ?**

Subie ouais. Savoir si on peut... pour jauger si on peut contrer ou alors est-ce qu'on va vraiment... est-ce qu'on peut contrer ?

Est-ce que – comme je t'ai dit – est-ce qu'on doit saisir ? Est-ce qu'on doit esquiver ? Pour préparer la suite quoi.

**Très bien.**

**Pouvez-vous donner des exemples de décisions prises en sparring ?**

Bah, côté exemple, c'est un peu ce que je viens de citer. Mais un adversaire qui est proche de toi et qui t'enchaîne... par exemple, un adversaire qui est à mi-distance on va dire, qui tu enchaînes aux poings, qui te fait un enchaînement pied poings, repousser avec un teep pour le remettre à distance pour souffler un peu.

Un adversaire qui est trop proche – tu le sens trop proche – tu ne peux pas le faire reculer, tu l'attrapes. Donc on l'attrape, on le saisit. Saisie projection.

Ouais, et si on prend un gros middle une fois, deux fois, trois fois, on essaie de le saisir et de le projeter.

D'essayer, vraiment si on est en difficulté, c'est d'essayer vraiment de se protéger, de penser à se protéger et de parer les coups au maximum pour éviter d'être retouché au même endroit.

**Un exemple de décision prise : tu m'as dit soit mettre à distance, soit raccourcir encore la distance dans le corps à corps, soit un autre exemple donné, une saisie sur les frappes en jambe.**

Ouais, c'est ça.

**Toujours dans la même idée du rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination.**

**À quoi pensez-vous durant le combat ?**

Technique. Je pense à l'adversaire, à ce qu'il fait. J'essaie d'analyser un peu ce qu'il fait, comment il boxe.

J'essaie au maximum de me mettre dans ma bulle pour ne penser qu'à ça, et à ma boxe aussi et ouais essentiellement à l'aspect technique.

**Essentiellement aspect technique ?**

Voilà.

**Tu me diras si je me trompe. Là, ce sur quoi tu te concentres et à quoi tu penses pendant un combat : c'est à une application la plus juste possible de la technique ?**

Ouais, si on veut. Ouais, à ma boxe et à celle de l'adversaire.

Ma boxe, à essayer – comme tu dis – d'essayer de bien donner mes coups, de bien appliquer ce qu'on a appris.

Après, à la boxe de l'adversaire, pour essayer d'anticiper les prochains coups. Essayer de voir s'il met tout le temps sa jambe gauche. Essayer de la parer, de contre-attaquer et d'anticiper. Essayer de m'adapter un peu à l'adversaire.

**D'accord.**

**Donc tu cherches des remédiations, en tout cas tu essaies de comprendre ce qu'il se passe en face. Et derrière...**

Ouais, pour essayer d'adapter ma boxe.

**... derrière, adapter.**

Ouais, en théorie toujours.

**Oui.**

Mais ouais, c'est un peu comme ça qu'on...

**Puis adapter ensuite.**

Ouais.

**Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

De penser à ce qu'on va faire au round suivant ?

**Voilà. Est-il important de penser...**

Est-ce qu'il est important de penser ? Bah, en général, c'est le coach qui pense pour toi (*Rire.*)

**Ah bon ?**

Quand tu es en plein dedans, c'est plus écouter les conseils du coach.

Sinon, si ce n'est pas le cas, oui bien sûr que c'est important de penser à ce qu'il s'est passé dans le round précédent pour pouvoir mettre en application mon plan d'action sur le round d'après. Voir ce qui n'a pas été pour l'améliorer. Qu'est-ce qu'il faut mettre en place pour le mettre en difficulté.

Mais voilà, en général, ça c'est le coach qui est plus lucide pour juger à ma place, mais ouais c'est important.

Après, c'est important pour le boxeur, avant tout ce qui est important c'est de se relâcher et d'essayer de récupérer au maximum – avant tout.

**Donc normalement tu n'as pas à penser. C'est plus le coach qui pense pour toi.**

C'est récupérer, on n'a pas à penser. (*Temps.*)

**Sur la deuxième partie : c'est le rapport à l'aide attendue.**

**À l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Au moment du sparring ? Est-ce que tu... c'est ça ?

**En tout cas, c'est pendant des situations d'entraînement. Pas forcément pendant le sparring.**

OK, pendant l'entraînement en général.

**Voilà, et pendant les échanges, est-ce que l'adversaire – en tout cas sur le travail en coopération – on va plutôt cibler le sparring. Est-ce que pendant ces temps-là, quand l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul à vos propres solutions ?**

Ouais, franchement ouais, j'aime bien avoir des conseils pour essayer toujours d'améliorer la technique.

Ouais, pour moi, c'est hyper important d'avoir le suivi un peu plus... pas plus c'est poussé, mieux c'est. Mais moi je prends tous les conseils, et pour moi, c'est très important.

**Donc importance du conseil, de quel ordre un peu s'il te plaît ?**

Bah, après, ce n'est pas... pas tout le temps, tu vois ? Mais de temps en temps ouais, quand tu corriges la technique.

Quand par exemple, si tu regardes le combat ou le round, quand tu cibles ce qui a été ou ce qui n'a pas été, est-ce que c'est pareil que ce que moi j'avais pensé par exemple ?

Un truc comme ça, l'approbation de... parce que quand tu es en plein dedans, tu peux avoir des idées, mais ce n'est peut-être pas toujours les bonnes. Du coup ouais, sur ce qu'il s'est passé pendant le round.

Et après, pendant si je suis en difficulté ou si je prends trop de coups ou quoi, boum, donner une petite aide en disant : « tiens, fais gaffe à ça » ou « esquivé-le. Tu vois, il te fait tout le temps ça, décale-toi » ou « anticipe ».

**Très bien. Donc est-ce que je vois un rapport à ce qu'il se passe pendant, et puis après.**

Ouais.

**Et la dernière : quel exemple de consignes/conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Pareil, pendant la situation ?

**Oui. Si tu peux citer un, deux ou trois exemples de consignes.**

Après, c'est sur les points personnalisés en fonction du boxeur – sur les points à améliorer – ce serait le corps à corps que je n'ai pas trop eu l'occasion de pratiquer.

Donc voilà, c'est tellement vaste qu'il y a plein de choses à apprendre. C'est ça qui me plaît.

Et au final, sur le corps à corps, au moment où tu es dedans, des exemples des techniques à mettre en place au moment du corps à corps par exemple. Un premier exemple.

Après, ouais pareil, pour être sur une technique, même en garde où face à un adversaire, même s'il n'y a pas de coup porté ou quoi, des exemples de distance où au moment où tu donnes un coup, est-ce que c'est... voilà, sur la distance.

Et après, sur les enchaînements, est-ce qu'il y a assez ? Quand je finis en jambe par exemple, si j'oublie ou... Voilà, il y a toujours les classiques.

**Oui, mais c'est important. Parce que tout ça après, je vais le recouper avec... à la fin, on va essayer de recomprendre comment on a démarré. Et tout ce qui nous vient si...**

Ça marche.

**Parfait.**

**Très bien, est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non, mis à part que je suis ravi de faire partie de ça et on verra comment ça va se passer, mais c'est tout.

**Eh bah, tant mieux !**

Ouais, carrément. Je suis fier que tu puisses porter un truc comme ça. C'est bien, ça contribue au grandissement de la boxe et à la connaissance du muay parce que ce n'est pas si répandu que ça. Donc c'est bien qu'il y ait des travaux comme ça, un peu complexes.

**Un peu plus poussés.**

Ouais, un peu plus poussés qui sortent. Donc c'est tout.

**Merci, Anthony.**

**Anthony, 18h18.**

### **2.1.2. Céléstin**

**Céléstin, 12h00, 28 juin.**

**Céléstin, s'il te plaît, la première question dans le rapport à l'adversaire ou à la difficulté : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, toujours selon toi ?**

Bien lever la garde. Sur une attaque adverse, bien lever la garde. Essayer d'anticiper où le coup va arriver. Et dans l'absolu, préparer une riposte.

**D'accord. Donc on a des considérations techniques en levant la garde, et au niveau tactique, dans le sens où on prépare la suite ?**

Ouais, anticiper là où le coup arrive, eh bah justement pour pouvoir bloquer au bon endroit et éviter de le prendre.

Et dans l'absolu, essayer de préparer une riposte par rapport aux attitudes de l'adversaire et essayer de marquer le point à la place de l'adversaire.

**D'accord, marquer le point, ça aussi c'est important ?**

Ouais.

**Très bien. Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Dans le cadre d'un sparring ?

**Dans le cadre d'un sparring.**

Ouais ?

**Dans le cadre d'un sparring, quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En fonction déjà de la difficulté rencontrée, dans le sens où si j'ai des difficultés à marquer des points ou à passer à travers la garde ou si j'ai des difficultés à bloquer ou des difficultés à me déplacer parce que je me fais cadrer, bah je vais prendre des décisions surtout en fonction de ces difficultés.

En fonction de la force que j'estime de mon adversaire, et des lacunes que je peux avoir en face.

**D'accord. Donc profil de l'adversaire. Donc moi ce que j'ai compris, ses points forts/points faibles, de l'adversaire ?**

Ouais. Et ce qui me pose clairement difficulté. Si c'est ses attaques qui passent toujours à travers ma garde ou si c'est moi qui ai du mal à toucher parce que l'adversaire est trop mobile ou est-ce que je dois améliorer ma mobilité.

Peut-être faire des feintes pour essayer de toucher ou me déplacer un peu plus parce que j'ai tendance à me faire cadrer.

**D'accord. Tout ça, c'est important. Tout ce que tu me donnes, c'est parfait. Pouvez-vous donner des exemples de décisions précises ? Puisque la question précédente c'était : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

**Donc on a évoqué en fonction de points forts/points faibles de ce qu'il y a en face, de la situation, de mes points forts/points faibles à moi.**

**Et là pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

Ouais. Bah par exemple, toujours dans le cadre d'un sparring, quand la personne en face de moi a tendance à prendre le centre du ring et à me cadrer dans un coin où là je vais avoir des difficultés parce que je vais avoir du mal à me déplacer, bah je vais essayer de reculer un peu moins.

Donc la solution, ça va être de reculer un petit peu moins, de bloquer sans avoir à reculer ou de rentrer au corps à corps à ce moment-là. Et d'essayer de prendre – dans la limite du possible – un peu plus de place sur le ring et de le gêner à ce niveau-là. D'éviter de me faire cadrer pour être plus mobile et avoir la possibilité de mieux esquiver ou de mieux bouger pour mieux remiser derrière.

**D'accord. Et si on a un deuxième exemple, donc là on a vu, c'était par rapport à... supposons que la domination est faite sur le cadrage, et si on a...**

Bah un deuxième exemple, si par exemple la personne en face de moi a tendance à faire des enchaînements et à terminer en permanence sur un low-kick qui – à travers tous les coups de poing qu'il a mis – je monte la garde et j'ai tendance à oublier de bloquer son low-kick.

Bah à ce moment-là, un peu plus me focaliser sur le low-kick ou essayer de bloquer son attaque en rentrant au corps à corps pour éviter de prendre ce low-kick. Et essayer de mettre en avant cette solution pour éviter de manger un maximum de low-kick.

**D'accord.**

Je ne sais pas si c'est à peu près clair.

**Si, tout est bon. Sinon après, si ce n'est pas clair, je reviendrai dessus.**

**Toujours dans ce rapport à l'adversaire et à la difficulté, à la domination et aux problèmes, à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À quoi je pense pendant un combat ?

**Pendant un sparring.**

À pas grand-chose au final (*Rire.*)

**Oui ?**

C'est un peu l'instinct qui prend le dessus. Après, j'essaie de penser surtout à tout ce qu'on a pu voir en cours... dans les cours précédents, tout ce qu'on peut voir à travers le travail aux poings hauts ou le travail directement dans les gants – qui pour le coup est quand même bénéfique, et que moi j'essaie de reproduire à mon niveau en tout cas dans les sparring.

Donc quand j'essaie de penser sur les attaques, parce que je n'ai pas un panel énorme d'attaques, essayer justement de reproduire ça un peu mis à ma sauce. Donc ouais, c'est principalement ce à quoi je pense.

Après, quand je prends des attaques ou des assauts, etc., je pense, voilà à bien monter la garde, essayer de sortir de là et remiser.

Mais quand c'est à moi d'attaquer, j'essaie de varier un peu mes techniques en sparring et d'utiliser ce qu'on a pu voir en cours précédemment.

**D'accord. Et dernière question sur ce rapport à l'adversaire avant de passer à la partie deux : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Ouais, je pense que oui. Je pense que oui parce que si c'est avec la même personne pour le coup – dans le cas d'un combat – je pense qu'entre les deux rounds, il peut y avoir des différences d'intensité, mais pas forcément un changement technique.

Donc je pense que si on ne prend pas acte du premier round pour essayer d'améliorer le deuxième, je pense que c'est un manque dans une technique de combat – selon moi en tout cas.

**Oui. Donc on réfléchit à améliorer ?**

Ouais, on voit ce qu'il s'est passé sur le premier round. On essaie d'analyser rapidement – pendant les minutes qui nous sont octroyées – le premier round et pour ne pas refaire les erreurs qu'on a pu éventuellement faire au premier round et surtout améliorer peut-être les ripostes ou la défense sur le deuxième round, en fonction – toujours pareil – du profil de l'adversaire.  
(*Temps.*)

**Sur la partie deux, qui est le rapport à l'aide attendue, il y aura trois questions.**

**La première c'est : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ? Tu veux que je la répète peut-être ?**

Non non, je comprends le sens.

**Dans les situations où l'adversaire a l'initiative.**

« A l'initiative », c'est-à-dire qu'il va... ?

**C'est lui qui va placer l'offensive.**

Ouais, d'accord.

**Maintenant, même si toi tu n'es pas là pour subir non plus, mais là c'est une situation où c'est lui qui a l'initiative.**

**On est vraiment dans un contexte boxeur A boxeur B. Boxeur B a l'initiative. Et dans ce cas-là, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Je pense que... enfin, je ne sais pas s'il y a une réponse à donner. Moi je pense que le mix des deux il est bon dans le sens où – dans l'ordre, moi comment je le vois – j'aime bien essayer de me débrouiller seul. Donc je subis une offensive donc je vais – comme on a pu dire précédemment – essayer de me débrouiller seul, essayer, moi, d'analyser pourquoi je subis cette offensive et ce que je pourrais faire en fonction de ça pour éviter de la subir ou en tout cas pour en sortir vainqueur. Et à travers le regard de mon entraîneur, si je prends les mauvaises décisions, je pense que c'est là où doit intervenir l'entraîneur pour me guider dans une meilleure décision à prendre que celle que j'ai pu prendre.

Mais peut-être me laisser autonome dans un premier temps. Et dans un second temps, me rectifier en me disant : « peut-être que là tu n'aurais pas dû toucher à gauche parce que c'est sa

jambe forte » ou alors « tu aurais dû rentrer au corps à corps pour faire ça » ou alors « tu aurais dû bloquer et attendre parce que telle ou telle raison ». Et me montrer des choses que je n'ai pas vues à mon niveau, en fait.

**D'accord. Moi ce que je retiens, c'est en cas de mauvaise décision. Et en cas de bonne décision ?**

Bah peut-être le souligner.

**OK, le souligner.**

Ouais. Souligner la bonne décision, mais pour que ça puisse peut-être reproduit dans les combats futurs.

Parce qu'on prend tellement de décisions que des fois on ne sait pas laquelle est bonne ou mauvaise (*Rire.*)

**Donc, c'est pour aussi traiter quelles décisions étaient bonnes et quelles décisions étaient mauvaises.**

Ouais. Mettre en relief celles qui ont été bonnes pour le coup ; et celles qui ne le sont pas aussi parce que c'est comme ça qu'on avance.

**La nature des décisions, oui. Très bien.**

**Quels exemples de consignes ou conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Pas plus tard qu'hier par exemple, quand je me suis fait cadrer par le boxeur dont j'ai oublié le nom, et que justement tu m'as dit : « dégage-toi de là. Sors à gauche ou à droite ».

Du coup pour éviter de subir un assaut de coups et ne pas avoir la possibilité de bouger à droite et à gauche et me faire cadrer dans un coin – ce qui pour ma part en tout cas revient assez fréquemment.

Mais effectivement, ça m'a fait du bien de l'entendre parce que du coup j'ai pris conscience plus rapidement que si je l'avais fait tout seul. Et donc, à travers une frappe et un décalage, je suis sorti de là. Et du coup, on a inversé un peu les rôles.

**D'accord, donc ça a permis de plus rapidement mettre un contexte qui t'était plus favorable.**

Ouais voilà. En tout cas percuter le pourquoi j'étais en mauvaise posture. (*Temps.*)

**Très bien. (*Temps.*) Du coup, c'est bon.**

**Fin de l'entretien, Céléstin.**

### **2.1.3. Daniel**

**Daniel, 19h39, 28 juin.**

**Allez, donc la première, c'est lié au rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination, aux problèmes : qu'est-ce qu'il est important de faire sur une attaque adverse pour toi ? Sachant qu'il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse, c'est toi...**

La première chose, c'est la voir arriver, essayer de la contrer et si possible riposter derrière.

**Essayer de contrer.**

Si possible.

**Contrer.**

Contrer...

**Donc c'est mettre en place les moyens de défense.**

Ouais. Premièrement, ne pas se faire toucher donc soit protéger, au mieux contrer et riposter.

**Ne pas se faire toucher, ce qui équivaut à se protéger et sinon le mieux, contrer et riposter.**

Contrer ou esquiver et riposter.

**Donc pour toi le plus important, c'est de ne pas se faire toucher, contrer, riposter, esquiver. Comment tu fais pour ne pas te faire toucher ?**

Soit je me protège, soit j'esquive.

**Esquive, se protéger. Comment tu te protèges ? Il n'y a pas de bonne réponse, c'est comme ça te sort.**

Ouais, mais... protéger en mettant les gants...

**Ça marche.**

Les gants devant le coup ou...

**En se mettant en garde.**

Voilà, en se mettant en garde, voilà exactement. Et après, quand je dis : « contrer, contrer ou esquiver et riposter », c'est soit faire une parade, une parade chassée ou... si ça vient d'en haut,

si ça vient d'en bas, contrer avec le tibia et ensuite essayer toujours de remettre à nouveau derrière.

**D'accord. Donc qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? Se protéger.**

**Question deux : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En fonction de l'adversaire ?

**Oui. Je te rappelle, il n'y a aucune bonne réponse, tu...**

Non, mais j'essaie de...

**De visualiser ?**

Ouais.

Quand je suis en difficulté, l'adversaire, ma position si je suis sur le ring, ma position dans le ring, la position de l'adversaire, s'il est découvert, s'il est très confiant et que je suis en difficulté.

**D'accord, l'organisation de l'adversaire.**

En fonction de ma fatigue physique et peut-être de l'approche de la fin du round.

**OK. Gestion par rapport au temps. Donc là tu parles beaucoup d'en fonction de l'adversaire, t'as parlé un petit peu de toi avec ton état.**

Ouais.

**Donc toi perso, tu prends tes décisions par rapport à ce que tu vois en face et en fonction de ton état de fatigue. C'est un petit peu ce que j'arrive à relever là.**

Ouais.

**Et là, tu ne parles pas forcément de décisions que tu prendrais par rapport à ce que toi tu sais faire aussi.**

Oui.

**Donc quand t'es en difficulté, est-ce que tu peux... je ne veux pas orienter ta réponse, mais quand t'es en difficulté, voilà, tu fais par rapport à ce que l'autre a en face et tu prends tes décisions aussi à travers tes points forts, points faibles ? Enfin par rapport à ce que tu sais faire ?**

Ouais. C'est en fonction de mon état de fatigue, si je vois que je suis rincé, je vais être plus défensif, si je suis en difficulté, mais que je suis en forme, je vais peut-être essayer de réattaquer pour reprendre le dessus. Et pareil, si je suis en difficulté parce que je suis coincé dans un angle... je parlais de l'emplacement dans le ring, je vais essayer de me sortir de cet angle-là. Et pareil, si je suis en difficulté quand je parle du temps, si on est au début d'un round mais que je suis en difficulté, je vais essayer de me sortir, peut-être de mettre un petit peu de distance pour recadrer un peu les choses. Alors que si on est proche de la fin du round, je vais peut-être donner tout ce qui me reste pour me sortir de là.

**D'accord, merci. Très bien.**

**Allez, la troisième donc : pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

Quelqu'un qui est bien meilleur que moi en anglaise, qui est un petit peu mon point faible, quand il s'approche un peu trop, je vais essayer de le prendre au corps à corps plus que de l'affronter en anglaise où je sais que je prendrai l'avantage sur lui.

**OK pour ça. Et un second s'il te plaît ? Un exemple de décision prise quand tu prends ta décision. Là on a vu juste avant en fonction de quoi tu la prends et si tu peux nous donner un exemple d'une décision que t'as prise lors d'un sparring, quelque chose de vécu. On comprend quand il travaille en poing, t'es allé chercher le corps à corps.**

Bah une décision, quand je me fais contrer souvent le même coup, éviter de le refaire (*Rire.*)

**OK. Donc une des décisions, c'est... voilà, après la répétition d'un coup de l'adversaire...**

Non, le mien.

**D'accord, très bien, très bien.**

Je parlais du mien. Si on essaie de passer deux fois, trois fois le même coup, mais qu'il ne passe jamais...

**D'accord.**

En tout cas, avant de répéter on va orienter, peut-être y revenir après, mais l'orienter dans un premier temps.

**Analyse de la réussite ou non de son propre travail, OK. Pareil, là, je vais t'ennuyer un petit peu, mais un exemple d'un coup que t'as pu répéter et qui n'est pas passé ?**

Un exemple d'un coup que j'ai pu répéter et pas passé, mais un low-kick qui s'est fait contrer deux trois fois.

**Et du coup, quelles décisions tu prends derrière ?**

Bah de faire ce low-kick, mais d'aller chercher l'autre jambe par dessous.

**Très bien.**

Puisqu'il lève la jambe à tous les coups...

**Allez, quatrième question : à quoi pensez-vous durant le combat ? Pas durant le sparring ?**

Je vais dire à marquer des points même si... à toucher l'adversaire sans lui faire trop mal.

**OK. Marquer des points en touchant l'adversaire donc c'est quelque chose de très offensif.**

Après que ce fait... alors toucher offensif...

**Toi, voilà, ce qui te marque quand tu es en sparring, c'est de suite... en tout cas la première chose qui te vient c'est de marquer les points et toucher l'adversaire.**

C'est toucher... si je dois mettre un coup dans les gants, c'est pour essayer de me créer une ouverture, l'objectif c'est de toucher, pas de toucher dans les gants, pas de toucher... pas de se faire contrer. Si je dois me faire contrer, c'est pour avoir l'objectif de créer une ouverture ailleurs ou...

**D'accord. Donc là, on peut utiliser le terme... tu prends un risque dans le sens où t'es prêt à te faire contrer pour pouvoir mieux contrer derrière. Ou je me trompe ? C'est ça ?**

Ouais ouais. Sinon rien ne se passe.

**Oui. Donc tu vas provoquer ?**

Ouais.

**Allez. Est-il important – la cinquième – de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

J'imagine (*Rire.*) Pour moi c'est un grand bol d'air.

**D'accord. Allez, donc je vais quand même la reposer : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? Ce qu'on va retenir, c'est ce que c'est un moment pour toi de respiration.**

Tout à fait.

**OK.**

Qui est une lacune pour moi, voilà.

**Oui, OK.**

Donc reprendre mon souffle, ouais.

**Lacune sur l'aspect cardio-vasculaire, donc là toi tu te concentres surtout pour récupérer en termes d'énergie. Et de manière réfléchie ou non réfléchie, est-ce que tu penses à ce moment-là ? Si tu penses, est-ce que tu penses juste à récupérer ou est-ce que tu penses à autre chose ? Non ? Oui ?**

J'imagine que... on tourne à chaque fois dans le sparring, j'imagine que si je faisais un second round avec le même adversaire, oui, je penserais techniquement à ce que je ferais dans le round d'après, voilà. Alors actuellement je ne pense pas à grand-chose d'autre que de récupérer ma respiration.

**D'accord. Mais dans l'idéal, si t'avais suffisamment d'énergie pour enchaîner, tu te projetterais à une réflexion sur ce qui s'est passé...**

Analyser, essayer d'analyser ce qui s'est passé et voir ce qui a marché, répéter ce qui a marché et une variante de ce qui n'a pas marché, voire à contrer ce que j'ai reçu.

**Essayer ce qui a marché chez lui ? Chez toi ?**

Chez moi. S'il y a quelque chose qui passe à tous les coups, bah voir à le reproduire. Je dis une bêtise, mais s'il ne contrôle jamais le low-kick et bah essayer d'insister sur sa jambe avant. Et

au contraire si moi je ne pare pas ses low-kick et bah essayer de réfléchir à être plus attentif là-dessus... pour ne pas reproduire les erreurs que j'aurais faites au round précédent.

**Ne pas reproduire les erreurs, ça servirait à ça. Très bien.**

**Allez, il en reste deux, c'est la deuxième partie, rapport à l'aide attendue : à l'entraînement, au sparring, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Donc à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Dans un premier temps, je dirai réfléchir seul et si je ne trouve pas de solutions moi-même, me faire aider par l'entraîneur.

**Quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Euh... qu'il me donne de conseils sur des choses dont on ne se rend pas compte quand on est face à face, mais qu'on peut voir avec du recul, je pense qu'on ne voit pas les mêmes choses avec le recul et qu'il me donne des conseils, des choses que je ne me rendrais pas compte en combattant, mais qu'on peut voir de l'extérieur.

**Oui, mais je... tout est enregistré donc ça me va, c'est parfait. Moi je prends juste les notes pour pouvoir rebondir direct. Voilà, moi j'ai mis « conseils qu'on n'aperçoit pas directement ». De quel ordre ? C'est quoi ? C'est d'ordre technique, tactique, mental ?**

Tactique, je dirais plus.

**Qu'est-ce que toi tu attends ? Parce qu'en plus tout ça, ensuite, c'est anonyme donc ce n'est pas pour retravailler sur Daniel, c'est pour essayer de comprendre qu'est-ce qu'on peut attendre en tant que boxeur inscrit dans le cadre en tout cas de sparring, de confrontation.**

Les conseils d'une vision extérieure.

**D'accord. Sur quel aspect ?**

L'aspect tactique. Quand je regarde n'importe quel sport, quand on est spectateur, on ne voit pas les mêmes choses, je pense que l'acteur qui... on a du recul, on voit les choses différemment et je pense que c'est ça le soutien qu'il faudrait avoir depuis l'extérieur.

**D'accord, donc un soutien sur l'aspect tactique. Est-ce que tu peux me donner un exemple ?**

Si à chaque fois que j'envoie à un type, sa garde est complètement baissée, comme conseils, de simuler un teep et d'envoyer un direct.

**Très bien.**

Des choses qu'on voit, on ne fait pas forcément attention que sa garde baisse et peut-être que de l'extérieur, on le voit davantage.

**OK. Est-ce que t'as quelque chose à ajouter ?**

Rien de particulier.

**Rien. Bon, Daniel, 19h55.**

## 2.1.4. Gérome

**Gérome, 28 juin, 17h40.**

**La première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Moi je dirais bloquer dans un premier temps et de riposter selon la possibilité.

**D'accord. Ça, c'est... voilà c'est pareil, comme je disais, il n'y a pas de bonne ou mauvaise, toi ton ressenti c'est bloquer, donc tu vas...**

Ouais, d'abord ne pas prendre le coup et ensuite riposter selon l'ouverture qu'on a, que ce soit en poings ou en jambes.

**Riposter selon l'ouverture, d'accord. Est-ce qu'il y a autre chose par rapport à ça ? Donc toi ce que tu mets en avant, c'est d'abord bien bloquer ?**

Oui. Si on peut éviter de prendre le coup, ça permet le...

**Voilà. Et donc ne pas prendre... OK, ne pas prendre le coup, c'est ça, ne pas prendre le coup.**

Ouais, c'est se donner la chance de pouvoir dominer après parce que si on subit les coups, si on laisse passer, on diminue nettement ses chances de pouvoir reprendre le dessus, donc de prendre le dessus et de, on va dire, mener la danse.

**D'accord. Donc le but c'est d'ensuite dominer, en tout cas de ne pas être dominé.**

Oui, voilà. Ne pas subir.

**Voilà, « ne pas subir », c'est ça le mot que t'avais utilisé. D'accord. Donc il y a : bloquer sur une attaque adverse, est-ce qu'il y avait autre chose, on a dit bloquer, tu m'as dit riposter, ne pas prendre de coup, se donner la chance d'enchaîner, ne pas subir.**

Ouais, je pense que c'est le...

**C'est ce qui est important pour toi de faire.**

Pour moi c'est important.

**D'accord.**

**Ensuite, quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Ça va dépendre vraiment de l'adversaire, s'il est grand, s'il est petit. En difficulté par exemple s'il est petit, peut-être se reculer un petit peu, essayer de le repousser pour prendre un peu de distance pour souffler. S'il est grand, ce sera peut-être plutôt le contraire, essayer de passer dessous pour essayer de souffler justement et de pouvoir enchaîner un peu plus au corps tout en étant, on va dire moins pris de par sa longueur de bras et surtout de casser son enchaînement. Il faut réussir à le stopper à un moment qu'il ne puisse pas, pareil, pour ne pas subir ouais, essayer de l'arrêter ou de se dégager ou de l'empêcher de continuer son combo avec un teep, un low kick dans la cuisse, dans la jambe avant pour déstabiliser un peu.

**D'accord. Donc quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Donc c'est par rapport au morphotype de l'adversaire, à l'attaque que lui produit, donc en fonction de ce qu'il fait et en fonction de ce qu'il est. Est-ce qu'il y a d'autres éléments qui entraînent ta décision ? Qui font que tu vas plutôt bloquer, que tu vas plutôt te déplacer, que tu vas plutôt attaquer, plutôt défendre ?**

Après bah c'est les capacités personnelles qu'on a. Moi par exemple qui suis très à l'aise au corps à corps, si je subis par rapport à un petit, je vais chercher à aller au corps à corps parce que je sais que j'ai une chance de le dominer sur ce point-là et de l'arrêter, de devoir même lui casser le moral peut-être si j'arrive à le mettre par terre ou à enchaîner bien les genoux. Après, face à un adversaire plus grand, c'est un petit peu plus compliqué, il faut réussir à le bloquer, le faire hésiter, donc passer dessous, c'est de vraiment passer dessous et faire attention aux genoux et voilà. Parce que le corps à corps bon là, c'est un peu plus compliqué sur les grands. Parce que le corps à corps genre sur Liam (*Rire.*) voilà. Donc là, bah ce ne sera plus du... à la rigueur du déplacement, mais c'est pareil, ne pas remporter le point, je suis un peu plus léger donc sûrement un peu plus mobile et donc là plutôt essayer de le déplacer et si on peut, d'essayer de lui déstabiliser l'appui avant.

**D'accord. Donc à ça on a rajouté... on avait : dépend de l'adversaire, dépend de son attaque, sa mobilité, t'as rajouté ta mobilité, t'as rajouté tes points forts, donc par rapport à ses capacités personnelles donc tu as parlé de l'utilisation de tes points forts. Et dans le cas où tes points forts sont les mêmes que les siens ?**

Dans le cas où mes points forts sont les mêmes que les siens ?

**Voilà, supposons que sur le corps à corps, si on considère que pour toi c'est ton point fort.**

Bah là, c'est d'autant plus important de réussir à le dominer sur ce point-là puisque si, admettons, on a à peu près le même niveau et qu'on arrive à prendre l'ascendant au niveau du corps à corps, au niveau du moral je pense que tu prends une belle gifle et du coup ça permettrait de le calmer à ce niveau-là et après du coup il va chercher – ce qu'on disait l'autre jour – à s'échapper donc là on revient pour lui soumettre un rythme que nous on décide plutôt que d'en subir un.

**OK. Donc là, tu vas toi te déterminer si les points forts sont égaux, de même niveau, tu vas insister sur ton point fort et en cherchant à dominer sur cette partie-là pour créer un doute chez l'autre.**

Voilà, c'est ça. Et après si jamais il a... je vois un défaut sur lequel je suis à peine un peu mieux, j'irai jouer dessus, même si ce n'est pas mon point fort de base, si je vois que je suis un petit peu mieux là-dessus, autant en profiter aussi.

**Donc s'il y a un défaut perçu, on travaille dessus.**

Par exemple, le cas typique, c'est les saisies de jambe où j'ai un peu de mal à les faire, mais si je vois par exemple il ramène sa jambe peut-être en deux temps ou qu'il est un peu lent à la retirer, là je n'hésiterais pas à essayer d'attraper, quitte à prendre peut-être un coup, mais il y a un moment où je vais réussir à l'attraper et le balayer pour le déstabiliser.

**Quitte à prendre un coup donc quitte à prendre un risque.**

Mais il y a un moment où...

**Ce n'est pas... il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse.**

Non non.

**OK.**

C'est le principe du sacrifice, il y a un moment où il faut peut-être laisser une ouverture pour pouvoir se donner la possibilité de lui casser le moral et de le dominer juste après.

**« J'accepte de prendre un coup ». Est-ce que tu peux donner des exemples précis de décisions prises ?**

Exemples précis de décisions prises, sur la saisie par exemple au niveau des jambes où moi j'ai beaucoup de mal et du coup de temps en temps j'essaie quand même de l'attraper même si je sais que du coup je baisse ma garde et que je m'expose pas mal parce que je ne suis pas encore assez réactif. Autant le blocage ça va, celui-là je l'ai eu bien, mais voilà la saisie, ça, après le corps à corps moi j'essaie d'y rentrer parce que je ne trouve pas forcément les bons moments pour arriver à y rentrer selon les adversaires, ce n'est pas évident. Je sais que par exemple quand... le cas typique du corps à corps, si moi je me fais saisir la jambe, j'ai tendance à plier la jambe pour ramener l'autre et le saisir au niveau de la nuque pour rentrer sur du corps à corps justement derrière.

**D'accord. Donc là, c'est par rapport à une situation.**

Voilà.

**Décision par rapport à une situation dans laquelle toi t'as créé en fait, en tout cas t'as mis quelque chose en place par rapport à tes qualités ?**

Voilà c'est ça. Bah là sur le coup de pied où moi j'étais un peu lent, je me suis fait prendre à défaut donc plutôt que de se laisser dominer parce que je me suis fait avoir, je cherche ainsi de reprendre par-dessus et du coup, pour moi le plus simple sur, on va dire, un gabarit qui est à peu près similaire, à peine un peu plus grand ou plus petit, c'est le ramener avec la jambe et de m'accrocher à la nuque pour éviter le balayage et d'essayer le travail au corps à corps.

**D'accord.**

**La quatrième : à quoi pensez-vous durant un combat ? Donc durant le sparring.**

À essayer de boxer le plus propre possible et dans un premier temps de bloquer, d'éviter d'en prendre le moins possible et de riposter. Moi j'essaie de faire quand c'est en poing de riposter en jambe et quand c'est en jambe de riposter en poing, et après d'alterner. J'essaie de ne pas tout le temps faire les mêmes coups, les mêmes enchaînements.

**D'accord, et pourquoi tu essaies d'alterner ? C'est toujours dans cet objectif d'essayer d'être le plus propre possible ?**

D'être le plus propre et de faire en sorte à ce qu'il se méfie quand il envoie la jambe, bah qu'il... voilà, la première fois il ne va pas s'y attendre, il va prendre le poing, et du coup après quand

il va se méfier en haut, j'attaquerai en bas et ainsi de suite pour essayer d'avoir une possibilité de le déstabiliser.

**D'accord. Créer des doutes, de la méfiance...**

Voilà, c'est ça. Si sur trois jambes d'affilée on met un poing, il y a un moment où quand il va envoyer la quatrième, il va se méfier justement sur les poings et c'est là qu'on peut saisir la jambe, le balayer ou bloquer, riposter et du coup ça peut créer une ouverture.

**Donc on a vu... à quoi on pense pendant un combat, on a vu à soi, on pense déjà à sa propre boxe et après on cherche à créer des doutes par des variations de trajectoire, des variations de techniques, des variations tactiques pour émettre le doute chez lui.**

Moi j'ai une tendance à renverser le... de corriger au plus, mais j'ai tendance à toujours montrer direct-direct et après décrocher les uppercuts, je suis un peu moins à l'aise donc... mais j'essaie quand même de les... quand je vois que bon là je suis placé, il faudrait peut-être le mettre en crochet et de ne pas trop faire juste le bras avant et puis la jambe ou...

**D'accord. Mais essayer de varier des techniques même si tu ne les maîtrises pas complètement ?**

Oui. Surtout sur du sparring où c'est le moment de... c'est là qu'on veut apprendre à si je m'ouvre, je prends un coup, bon, mais c'est que voilà, la façon dont je l'ai fait, dont je l'ai porté n'était pas la bonne ou que ce n'était pas le bon moment et donc c'est le meilleur moment pour apprendre si on fait bien le mouvement puisque dans le sac on a l'impression de bien faire, mais comme le sac ne riposte pas, bon bah c'est... on laisse peut-être l'épaule un peu trop basse.

**Donc voilà ce à quoi tu penses pendant le combat, c'est : à la fois appliquer une boxe propre, utiliser tes points forts en créant le doute chez l'autre, mais aussi... et je pense, tu vas me dire, s'il te plaît là-dessus, à quel moment tu utilises, tu mets en place les coups même s'ils ne sont pas bien maîtrisés ?**

Dès que je vais réussir à dominer un petit peu, si...

**C'est dans des situations de domination ?**

Ouais, voilà. Et après, si je vois qu'au moment où je suis dominé et que je n'ai que cette solution pour essayer de m'en sortir, là je n'hésite pas à la tenter et puis de toute façon pour sortir, il va

falloir que je sorte à un moment ou à un autre et s'il n'y a que celle-là bah il n'y a que celle-là donc il faut l'utiliser et essayer de la faire au mieux.

**Une technique que tu maîtrises moins, mais que tu penses qui t'aidera...**

Ouais, qui à ce moment-là sera la bonne technique.

**Ok, t'auras essayé toutes celles que...**

Ouais, voilà. Par exemple le teep. Le teep moi, c'est un coup de pied que j'utilise très peu, mais c'est vrai que si je vois que je suis vraiment dominé et que bon, en haut ça bloque bien comme il faut, les jambes, il est mobile du coup ça sera le ventre... en visant le ventre en essayant de se dégager. De toute façon, quitte à ramasser, autant tenter ce qui reste pour dégager.

**Très bien. Toujours dans la partie une, par rapport à l'adversaire, à la difficulté à la domination et aux problèmes, est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Ce qu'on va faire entre deux rounds ? Je pense qu'entre deux rounds, il faut redescendre de son truc pour avoir... déjà pour écouter la personne qui peut nous coacher parce que si on est « à balles, à balles » il y a un moment où non ne fait pas attention, on n'entend pas vraiment ce que l'autre dit et après du coup de se dire : « bon bah mon coup de pied comme ça je l'aime bien, mais il ne passe pas, celui-là il passe ou il ne passe pas » et de pouvoir faire une petite analyse le plus rapide possible du round qu'on a fait, des difficultés, est-ce que je souffle comme un bœuf, est-ce que j'ai le cardio qui suit, voilà, ce genre de chose là pour après sur le round suivant pouvoir réadapter sa boxe.

**Donc toi on analyse soit ce qu'on fait bien, ce qu'on fait le moins bien et son état physique.**

C'est ça. Et en même temps – comme je le disais – mon coup de pied, admettons que je lui mets un low kick, mais je vois que ça ne passe jamais, c'est une capacité de l'adversaire donc voilà, ça, c'est son point fort, ça ne passera pas donc il y a aussi le côté point fort, point faible de l'adversaire, ce que j'ai pu, ce que j'ai réussi à en déduire.

**OK. Donc tu analyses toi comment tu es et tu analyses ensuite l'adversaire, tout ça en essayant de redescendre pour écouter les retours éventuels qu'on peut te faire.**

Voilà, puisque la personne qui aura le plus de recul à ce niveau-là, c'est forcément celui qui nous coache derrière puisqu'il voit vraiment l'ensemble du truc et lui il n'a pas justement le cœur qui lui tape aux tempes et qui l'empêche un petit peu de réfléchir de façon optimale.

**Très bien, il en reste deux. Alors, le rapport à l'aide attendue : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ? Donc à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Moi je suis plutôt dans l'équilibre des deux où moi j'essaie de trouver une solution et en même temps si le coach me dit : « ton poing est trop bas, ton truc est... » hop ! Je... d'accord, oui en effet, j'analyse mon truc et je prends en compte ce qu'on me dit à côté et ce que je ressens aussi puisque pour moi c'est le juste milieu entre les deux les... une des deux visions est forcément incomplète donc du coup les deux ont plus de chance d'être équilibrées.

**Donc moi j'ai mon travail seul en main de toute façon, tout ça je vais le réécouter. En un, tu cherches... en un, tu prends ta sensation, tu cherches tes propres solutions, mais il y a un équilibre avec l'écho ou le feedback qui peut être donné pendant le travail.**

Voilà. Moi je ne vois pas ma posture, je la ressens, mais j'ai peut-être le poing à peine un peu plus bas, j'ai l'impression d'être en bonne garde, ma jambe arrière est peut-être un peu trop en arrière comme tu disais l'autre jour au sac où je mettais le coup de pied, pour moi j'étais bien, mais tu m'as dit que mes hanches étaient un peu trop... mon pied arrière était un peu trop reculé et donc du coup la puissance n'était pas au bon moment par rapport au sac donc là bah voilà, moi j'avais la bonne sensation, mon mouvement était bon, mais mon départ était légèrement décalé donc hop, j'ai rééquilibré, gardé ma sensation de mouvement et l'équilibre des pieds que tu m'as dit.

**Très bien. Allez, la dernière : quel exemple de consignes, conseils attendez-vous de votre entraîneur ? Quels exemples de consignes, conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Comme celui que je viens d'indiquer là, le bon placement des appuis, des poings, si le mouvement est correct, si les enchaînements sont bien faits ou s'ils sont justement trop lents ou

trop rapides, si je suis stable sur mes appuis. Ma posture par exemple, c'est un exercice que j'ai fait pas mal au début au niveau du coup de pied où je montais juste sur le pied, je touchais le sac et je redescendais pour essayer d'être le plus droit possible sur la posture pour ne pas me... qu'est-ce que tu m'as dit : « t'es en déséquilibre, t'as le buste trop derrière », du coup j'ai fait des exercices où je levais, je touchais juste avec la jambe, je redescendais, voilà, c'est des petits détails de posture qu'on ne voit pas forcément parce que si on ne se regarde pas systématiquement dans le miroir, ce n'est pas évident. Et après, au niveau de tout ce qui est... ouais, la fluidité du mouvement, le bon geste, si la jambe est bien horizontale ou plus en diagonale, des choses comme ça.

**Très bien. Donc sur la fluidité, sur l'aspect technique.**

Voilà.

**Très bien, est-ce que tu as quelque chose à ajouter ?**

Non, c'est bon.

**Non ?**

Oui, je pense que j'ai dit tout ce qu'il y avait à dire.

**Allez, fin Gérome, 18h.**

### **2.1.5. Hafid**

**Hafid, 20h, 28 juin.**

**Alors, la première se lie à la partie rapport à l'adversaire, à la difficulté à la domination et la deuxième je te le redirai, c'est le rapport à l'aide attendue. Donc là, rapport à l'adversaire, à la difficulté à la domination.**

**La première : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Y répondre.

**Répondre.**

Contre-attaque.

**Contre-attaque.**

Ouais.

**Donc là, on est sur une réponse beaucoup sur l'organisation offensive.**

Ouais.

**Répondre et contre-attaque, ça prend quelles formes, s'il te plaît ?**

C'est-à-dire ? Je ne comprends pas bien.

**Toi, quand je te dis : « qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? », tu me dis de répondre et de contre-attaquer. Et ça, comment tu le mets en place ? Parce que si c'est important pour toi sur cette attaque de faire ça, comment tu mets en place cette chose si importante, s'il te plaît ?**

En fait, si c'est une attaque au poing, j'essaie de déstabiliser sur le bas et vice-versa. Si c'est une attaque plutôt sur le bas, j'essaie de répondre par le haut, par les poings. Donc j'essaie de travailler différemment de l'adversaire, en contre-attaque et différemment. S'il attaque plutôt avec les poings, je vais plutôt répondre avec les jambes ou des feintes avec les poings et finir par les jambes, mais j'essaie toujours de travailler là où il ne s'attend pas.

**D'accord. Je vais pousser un petit peu. C'est orienté, mais je vais pousser un petit peu. Donc là, on suppose que dans son attaque adverse, il s'est passé quoi, il t'a touché, il ne t'a pas touché ?**

Il m'a touché.

**Parce que tu prévois dans cette attaque de la prendre ?**

Oui. Je pars du principe qu'il m'a touché. Si j'arrive à esquiver ou... comment dire... à esquiver ou bien feinter, mais je pars du principe si je la prends, je contre-attaque comme ça.

**Sachant... qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, je n'ai pas forcément dit qu'on en prenait.**

D'accord.

**Donc là on a répondu : sur une attaque adverse, si je la prends, et quand on dit « si je la prends », c'est-à-dire que je me fais toucher.**

Oui.

**Donc, l'attaque adverse, on se fait toucher. Et est-ce que tu imagines qu'il y a autre chose ou pas ? Tu n'es pas obligé.**

Non.

**OK. Allez, sur la deuxième : quand vous êtes en difficulté – désolé, c'est vrai qu'il fait chaud – en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

(Rire.) En fait, on a très peu de temps pour réfléchir justement donc quand on est en difficulté, on a plutôt... enfin me concernant, c'est toujours pareil, quand je suis en difficulté, pour essayer de déstabiliser l'autre personne, j'essaie vraiment si je suis en train d'en prendre plein sur le haut par exemple, je vais essayer quand même de le déstabiliser par le bas. C'est un automatisme que j'ai en fait, que j'essaie justement d'avoir, que j'ai quand je me fais... quand je suis débordé par le haut, je me dis : « qu'est-ce qui me reste si je ne protège pas le bas ? », donc je prends le bas ou l'inverse. C'est vraiment... c'est tout ce que j'ai comme ouverture.

**En fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? « C'est en fonction de la façon dont je subis l'attaque » ?**

Je subis l'attaque, exactement.

**Mais si je pousse un peu plus, supposons que c'est un profil qui attaque pieds-poings, variés donc, et on a une réponse où si ça attaque en bas, on répond en haut, si ça attaque en haut, on répond en bas.**

Je vais chercher le corps à corps. Parce que je ne connais pas l'adversaire donc si jamais je vois qu'il est... donc comme tu dis, ça vient d'en haut, ça vient d'en bas, je vais essayer de tester le corps à corps pour voir puisqu'il est possible que la personne elle est moins au corps à corps ou je ne sais pas, mais j'essaie toutes les possibilités pour essayer de découvrir l'adversaire.

**On a rajouté deux choses, là. Tu m'as dit « en fonction de l'adversaire et en fonction des points faibles de l'adversaire ». C'est-à-dire tu m'as dit : « je rentre au corps à corps », tester, voir ce qu'il sait faire, s'il est bon ou pas bon.**

Exactement. Pour voir où je peux insister.

**Donc là, à la question : « quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? », on a vu en fonction du timing, en fonction de la façon dont je subis, en fonction de l'adversaire et en fonction des points faibles que tu ressens.**

Ouais.

**C'est comme ça que... j'essaie d'analyser en tout cas.**

Oui.

**Est-ce que tu veux rajouter quelque chose dessus ou pas par rapport à ce que t'avais dit ? Est-ce que tu penses qu'il manque quelque chose ?**

Non, parce que je subis.

**Donc tu subis le temps, l'adversaire et ses points faibles ?**

C'est ça.

**Donc là-dedans, on ne parle pas des points forts des tiens ou des siens ?**

Non. C'est juste que j'essaie de répondre comment... enfin comme tu me dis que c'est... comment je réagis quand je subis, voilà comment je réfléchis et j'essaie de réfléchir du moins pour essayer de m'en sortir.

**Très bien. Pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ? Que ce soit il y a un mois, il y a trois semaines.**

Ouais ouais. Tout à l'heure, quand j'ai tourné avec un collègue qui était beaucoup lourd que moi et beaucoup plus puissant que moi, donc j'essayais de tourner au maximum, de toucher,

essayer de toucher plutôt ses appuis qui allaient rentrer puis de tourner, d'essayer de me faire toucher le moins possible. Parce que justement, je me suis rendu compte qu'il était plus puissant que moi, plus physique que moi, que je n'arrivais pas à le contrer en fait, même quand j'essayais de le toucher, ça ne l'arrêtait pas. Donc j'essaie de toucher et de sortir et de tourner au maximum du ring. Mais après d'autres exemples, il y en a tellement. Il y en a tellement. Par exemple, avec d'autres copains avec qui je tourne et qui sont... c'est bon, je le sais parce que ça fait des années que je tourne avec eux qu'ils sont beaucoup plus sur les jambes donc je vais essayer de plus rentrer mon anglaise justement pour pouvoir justement les contre-attaquer, je sais qu'il y en a d'autres qui sont meilleurs que moi au corps à corps donc j'évite d'y aller comme je sais qu'il y en a qui sont moins bons que moi donc j'essaie justement d'aller au corps à corps parce qu'ils sont moins bien que moi, c'est là où je peux avoir l'ascendant.

**OK. « La recherche de l'ascendant, point fort perso ».**

**Allez, la question 4 : à quoi pensez-vous durant le combat, le sparring ? À quoi pensez-vous ?**

À m'amuser (*Rire.*) M'amuser, me défouler.

**Et ça, à quel moment ? C'est-à-dire à quel moment tu t'amuses et...**

Très honnêtement, je m'amuse tout le temps, je prends ce mode tout le temps, ce n'est jamais... en sparring jamais pour essayer de faire mal à l'adversaire, j'essaie vraiment de m'amuser. Je m'adapte plus facilement quand je tourne avec des filles que quand c'est avec des garçons donc on a cette fierté quand on se fait toucher, on a envie de retoucher. Sinon, je le mets toujours sur l'amusement, je m'amuse, c'est toujours un plaisir, je m'amuse toujours et j'essaie de m'amuser avec l'adversaire qui s'amuse aussi.

**OK. Je vais pousser un peu plus là-dessus, « l'adversaire qui s'amuse aussi ». Donc à partir de quel moment tu t'amuses ? C'est-à-dire il y a l'aspect sympathique, mais il y a aussi cet échange-là, cet échange, ça renvoie à un échange où on n'est pas juste sur de la parole ou se passer un ballon, on est sur un échange...**

De pieds-poings.

**Oui, et ce qui te plaît là-dedans, ce qui t'amuse, c'est quand aucun ne fait rien ou quand ça fait beaucoup ?**

Alors moi personnellement ce que j'adore, c'est justement... bon je ne sais pas si je peux te prendre toi comme exemple, mais j'adore quand je tourne avec toi, c'est que c'est vraiment trois minutes d'échange.

**D'accord.**

Je parle pour moi ces trois minutes-là parce que j'aime bien me pousser moi au bout, donc ces trois minutes d'échange là, donc j'aime bien qu'il n'y ait pas trop de temps mort. Voilà.

**OK. C'est là où tu t'amuses ?**

C'est là où je m'amuse donc quand c'est la fluidité, quand on ne cherche pas la puissance, quand vraiment en sparring vraiment on est là pour toucher, s'amuser, ce que, des fois, je n'arrive pas à faire aussi, je reconnais.

**Toucher.**

Toucher, se faire toucher.

**Et une alternance organisation offensive, organisation défensive.**

Tout à fait.

**C'est ça qui te plaît.**

J'adore ça.

**Petit à petit, voilà, on arrivera avec des mots et comme ça on...**

**Allez, la cinquième : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

**Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Avec le même adversaire ?

**Oui.**

Oui, énormément parce qu'entre le premier round, moi ce que j'appelle premier round c'est le premier round de test donc justement je reviens, toujours pareil, à voir ses points forts et ses points faibles donc ça permet de construire son deuxième round. Donc oui, pour moi c'est très important.

**D'accord. « Permet de construire le second round » ...**

Selon les points faibles et les points forts de l'adversaire sur le premier combat qu'il a pu dévoiler ou sur mon ressenti à moi, là où j'étais le plus à l'aise finalement. Et essayer de développer quelque chose sur le deuxième que je n'ai pas réussi peut-être à faire sur le premier en apprenant toujours du premier.

**Développer ce que je n'ai pas réussi à faire. Et à partir de quel moment tu considères que tu n'as pas réussi à faire quelque chose dans le cadre de la boxe ? « Développer ce que je n'ai pas réussi », à partir de quel moment ?**

À partir du moment où toutes mes attaques sont contrées.

**D'accord. Donc annihilation, organisation offensive, bloquer.**

Ou pas d'anticipation au niveau des blocages ou au niveau des esquives, donc ça veut dire que je subis les attaques.

**OK. Donc ça, c'est un retour sur le premier. Et comment est-ce que tu te sers de ce peu de temps, parce qu'on revient sur le temps, est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? T'as évoqué un petit peu la préparation du second. Parce que tu n'as pas réussi, tu te concentres seulement sur ce que tu n'as pas réussi ou autre chose ?**

Non. Non, justement, j'essaie de...

**Parce que t'as peu de temps, est-ce que tu te dis : « je m'arrête à ce que je n'ai pas réussi parce que j'ai peu de temps donc je me concentre sur ça » ou... ?**

Non. Honnêtement...

**Le feeling ou alors comment...**

C'est vraiment au feeling, c'est ça, c'est vraiment au feeling. Et j'essaie de faire des choses là où je suis le plus à l'aise.

**OK. Faire des choses. Donc tu te projettes pour essayer de faire des choses sur lesquelles t'es le plus à l'aise ?**

Exactement.

**Mais si on considère que c'est celle que tu n'as pas réussie celle sur laquelle t'es le plus à l'aise ?**

Ça, c'est un piège. Ça, c'est la question piège. Ouais, donc là ouais, là, c'est...

**Normalement, on peut considérer que t'as fait dès le premier round sur ce côté plus à l'aise.**

Pas forcément. Je ne fais pas forcément ça en fait.

**OK.**

Vraiment, le premier round si c'est avec le même adversaire vraiment, j'essaie de vraiment... de connaître la personne, vraiment de voir comment... est-ce que je vais plus accentuer sur les jambes, est-ce que je vais plus rester sur l'anglaise, est-ce que... voilà, c'est plutôt deuxième round, ça serait pour moi que je le vois, ce que je peux, ce que je ne peux pas faire parce qu'au départ je ne fais que des tests.

**Et c'est là où tu vas décider de faire ce sur quoi t'es le plus à l'aise ?**

Ouais.

**Et juste pour revenir à ma question d'avant, on disait : si tu n'as pas réussi ce sur quoi tu es le plus à l'aise, qu'est-ce que tu te dis ?**

Qu'est-ce que je vais dire ? Oh mon Dieu.

**On considère... supposons que... donne un point sur lequel tu te sens bien toi, rapidement.**

Moi je me sens bien, c'est... j'adore les enchaînements pieds poings. Anglaise, finir en jambes.

**D'accord. Alors supposons qu'à chaque fois que tu rates ton enchaînement, l'autre décale et retouche ou touche à l'intérieur ou bloque et retouche, c'est-à-dire que tu sens qu'à chaque fois ton enchaînement est arrêté et si t'as pu toucher sur une frappe sur trois quand lui, derrière, il a bloqué et riposté sur trois directes, trois frappes directes qui vont te toucher. On considère que ta combinaison elle n'est pas réussie, qu'est-ce que tu vas envisager ?**

Très honnêtement, je n'ai aucune réponse, je ne sais pas.

**OK.**

J'ai... comment dire, j'ai bloqué...

**À ça.**

Ouais.

**Et bah écoute, tu as apporté des réponses. Allez, parce que là encore, comme je le disais précédemment, tout ça, ce n'est pas lié à Hafid, ce n'est pas Hafid qu'on retrouvera. Ce sera regroupé au milieu de toutes les autres, on va essayer d'extraire des choses. Mais en tout cas, t'as...**

Je t'en remercie.

**Ouais, avec plaisir. Peut-être qu'avec ces deux méthodes et on va apporter quelque chose de nouveau ou les deux, il faudra les zapper, on va voir.**

Ouais. Non, mais tu vois c'est comparable quand je tourne avec toi, le niveau cardio par exemple ce n'est pas le même niveau que la salle, je sais que par exemple face à toi, c'est le cardio. Donc je sais que je ne vais pas tenir face à toi les trois rounds de cardio, donc qu'est-ce que je fais ? Je m'économise sur les deux premiers, parce que je sais très bien que je ne vais pas y arriver. Donc je m'économise sur le premier et le deuxième pour essayer de tenir jusqu'au troisième au moins sans subir, au moins les trois rounds. Donc si tu veux, c'est que... voilà, c'est plutôt ça que j'arrive à faire quand je sais que la personne elle est plus...

**Faire de la gestion.**

Essayer de faire vraiment un maximum de gestion sur le combat, vraiment.

**Très bien. Gérer le combat.**

Au maximum que je peux.

**Très bien. Gérer le combat pour subir le moins possible.**

**Allez, la partie deux – il reste deux questions – rapport à l'aide attendue : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, donc en sparring, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Je répète une dernière fois : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

J'ai envie de te dire, je compte sur l'entraîneur (*Rire.*) Dire je compte sur lui parce que justement ça revient à la première question, je suis dépassé, ça veut dire je n'ai pas pu réfléchir par moi-même à trouver des solutions donc je compte vraiment sur l'entraîneur pour qu'il essaie de m'aider, de m'apporter de l'aide à ce niveau-là, complètement. Je suis même dans l'attente.

**« J'entre en attente, je n'ai pas trouvé par moi-même ». Est-ce qu'à un moment tu te laisses le temps de réfléchir par toi-même ou tu préfères qu'on te donne la réponse ?**

Non, je cherche par moi-même et si je vois que tout le round je me fais...

**Tu veux la réponse.**

Contre-attaquer, toutes mes attaques sont annulées, ça veut dire je m'y prends mal donc oui je... ouais, une aide.

**Donc plutôt que de continuer à ne pas trouver la solution, tu souhaites le guidage ?**

Oui.

**Assez vite. Peut-être je me trompe. Dis-mois si je me trompe.**

Oui oui, tout à fait. Disons que même au fond de moi je l'attends.

**Ouais, pour pouvoir embrayer ?**

Exactement, on passe à l'étape suivante et...

**OK. Dernière question : quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ? Comme on a fait précédemment, un exemple de conseils et consignes, un, deux, trois exemples, que tu attends de ton entraîneur dans le cadre de l'entraînement en général ou alors du sparring.**

Les conseils que j'attends de mon entraîneur ?

### **Quels exemples ?**

Oui, quels exemples... parce qu'il y en a tellement que (*Rire.*)

### **Bah c'est pour ça...**

Mais en fait tu vois c'est qu'il y en a tellement que ça ne vient pas. Quels exemples t'as pu me donner... sur ma façon de me tenir dans les sparrings.

### **D'accord, attitude.**

Ouais, complètement.

**Voilà, qu'est-ce que tu... là, on a bien dit : « attendez », attends-tu de ton entraîneur. Là, on a vu du positionnement par exemple, un exemple.**

De positionnement...

### **En sparring.**

En sparring. Des exemples... il y en a tellement des exemples que tu m'as donnés, je te jure c'est un truc de fou. Les exemples c'est... notamment ce que je me souviens moi, c'est sur les middle, sur les passages de hanche.

### **D'accord, donc ça, c'est sur le travail technique.**

Sur le travail technique. Sur le travail technique ouais, ouais sur le travail technique.

### **Donc ça, c'est des retours que tu attends ?**

Ouais, ouais.

**« Attendez-vous de votre entraîneur », c'est vraiment ça, c'est qu'est-ce que tu attends.**

### **Tu attends sur ton attitude qu'en sparring, sur ton travail technique ?**

Oui. Mon travail technique, mes enchaînements... tout quoi. En fait tu vois, c'est très vaste parce qu'en fait tu vois c'est que moi je suis un boxeur de SPORT&PERF... toujours SPORT&PERF, je n'ai connu que SPORT&PERF, je n'ai connu que Benoît CATALA dès le départ, je n'ai jamais rien connu d'autre donc si tu veux, tout ce que je sais aujourd'hui c'est grâce à toi – je t'en remercie d'ailleurs – mais pour en revenir à ça en fait si tu veux, c'est que... tout quoi, absolument tout, c'est... je suis preneur, j'adore. Même quand tu donnes des conseils aux autres, je ne pas si tu l'as déjà remarqué, j'ai cette curiosité d'écouter ce que tu leur dis pour

essayer de l'engranger moi, de dire peut-être je peux améliorer sur ce qu'il fait avec toi pour essayer de le prendre pour moi. Donc moi j'adore, c'est un sport que j'adore, je veux apprendre tout, le maximum possible. Donc là, tu montres, j'essaie d'être le plus attentif possible pour essayer de mémoriser. J'attends le côté technique, j'attends... je suis quelqu'un en fait qui aime bien avoir des objectifs, j'aime bien avoir des challenges, j'ai besoin de ça donc c'est vrai que j'attends tout, j'attends tout. Pour moi aujourd'hui, je ne sais rien faire et je veux apprendre un maximum possible donc là j'attends côté technique, côté performance, côté physique, tout. Je ne sais pas si ça peut se dire comme ça, mais...

**C'est exactement ça. Sauf qu'après à chaque fois tu l'as reformulé. Tu m'as dit les combinaisons, tout, les consignes données aux autres,**  
Ouais je les écoute ouais. Franchement, j'ai cette curiosité.

**Avoir des objectifs différents, physique, performance. Donc là, on a pas mal d'exemples.**  
En fait, je viens par plaisir, je viens... c'est un sport où je viens par moment, personnellement je viens, ce n'est pas du tout... c'est vraiment par plaisir de venir.

Après, moi je pense que tu dois avoir plusieurs types de gens qui viennent, mais moi c'est vrai, c'est un défouloir, c'est un plaisir, c'est mon moment de détente donc si tu veux, c'est... voilà, c'est vraiment le moment de détente donc je ne sais pas, il y en a d'autres qui doivent avoir d'autres objectifs, mais moi c'est vraiment le truc détente, vraiment je suis là, je me détends.

**Tu t'amuses.**

Je m'amuse, exactement, c'est vraiment le but de rigoler, m'amuser, échanger sans jamais de violence, vraiment vouloir faire mal ou... le truc, c'est vraiment s'amuser.

**OK, sans violence. OK. Allez, est-ce que tu avais des choses à ajouter ?**

Non. Honnêtement, non.

**Non ?**

Non. C'était super, merci.

**Avec plaisir.**

À part ça non, nickel. Non, parfait, très bien.

**Fin de l'entretien Hafid, 20h23.**

### **2.1.6. Justin**

**Justin, 12h40, 28 juin.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, pour toi ?**

Se protéger et penser à ne pas se faire toucher durement. Quitte à se faire toucher, se faire toucher le moins durement possible et anticiper l'entrée en remise qu'on va pouvoir faire pour ne pas trop subir et laisser l'attaque se mettre en place.

**D'accord. Donc penser à l'attaque qui va suivre après...**

La riposte.

**D'accord.**

La riposte. Si y'a un middle qui est envoyé, soit d'essayer dans l'idéal de le saisir. Ou alors si on sent qu'on est parti pour l'encaisser, d'entrer dès que ça touche. C'est-à-dire qu'il faut remiser soit sur une jambe, soit sur un poing, mais pas simplement se dire qu'il faut l'encaisser et tourner, mais essayer de riposter le plus vite possible dans l'idéal.

**D'accord. Donc on a : organiser la défense en premier et préparer ou en tout cas anticiper une offensive derrière.**

Ouais. Pour moi, ça va presque plus ou moins ensemble, organiser la défense et ce qui permet après de repartir sur une attaque.

**Donc là en fait, ton organisation pour toi, je parle.**

Ouais, bien sûr.

**Ton organisation défensive, elle est pour repartir sur une attaque ?**

Dans l'idéal oui.

**Dans l'idéal.**

Bien sûr que dans l'idéal sur le papier, c'est comme ça que je le verrai.

**Dans l'idéal, très bien. Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Donc quand on est en difficulté en sparring, en fonction de quoi on prend sa décision ?**

En fonction de quoi ? En fonction de l'état physique aussi.

## **Personnel ?**

Ouais, état physique personnel. C'est vrai que si vraiment on sent qu'on n'a plus grand-chose dans les chaussettes, peut-être essayer, de rentrer sur un corps à corps ou ce genre de chose, essayer de la jouer on va dire un peu filou, après ça dépend aussi de ce que peut proposer l'adversaire. Même s'il est en difficulté, il faut voir le niveau de difficulté qu'il peut proposer. Si on voit que c'est sur un seul coup, un seul enchaînement et que voilà, enfin en gros il a eu de la chance, mais que sur son enchaînement il est en difficulté, mais que derrière il n'aura pas forcément trop de problèmes, ce n'est pas la même chose que si on sait qu'en face c'est un rouleau compresseur et que derrière, il y a plusieurs vagues qui vont arriver quoi. Donc en gros, c'est par rapport à son état à soi, voir où on en est déjà par rapport à son niveau à soi et essayer de jauger qui c'est qu'on a en face. Parce que ce ne sera peut-être pas la même riposte suivant le niveau de l'adversaire. En tout cas, la riposte elle sera peut-être différente ou calculée différemment.

**Donc en fonction de son état physique et du niveau de l'adversaire et ce qu'il va être en mesure de proposer. Et là, t'as souligné quand t'avais un état physique plutôt dégradé, mais quand t'as une... on va dire quand t'es dans un moment de fraîcheur, si je repose la question, t'es en difficulté, mais pas forcément sur le plan physique, quand « t'es » en fraîcheur physique, en fonction de quoi tu prends tes décisions ?**

Ouais, ça va être facile par rapport à la... on va dire tactiquement ce que propose l'adversaire : s'il met en difficulté sur, on va dire, la distance sur du pieds-poings, puis après je vais être essayer justement d'aller au corps à corps si ce n'est pas forcément là où il est le plus à l'aise et que je vois que dessus je peux prendre l'ascendant ou au contraire si c'est quelqu'un qui va surpasser au corps à corps et que je suis frais, d'aller essayer d'être plutôt en mouvement, d'aller chercher des poings sur des jambes, sur des poings. S'il a une grosse anglaise, je vais essayer de le stopper avec les middle et vice-versa. Les bons middle, essayer d'aller embêter en anglaise donc essayer de s'adapter aussi sur le... même s'il est en difficulté, sur un de ses points forts, essayer d'analyser quel est son point fort et donc quel va être son point faible derrière et l'attaquer plutôt à l'inverse de ce qu'il peut proposer.

**Analyse des points forts, points faibles et derrière l'analyse de ses points forts, points faibles, est-ce que toi tu ne répondrais que sur tes points forts ou si tu sens... parce que supposons que normalement si on considérait que ton point fort c'est ton corps à corps et que là-dessus il est meilleur, du coup ça voudrait dire que tu voudrais organiser quelque chose qui est peut-être sur ce que tu considères être un point faible pour toi, tu irais quand même ?**

Bah si le point faible pour moi, même si ce n'est pas mon point fort, on va dire effectivement le corps à corps, mais je vois qu'au corps à corps il me surpasse, il faut savoir jauger est-ce que par exemple à distance, est-ce que... même si je me sens meilleur au corps à corps, est-ce qu'à distance je vais quand même être meilleur que lui ? Ce n'est pas dit que s'il est meilleur que moi au corps à corps, il serait meilleur que moi à distance non plus. Donc il faut essayer de jauger aussi les différents niveaux, les différences qu'il peut y avoir entre les différents types d'attaques entre lui et entre moi.

**Très bien.**

Je peux très bien opter pour un deuxième round, pas ma première attaque fétiche, mais la deuxième parce que je sens que la deuxième je vais le mettre plus en difficulté que sur la première.

**Très bien. Pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

Sur les sparrings qu'on peut faire ?

**Oui, sur les sparrings qu'on a faits, qu'on fait depuis cinq ans, depuis un mois, depuis un an, ça peut être n'importe quand.**

Un exemple, quelque chose qu'on a abordé, mais par exemple avec un gaucher où je vais avoir tendance à... mon bras arrière ce n'est pas mon bras fort puisque je suis... c'est le poing gauche que j'ai devant, mais avec un gaucher, je sais que dès qu'il va envoyer sa jambe ou son poing gauche, je vais de suite remiser sur ma jambe arrière ou sur mon bras arrière pour le gêner même s'il me met en difficulté avec sa jambe arrière, je vais prendre le réflexe, je m'adapte au fait qu'il soit gaucher et je vais d'entrée remiser avec le bras arrière ou la jambe arrière alors que face à un droitier, je n'aurais peut-être pas forcément ce réflexe.

**D'accord. T'as des schémas de réponse qui sont un petit peu avec ton expérience.**

Ouais voilà, avec les types de boxeurs ou effectivement quelqu'un qui va être très fort pieds-poings et qui va peut-être me mettre en difficulté, je vais avoir tendance de suite à aller rentrer au corps à corps et le mettre en difficulté au corps à corps même si ce n'est pas forcément marquer les points, c'est d'essayer de le fatiguer et de l'embêter sur des petites séries assez longues de 10, 15 secondes au corps à corps pour qu'il soit déjà après moins à l'aise avec ses poings, avec ses pieds, essayer déjà... saper un peu son état.

**Très bien. Schémas préférentiels. Toujours dans rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination et aux problèmes, à quoi pensez-vous durant le combat ? Donc durant le sparring.**

Par rapport à l'adversaire ou par rapport à moi ?

**Ça peut être les deux. Qu'est-ce que... à quoi tu penses pendant... ça peut être une analyse par rapport à lui, par rapport à toi, par rapport à la configuration de l'environnement... voilà, dans l'immédiat là.**

Déjà être toujours en garde, toujours être dans une bonne attitude, quoi qu'il se passe, essayer de garder une bonne attitude donc être prêt à... enfin les gants en haut, être prêt à partir de n'importe quel coup le plus vite possible donc faire attention à l'attitude même avec la fatigue, c'est ce que je me dis, voilà. Même si t'es fatigué, essayer de rester... voilà : bonne attitude et après toujours essayer d'analyser aussi l'adversaire, mais d'essayer de... je me dis sans cesse d'essayer d'être le premier, d'anticiper et de donner mon rythme en fait, d'essayer... ne pas laisser subir, après ça va être un choix aussi de laisser l'autre attaquer, mais d'essayer d'être le premier à prendre l'initiative. Et avec la fatigue des fois, c'est un peu moins évident et tu le dis sur les quelques premières seconds de sparring, mais ça va nous forcer à la faire jusqu'au bout, même avec la fatigue, me dire : « garde une bonne attitude et prends l'initiative, prends l'initiative ».

**« Jusqu'au bout l'initiative et l'attitude », d'accord. Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Entre deux rounds, le moment entre les deux rounds, réfléchir à ce qui va se passer après ?

**Oui.**

Oui, je pense. Je pense c'est un moment où on analyse un peu ce qui vient de se passer donc ce n'est pas forcément que récupérer, enfin il faut récupérer et se reposer, mais essayer aussi d'analyser un peu ce qui s'est passé et s'il y a eu des erreurs, les corriger et justement ce qu'on venait de voir avant, c'est là où il peut y avoir peut-être une petite analyse un peu sur les points forts et les points faibles de ce que va proposer l'adversaire, et s'il y a un schéma organisé, c'est peut-être là où c'est le meilleur moment pour le faire.

**Donc c'est axer sur ce que lui a fait et aussi sur ce que toi tu as fait ?**

Oui les deux, ce que j'ai pu proposer aussi, c'est d'avoir une analyse quand même sur ce qui a marché, pas marché, pourquoi ça n'a pas marché et si ça n'a pas marché, est-ce que c'est de mon fait, est-ce que c'est du fait de l'adversaire ? Et dans ce cas-là, essayer de changer le schéma ou garder le même schéma si ça a été un bon round et si le schéma était bon.

**OK, on change ou on le conserve.**

Oui parce que ce n'est pas forcément que du négatif, ça peut être... c'est-à-dire que la tactique elle a plutôt bien fonctionné donc continuer sur le même travail.

**OK. Sur la deuxième partie qui est sur le rapport à l'aide attendue, à l'entraînement dans des situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ?**

Bah les deux, dans un premier temps, c'est vrai qu'il faut quand même essayer de pouvoir analyser, si on est tout le temps allié à... il faut quand même avoir une capacité aussi d'autoanalyse et de pouvoir réagir soi-même. Après c'est vrai que c'est important, surtout je pense, dans les phases presque plus défensives qu'offensives d'avoir... parce que c'est là où on a peut-être un peu moins de lucidité, on est plus en difficulté. Quand on l'est moins, on se sent plus facile, plus aisé pour prendre les décisions, mais quand on est un peu dans la difficulté, c'est vrai où... là d'avoir une analyse extérieure, une aide, de dire un conseil : « là, tourne dans ce sens, dans l'autre », « rentre en corps à corps » ou au contraire « n'y rentre pas », c'est vrai que là ça peut faire très rapidement progresser, sur deux trois phrases on peut gagner plusieurs rounds d'autoanalyse.

**D'accord. Donc ça, c'est... là t'as souligné « c'est dans les moments de difficulté » et on a un peu plus de facilité à l'autoanalyse dans les moments...**

En tout cas, quand on est en marche avant, on domine, même si après il y a des choses qui sont perfectibles, on a l'impression d'avoir l'ascendant ou on est l'ascendant. Quand on ne l'a pas, on peut être face à un adversaire par exemple, toujours le même adversaire, on ne trouve pas de solution même si on a fait 10, 15, 20 rounds. Il est peut-être meilleur aussi à ça aussi, mais même sans... la solution elle ne vient pas donc peut-être d'avoir...ben contre ce type d'adversaire opte pour cette tactique et là ça fonctionne au bout d'un moment. On est peut-être aussi à court de solutions.

**Et c'est là que l'aide est la bienvenue.**

Ouais, tout à fait.

**Et je reviens un petit peu sur les moments de domination, est-ce que tu penses qu'une aide peut avoir son importance ?**

Quand on est... justement, quand on est dominant oui bien sûr, bien sûr, toujours.

**Sur quoi ?**

Sur quoi ? Sur l'efficacité. Parce qu'on peut dominer sans être forcément efficace, on peut faire les mauvais choix même si on est au-dessus de l'adversaire et puis oui, on peut dominer un round complètement, après là on est en sparring, mais si on est en compétition avec la possibilité d'abrégé le combat sans l'avoir fait, on peut dominer en se mettant en difficulté quand même alors qu'il n'y aurait pas de raison de le faire donc ce sont des façons aussi de progresser sur des analyses extérieures qu'on soit dominant ou dominé. Quand on est dominé, on est peut-être plus en difficulté et plus vulnérable, mais on peut aussi l'être en étant dominant donc que ça soit pour gagner en efficacité ou alors au contraire, c'est bête de dominer puis de se mettre en difficulté.

**Vigilance.**

Exactement.

**D'accord. Et la dernière, s'il te plaît : quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Il y a peut-être un peu tout ce qu'on vient de voir. C'est vrai que le point qu'on vient de voir sur les phases un peu plus défensives peut-être, d'avoir des solutions, des schémas types on va dire, un type dans la marche avant, un type qui est au corps à corps, quelqu'un qui va avoir une grosse jambe arrière, un gaucher voilà, d'avoir peut-être quelques schémas types en tête. Après il n'y a pas de règle générale, mais d'avoir deux trois clés dans la trousse pour pouvoir s'en servir dans le moment où t'es en difficulté. Après, ouais, c'est peut-être un petit peu un résumé ce qu'on vient de voir aussi sur les parties un peu dominantes également même si ce serait plutôt sur la partie défensive. Après, peut-être sur la partie un peu préparation physique, la partie préparation physique adaptée pour gagner en explosivité, ce genre de chose. Bon, condition physique après il n'y a pas de secret aussi, il faut passer par des étapes type du cardio, ce genre de chose, mais voilà avec des petites astuces pour physiquement passer un cap et être plus à l'aise après... maintenant sur les phases défensives, c'est vrai qu'en étant un peu plus explosif, il y a possibilité de sortir plus vite, de contrer plus rapidement, voilà, donc le conseil peut être tactique et physique aussi.

**Très bien.**

Et après la technique, de toute façon on y revient toujours, c'est le placement, le bon placement des poings et des jambes, ça, c'est presque de l'habituel.

**Voilà. Et en situation de combat, des schémas types sur des actions précises ?**

Ouais. Et si on doit revenir, voilà, sur ce qu'on vient de dire, presque plus, bien sûr, quand on va vers l'avant et qu'on domine. Il y a presque des schémas types aussi quand on est en difficulté, comment réagir là, un adversaire qui va me proposer ça, qu'est-ce que je fais moi derrière pour reprendre, retourner le combat, reprendre l'ascendant.

**Très bien. Est-ce que tu as quelque chose à ajouter ?**

Non, ça me paraît complet.

**Non ?**

Ouais.

**Fin de l'entretien Justin, 13h55.**

### **2.1.7. Marguerite**

**Marguerite, 15h23, 30 juin.**

**Donc sur la première partie : le rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination, première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Observer les mouvements de l'adversaire, c'est-à-dire s'il bouge l'épaule avant d'envoyer un direct par exemple, anticiper légèrement, se déplacer, faire des esquives.

**D'accord. Donc ce qu'il est important de faire sur une attaque adverse, c'est observer le mouvement adverse, anticiper, se déplacer, esquiver. Je répète : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, si tu visualises une attaque adverse, le plus important pour toi c'est ce que tu m'as présenté, à savoir se déplacer, esquiver, anticiper.**

Se défendre, sortir de l'axe.

**Donc beaucoup de travail tactique.**

Oui voilà, tactiques vues à l'entraînement.

**Du coup, tactique vue à l'entraînement.**

À l'entraînement oui.

**N'hésite pas à parler un petit peu plus fort pour qu'on t'entende bien, s'il te plaît.**

**D'accord. Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

De ce que me dit l'entraîneur, des points forts, points faibles de l'adversaire, de mes points forts et de mes points faibles, de mes connaissances en matière de boxe, c'est-à-dire parfois je peux m'attendre à ce que l'adversaire fasse telle ou telle chose donc je m'organise pour répondre en fonction.

**D'accord, tu parles de connaissance, est-ce qu'on peut renvoyer ça à de l'expérience ?**

Oui, aussi.

**De l'expérience en tant que boxeuse, connaissance en tant que boxeuse, connaissance de schémas ou en tout cas de situations déjà vécues ?**

Voilà.

**D'accord. Donc en fonction de quoi prenez-vous vos décisions quand vous êtes en difficulté ? En fonction de ce que dit l'entraîneur, points forts, points faibles de l'adversaire, ses points forts, points faibles, expérience en tant que boxeuse et les connaissances de situations déjà vécues.**

Voilà.

**La mise en relation avec ça.**

**Pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

D'être plutôt sur l'offensive ou au contraire sur la défensive selon le profil qu'on a en face de soi, travailler par exemple sur de la distance longue, de la distance courte, sur du corps à corps ou sur du pieds-poings, sur des lignes basses ou sur des lignes hautes, sur du bras avant, du bras arrière, sur plusieurs coups ou un seul coup, beaucoup de déplacements ou plutôt statique.

**Ça, ce sont des décisions que tu prends. Est-ce que tu peux donner une situation précise, s'il te plaît, de moments où tu as pris une décision ? Ça peut être sur un de tes sparrings il y a deux semaines, de tes derniers combats, le souvenir d'une décision que tu as prise...**

Par exemple, si je vois que l'adversaire rentre beaucoup sur ses poings, plutôt des poings, par exemple des crochets courts qui rentrent fort, je vais avoir tendance à vouloir rentrer en corps à corps pour contrer ça, donc c'est une prise de décision, plutôt que de sortir ou d'insister sur les poings, sur les jambes ou de prendre de la distance, me déplacer.

**Très bien. Tu vas réduire encore plus la distance pour travailler au corps à corps.**

Voilà.

**Quatrième question : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À rien et tout (*Rire.*) À l'entraîneur, à la famille, aux amis, au public autour, aux enjeux, au podium, à la victoire, à la défaite, à l'adversaire, aux sacrifices faits pour arriver au moment du combat, à la technique mise en oeuvre, aux consignes données pendant l'entraînement que ce soit avant un combat ou pendant, aux juges et l'arbitre s'ils sont plus loin ou pas, à la fatigue et parfois à la douleur.

**Donc état personnel.**

Oui voilà, ce que je ressens physiquement. Même si on ne se focalise pas dessus, il y a des moments où on va y penser, c'est des petits flashes, parce qu'en soi on reste concentré, c'est

comme je dis, le public, la famille, les amis, mais on n'y pense pas comme si on était sur un transat, c'est... des petits flashes, des demi-secondes, enfin je ne sais pas.

**Si, très bien. Périodes très courtes.**

Oui, voilà.

**D'accord, donc on a vu : à rien et tout en même temps, famille, entraîneur, amis, les enjeux, podium, victoire, défaite, l'adversaire, technique, consignes avant/après, ressenti physique, état personnel, sacrifices endurés.**

Et parfois aussi un doute de soi-même, est-ce qu'on fait mal à l'adversaire, est-ce qu'on n'est pas plus faible, ou au contraire parfois, quand on voit qu'on prend le dessus, on prend courage, entre guillemets, dans sa tête.

**Donc remise en question, doutes. Et quand il y a ces doutes derrière, qu'est-ce que ça engendre du coup ? De plus en plus de doutes ou comment tu gères ces moments ?**

J'essaie de faire le vide, de me reconcentrer sur le positif et ce qui est important. C'est-à-dire de me refocaliser sur l'entraîneur, de ce qu'il me dit, de... après, pareil, c'est des moments très courts parce qu'on n'a pas le temps de se remémorer que si on a bien travaillé, si on est bien allé à l'entraînement, mais on sait qu'on s'est préparé dur et qu'on n'est pas là pour rien. Du coup, dans les moments où on a l'impression qu'on va perdre le combat ou le round, on se dit que ce n'est jamais fini, que... jusqu'au bout, on voit la fin, ça ne s'arrête pas, la décision ce n'est qu'à la fin.

**Question cinq : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui. C'est... la stratégie qu'on va appliquer sur le deuxième round, c'est les conseils de l'entraîneur à la minute de récupération, ce n'est pas il les donne et on les applique sans trop y réfléchir, mais forcément, l'idéal c'est de comprendre pourquoi et comment il faut appliquer ce qu'il nous dit. C'est-à-dire trouver les moments, enfin comprendre qu'à tel moment je dois appliquer telle frappe, par exemple, et que ça va marcher parce que l'adversaire est en déséquilibre sur telle jambe ou parce que l'adversaire n'aime pas faire ça ou qu'il n'arrive pas à faire ça ou... quelque chose comme ça.

**D'accord. Donc est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? Oui c'est important, à la fois pour la stratégie et recevoir les conseils et pour essayer de comprendre justement ces conseils qu'on a reçus.**

Ouais et comprendre aussi, comprendre là où on n'a pas été bon sur le premier round et là où il faut qu'on s'améliore pour gagner le combat. Si on n'a pas de conseils, mais qu'on fait bien le combat, entre guillemets, tant mieux, mais si le premier round on a mal fait et qu'on n'a pas de conseils, on ne sait pas comment changer le cours du combat.

**D'accord. Donc il y a deux considérations : il y a celle où on a réussi le round et dans ce cas-là on aurait moins besoin de retours et par contre si on n'a pas bien réussi son round, on aurait besoin de davantage de retours.**

Ce n'est pas qu'on n'ait pas besoin de conseils si on a réussi le round, mais c'est qu'en tout cas techniquement ça se passe bien, mais on a toujours besoin d'encouragements, enfin on peut toujours mieux faire donc forcément il y a toujours des conseils à donner. Même un très bon boxeur il peut avoir besoin de quelqu'un qui lui dise : « tu pourrais faire ça aussi, ça marcherait encore mieux ».

**Je repose la question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? Est-ce que toi tu penses à ce que tu vas faire entre deux rounds ou non ? Ou tu écoutes seulement ?**

J'écoute et du coup je me projette dans le deuxième round. C'est-à-dire qu'on est à la minute de récup, mon entraîneur me parle, il me dit par exemple : « tu dois faire gauche droite jambe », et je me projette dans le deuxième round en train de faire gauche droite jambe quand par exemple mon adversaire, selon ce que mon entraîneur me dit, est dans le coin. Comme ça, je parle de comprendre et comprendre comment et pourquoi faire la consigne parce que si on applique simplement, enfin si on va dire que si on n'applique juste la consigne sans réfléchir... bon après ça peut marcher aussi parfois de ne pas trop réfléchir, donc c'est aussi en comprenant pourquoi et comment on le fait, on le fait... pour ma part, on réussit mieux. Bah après c'est des choses, on les comprend et comment... et pourquoi...on les comprend vite du coup comme on l'a vu en entraînement.

**Donc là, c'est des aspects qui ont déjà été travaillés à l'entraînement, en tout cas qui peuvent avoir déjà été travaillés.**

Voilà, c'est ça.

**Très bien. Les deux questions de la seconde partie, le rapport à l'aide attendue : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ?**

Tu peux le redire dès le début, s'il te plaît ?

**À l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Pour moi il y a des deux, c'est-à-dire que je vais vouloir peut-être dans un premier temps m'en sortir seule et ensuite avoir des conseils d'un oeil extérieur et de l'expérience d'un entraîneur. Je pense que l'autonomie c'est une bonne forme d'apprentissage vu qu'on ne peut pas apprendre tout seul et se perfectionner dans sa boxe seul, sinon on reste au même niveau, on stagne.

**Jusqu'à quel moment tu préfères réfléchir seule pour trouver tes propres solutions ? Il n'y a pas de... en tout cas, dans quel moment, dans quelles mesures tu préfères réfléchir seule pour trouver tes propres solutions et est-ce qu'il y a un marqueur là-dessus ? Est-ce qu'il n'y a pas de marqueur ?**

Non.

**C'est au ressenti ? Voilà.**

Oui, voilà c'est au ressenti, c'est-à-dire que par exemple quand l'entraîneur il montre un exercice et qu'il faut l'appliquer sur, on va dire les trois quatre premiers passages, j'aime bien voir un petit peu... enfin je ne sais pas, cerner par exemple la personne avec qui je tourne, comprendre comment elle travaille, si elle est plutôt du genre nerveuse ou du genre lente ou du genre à frapper fort, et donc je me règle, c'est des temps de réglage donc c'est... et ensuite par exemple quand je parle d'autonomie, c'est-à-dire je vais être autonome dans ma rapidité par exemple ou ma vitesse de blocage, admettons. Et ensuite l'entraîneur il va arriver derrière, il va me donner des conseils plus précis du style : « il faut que ton blocage il soit plus dur, qu'il soit... que ton pied soit flex... », je ne sais pas. Il n'y a pas de temps précis pour moi, c'est juste une histoire de quelques passages, de se débrouiller seul et si l'entraîneur arrive il voit que je ne m'en sors pas ou que ce que je fais n'atteint pas les objectifs de réussite, alors là il me donne...

**En fonction de la situation.**

Voilà, où là il me donne ses conseils.

**Très bien. Donc je note : c'est un mix entre « il est important de me faire guider » et « je préfère réfléchir pour trouver mes propres solutions ». Il y a un équilibre un petit peu entre ces deux.**

**Le dernier : quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

**Tu peux donner un exemple, deux exemples, trois exemples de consignes et conseils que tu attends de ton entraîneur.**

Des conseils précis ? Des phrases précises ou... ?

**En tout cas, un exemple de consigne ou de conseil que tu attends de ton entraîneur.**

OK. Sur le médian, de ne pas tomber vers l'avant, de rester droite, serrer les abdos, avoir une cheville gainée, c'est-à-dire me donner des conseils techniques précis que je vais avoir tendance à oublier par exemple. Par exemple, moi je suis focalisée sur garder mes gants en haut et du coup j'oublie ma cheville, des choses comme ça.

**D'accord. Donc à quels exemples de consignes, donc consignes techniques. Est-ce qu'on peut avoir un deuxième exemple ? Peut-être une deuxième consigne technique ou autre ?**

**Ça peut être de tout autre caractère.**

Direct de bien visser le poing, d'avoir l'autre gant en haut, monter l'épaule, de frapper avec la bonne partie du poing. Ou même sur les aspects mentaux, par exemple, quand il me dit de rester calme et de ne pas m'énerver ou par exemple de ne pas serrer les dents ou d'avoir une attitude qui ne laisse rien paraître pour m'entraîner à être comme ça en combat. C'est plutôt les conseils mentaux, on va dire.

**Donc pour aborder la compétition, s'y préparer au mieux.**

Voilà. Après du coup, il y a forcément les conseils diététiques, etc., qui vont avec la compétition.

**Très bien. Est-ce que tu as quelque chose à ajouter ?**

Non non, je ne pense pas.

**Fin de l'entretien Marguerite, 15h43.**

### 2.1.8. Miguel

**Miguel, 19h15, 1<sup>er</sup> juillet.**

**Donc du coup, la première question : qu'est-il important de faire, donc toujours sur le rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination et/ou problème, qu'est-il important de faire sur une attaque adverse selon toi ?**

Sur une attaque adverse ? Ne pas prendre trop de dégâts. Si c'est pendant la compète, aussi faire semblant de ne pas prendre trop de dégâts (*Rire.*) et après si c'est possible, en tirer une opportunité pour remiser, pour contre-attaquer si c'est possible dans un deuxième temps.

**D'accord, donc de ne pas prendre trop de dégâts...**

Ouais, minimiser le dégât ou peut-être même l'annuler si on arrive à esquiver ou à bloquer complètement. Et si c'est possible, faire que l'attaque aille contre l'adversaire et en en tirant une opportunité.

**D'accord. Donc du coup, pour minimiser, annuler les dégâts, bloquer, esquiver.**

Bloquer, esquiver oui.

**D'accord.**

Bloquer, esquiver ouais. Ou absorber de manière à accompagner un peu le coup. Aussi on peut appeler ça un type de blocage.

**Donc sur une attaque adverse, ne pas prendre trop de dégâts, minimiser, annuler. Sur la compétition faire semblant de ne pas trop en prendre, tirer une opportunité pour remiser, contre-attaquer, bloquer, esquiver, absorber en accompagnant le coup. D'autres choses ?**

Oui. Ne pas trop se... comment dire, essayer de plus ou moins... comment dire, l'enregistrer dans le sens où... être capable de l'observer, pour pouvoir prendre en compte ses types d'attaques de l'adversaire pour essayer de connaître un peu l'adversaire et puis si on a pris un peu de dégât ou qu'on est surpris, il vaut mieux que cette surprise et que ce dégât qu'on a pris ne nous conditionne pas trop pendant la suite. Alors du coup, garder un peu son centre. C'est psychologique.

**Donc on a : minimiser, annuler les dégâts, en tirer des opportunités en bloquant, esquivant, absorbant, donc on est plutôt sur de la technique, faire semblant, observer pour**

**prendre en compte l'adversaire, connaître l'adversaire, la stratégie. Si surpris, être capable de garder son centre donc psychologique, mental plutôt.**

Plutôt.

**D'autres choses ?**

Non, c'est bon, je pense.

**Du coup, deuxième question : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Euh... en fonction de quoi ?

**Voilà. Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Moi quand je suis en difficulté, je risque de paniquer un peu et d'avoir plus tendance à essayer de ne pas en prendre que d'en donner peut-être. Alors il y a moyen que du coup je sois... bon, que ma boxe soit moins fluide. Mais en fonction de quoi je prends des décisions ? Bon après, bien sûr j'essaie de voir sur quels types de coups mon adversaire arrive à me toucher et j'essaie de penser de manière d'éviter de prendre.

**Donc en situation de difficulté, tu as tendance à paniquer...**

Ouais, je peux en avoir... ça dépend un peu du jour, de l'état d'esprit, si on est bien motivé ou pas, si je dois... parce que des fois, la difficulté, ça motive aussi alors...

**Donc selon le jour, donc tu as plutôt tendance à ne pas prendre les coups plutôt qu'à donner des coups, ta boxe est un peu moins fluide donc du coup tu vas avoir tendance à rechercher quels types de coups marchent pour l'adversaire.**

Oui, mais en visant plus à me défendre qu'attaquer si je suis dans cet état d'esprit. Mais ce n'est pas forcément le seul possible devant une difficulté. Je peux être aussi motivé face à cette difficulté et laisser sortir un peu plus d'agressivité, ça, je peux le faire aussi. Ça dépend je ne sais pas trop vraiment de quoi.

**Donc du coup, quels types de coups marchent pour l'adversaire soit dans une logique vraiment de défense pour toi, soit parfois aussi dans la motivation pour... ça te permet d'être un peu plus agressif et de sortir ta boxe, et du coup tu recherches aussi de quelle manière tu pourrais ne pas prendre les coups de l'adversaire.**

Oui. Oui ou profiter de ce qu'il fait pour placer le mien.

**Donc du coup, tu prends tes décisions quand tu es en difficulté en fonction donc de l'adversaire, de ses coups qui fonctionnent, de ton état du moment, du jour, de ta motivation, ton état d'esprit.**

Oui. Oui, ça conditionne tout, mais surtout c'est en fonction des types de coups qui marchent mieux chez mon adversaire, je pense, ou du type de combat qui marche mieux chez mon adversaire qui conditionne ce que je fais en cas de difficulté.

**D'accord, donc le type de combat de l'adversaire.**

**Donc troisième question. Il y a d'autres choses à rajouter ? Je vous pose la question ?**

Oui, il y a... Oui. Ça peut dépendre aussi si l'adversaire me connaît ou pas. Parce que si l'adversaire ne me connaît pas, là c'est possible que... c'est-à-dire je peux avoir des surprises et un peu merder. C'est-à-dire des choses que je n'ai pas faites avant, mais que... les petites spécialités à ne pas utiliser très souvent si l'adversaire ne me connaît pas, ça, c'est intéressant de s'en servir.

**D'autres choses pour la question...**

En cas de difficulté.

**En difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Donc on a dit : de l'état d'esprit, des types de coups et du type de combat de l'adversaire, plutôt dans une logique de défense ou de motivation avec l'agressivité et de quelle manière on ne prend pas les coups ou encore profiter des occasions pour placer ses coups. Et on a rajouté du coup cette notion de si on connaît oui ou non l'adversaire pour le surprendre.**

Oui, ou si l'adversaire qu'on connaît depuis un mois, mais bon, c'est vrai que normalement ça va ensemble...typiquement.

**D'autres choses ? Ou c'est bon ?**

Non, c'est bon.

**Donc du coup troisième question : pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

Des exemples de décisions prises ? OK. Je peux, s'il boxe plus thaï ou plus anglaise, c'est-à-dire le déplacement sachant qu'en plus anglaise, j'aurais plus tendance peut-être à prendre de

front-kick et de low-kick, mais si l'autre il ne s'en sert pas beaucoup, ça peut passer, mais je serais plus à l'aise avec des esquives peut-être et le déplacement. Ou plus thaïe où j'aurais une meilleure... je me défends bien avec les jambes et j'essaie d'envoyer des fouettés, ça, c'est un choix un peu... le type de garde, le type de déplacement, ça, c'est un possible choix. D'autres choix comme ça... des trucs à faire de temps en temps, c'est me servir de coup de pied retourné ou de high kick, c'est des choses... de temps en temps je me dis : « là ça peut passer » ou pas, bon. Je peux choisir aussi si essayer d'aller au corps à corps ou pas ou... c'est rare que j'essaie d'aller au corps à corps pour rester dans le corps à corps, mais je peux essayer de décider de couper la distance pour balancer un genou et sortir ou profiter d'une entrée de l'adversaire pour mettre un peu en chasse, c'est un choix que je peux faire aussi. Je peux décider d'être agressif ou défensif. Selon la garde de l'adversaire, je peux aussi décider d'essayer de faire passer des uppercuts et des crochets, de les privilégier un peu selon ce qu'il fait.

### **Donc du coup...**

Voilà, ça, c'est les choix que... ouais.

**Tu prends par exemple la décision... comme exemple, tu as cité le type de garde et de déplacement, les coups de pied retournés ou high kick, le corps à corps ou non, que ce soit pour mettre un genou ou pour y rester même si tu as tendance plutôt à t'en servir pour couper avec un genou, d'être agressif ou défensif et selon la garde de l'adversaire, passer plutôt des uppercuts et des crochets, selon ce qu'il fait. Tu as parlé aussi de partir plus sur une boxe thaïe ou sur une boxe anglaise.**

Oui vis-à-vis du déplacement.

**En prenant le côté point fort et en gardant à l'esprit que par exemple si tu prends la boxe anglaise, il risque de rentrer en low-kick et en front-kick. D'autres choses comme exemple ? Tu voudrais rajouter des décisions prises ?**

Au niveau de l'intensité, mais ça, c'est réduit avec le fait d'être défensif ou agressif. Bon, un autre truc que je peux faire, et ça, ce n'est pas dans la compète, c'est plutôt dans le sparring au gymnase, c'est faire une boxe emmerdante si je vois que ça ne m'intéresse pas vraiment, que l'adversaire s'emmerde un peu en ne faisant pas grand-chose, et on passe au suivant si je vois que ça... si c'est quelqu'un de très bourrin par exemple, ce n'est pas intéressant de boxer mais qu'on peut prendre un mauvais coup, je peux faire juste perdre le temps, ça, je peux faire aussi, c'est un choix. Dans un cadre compétitif bien sûr ça, ce n'est pas envisageable.

**Donc du coup, quatrième question : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

C'est surtout par où je peux faire ou comment je peux faire passer les coups et éviter ceux de l'adversaire. Aussi, je pense à comment me mettre dans l'esprit qui est le plus avantageux pour moi, c'est-à-dire essayer d'être à la fois relâché et bien attentif et gérer son agressivité, ce qui veut dire s'en servir des fois, mais sans laisser partir trop loin. Ouais ça, j'essaie d'y faire attention. Ouais, si je ressens que l'adversaire arrive à... comment dire, à placer pas mal de coups ou à jouer avec moi et que je sente un peu la frustration, voire même un peu de panique, ça, je l'observe aussi et je pense que... à ce moment-là, je pense qu'il faudrait se relâcher, ce qui n'est pas évident. Bon après, dans le cadre d'un sparring encore, je pense à comment mieux adapter la vitesse, l'intensité, le combat, le type de technique que j'utilise à la manière et au niveau et au physique de mon adversaire pour qu'on arrive à s'amuser un peu tous les deux. Mais bon dans ça, je pourrais mettre pas mal d'exemples, peut-être... je ne sais pas, c'est peut-être long ou...

**Non, vas-y.**

Ouais. Si c'est quelqu'un par exemple de rapide et pas trop costaud, je ne sais pas, comme toi par exemple (*Rire.*) forcément c'est des physiques différents, j'essaie de faire la même chose, mais en contrôlant bien la puissance des coups pour ne pas faire de dégâts. Si c'est quelqu'un par exemple qui est, admettons, un débutant et petit et pas trop puissant, mais qui contrôle... n'est pas bourrin – ça, c'est aussi une condition – j'essaie de combattre un peu à la même vitesse, mais pas balancer de coups de la distance, mais me mettre à la bonne distance de l'autre pour laisser jouer un peu et vais essayer de travailler mes esquives et trouver des trous, mais ça... bon sa frappe est forte, bien sûr, mais en plus sa frappe est rapide pour qu'il soit bien... si j'arrive à passer un coup que ce soit parce qu'il y avait une opportunité que l'autre a générée, et ça me fait travailler les esquives, ça m'amuse bien ce jeu aussi, c'est intéressant. Mais je ne sais pas trop si cette explication est trop dans le cadre de la question. Ça on s'en fout.

**C'est très bien. Du coup, pendant ton combat, tu vas penser à placer tes coups et éviter ceux de l'adversaire, tu penses à ton état d'esprit optimal donc à te relâcher, être attentif, gérer ton agressivité...**

Oui. Me relâcher sans m'emmerder ni endormir, c'est... oui, un état où on est attentif.

**Donc tu penses que si tu... quand tu es frustré ou tu commences à paniquer un petit peu, quand les coups de l'adversaire sont les plus dominants, tu le détectes et tu penses du coup à cet état d'esprit optimal à avoir, donc tu essaies de le mettre en place même si ce n'est pas facile.**

Ouais. Oui, j'essaie de trouver un moyen.

**Tu penses à adapter ta vitesse, ton intensité, ta technique à l'adversaire pour que tous les deux vous vous amusiez.**

Oui.

**Tu m'as donné les exemples.**

Oui. Après voilà, il pourrait y en avoir d'autres selon le type de personne.

**De morphologie, voilà. D'autres choses auxquelles tu penses ?**

Non, c'est ça.

**Tu penses à toi, à l'adversaire, à la technique.**

Ouais. Oui, à chercher les ouvertures.

**Donc dans ta tête, il y a toi, l'adversaire, la technique pendant un combat.**

Oui, il y a ça.

**D'autres choses ?**

Non ?

**Non ? Allez, c'est parti. Du coup, la cinquième question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Ouais, c'est clair qu'il y a toujours un coach à la compète qui a une autre vision de ce qui se passe et il serait bien d'être capable d'intégrer ce que le coach dit. Après, est-ce que je serais capable de le faire ? Voilà, j'ai fait très peu de compétes alors du coup, j'ai très peu expérimenté ça. En théorie, dans l'hypothétique, je dirais oui bien sûr, il faut voir ce que le coach croit et modifier son type de combat conséquemment. Mais pour cela, il faut avoir une bonne présence dans le combat, il faut être capable de penser beaucoup dans le combat, à la manière efficiente. Ouais, je pense qu'il faut l'avoir travaillé, il faut avoir travaillé dans le stress pour simuler une

situation de combat dans le stress, être capable d'écouter les consignes et s'en servir dans le stress. Sans l'avoir travaillé ça, je crois que c'est peut-être... sans l'avoir travaillé et que ça ait abouti, je crois que ce serait même mieux de ne rien dire, ne pas penser et continuer dans l'instinctif.

**Donc selon toi, est-ce qu'il est important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? Plus ou moins, il est bien d'être capable d'intégrer ce que le coach dit, mais tu ne sais pas si tu en serais capable. Pour modifier et appliquer la consigne, donc les consignes qu'il te donne, il faut être capable de penser de manière efficiente pendant le combat et tu penses qu'il faudrait travailler en condition de stress sinon il ne vaut mieux rien dire et rester, comme tu l'as dit, dans l'instinctif.**

Oui, je pense oui. Après, une manière de travailler ça, c'est déjà la compète. Alors il y a compète... c'est-à-dire lors d'une compète, un compétiteur qui est un peu débutant, qui n'a pas beaucoup d'expérience, peut-être pendant le round le coach il lui dit des choses, ça ne sert pas à grand-chose lors de ses combats, mais peut-être ça sert à travailler un peu le fait d'intégrer les consignes du coach pour l'expérience. Mais bon, là, c'est plus...

**Voilà. Donc dans l'entre... entre deux rounds, est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui. Mais bon, la même chose est applicable pendant le round à mon avis.

**D'autres choses ?**

Non.

**Du coup, on passe à la deuxième partie. Donc première question, donc on est sur le rapport à l'aide attendue : quels exemples... non, pardon excusez-moi, à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Donc à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important pour vous de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Pendant le sparring, je préfère réfléchir tout seul.

**Donc quand l'adversaire a l'initiative, tu préfères réfléchir seul ?**

Oui.

**Tu peux développer un peu ?**

Hein ?

**Tu peux développer un peu ?**

Oui, d'accord. Oui, le fait de recevoir des instructions alors que je suis à la recherche d'une solution, ça me coupe le projet de recherche de solution – ce qui m'embête – ça me perturbe et après, le fait d'essayer d'intégrer ce qu'on me dit, pourquoi on me le dit, comment l'appliquer, ce n'est pas si... il faut penser trop alors que je suis dans une situation où je ne peux pas le faire de manière fluide, de penser.

**Bon, en sparring tu préfères réfléchir seul, l'instruction pendant ta recherche de solution te coupe, t'embête, te perturbe et intégrer pourquoi, comment faire, c'est équivalent à trop de pensées alors que tu ne peux pas penser de manière fluide dans ton sparring.**

Oui. Oui, j'ai autre chose à faire.

**Donc la deuxième et dernière question de l'entretien : quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Je dirais des consignes générales par rapport au meilleur... au rythme le plus adéquat dans le moment du combat, si je pars trop tendu, trop agressif, pas assez agressif, trop relâcher, bouger plus, bouger moins... voilà, des consignes générales par rapport un peu à... ouais c'est ça, au type et au rythme de combat. Après, des trucs plus concrets, techniques, sachant que l'adversaire il les entend aussi bien que moi, j'ai un peu de mal à... disons que ça me fait partir trop dans le rationnel. Non, je ne crois pas que ça aide. Peut-être au round oui, pas dans le round... entre les rounds, mais pendant le round, je ne vois pas.

**D'accord. Et entre les rounds du coup – je rebondis – quels types de consignes, conseils tu attendrais de l'entraîneur ?**

Entre les rounds, plus quelques consignes techniques, sachant qu'après, si je serais capable d'appliquer ou pas, c'est une autre chose.

**D'accord. Donc dans le général, on a vu du coup des exemples précis de consignes, par exemple tu es trop tendu, trop agressif, pas assez agressif, trop relâché, pas assez relâché, de plus se déplacer, moins se déplacer, et dans le technique par exemple...**

Oui. Peut-être même des trucs généraux comme plus tendance aux poings, plus tendance aux jambes, plus tendance corps à corps, plus tendance distance, ça aussi. Mais la technique plus concrète du genre des combinaisons par exemple, des trucs comme ça, je n'y crois pas trop comme consignes pendant le combat. Combinaisons ou types de défense, bon, ce dont on a parlé tout à l'heure, comment défendre un certain type d'attaque.

**D'accord. Donc du coup pour toi, tu attends des consignes générales en lien avec le rythme, donc comme on a dit : tendu, agressif, relâché, déplacement. Et pour les consignes techniques, sachant que l'adversaire entend en plus donc tu ne préfères pas, avec tout ce que tu as énuméré du coup sur la question précédente aussi, comme quoi tu n'arrivais pas trop à penser, etc. Et ensuite par contre entre les rounds, tu attends du coup des consignes générales donc comme on les a énoncées tout à l'heure et un petit peu plus techniques donc par exemple avec plus de...quand il te dit plus de poings, plus de jambes, plus de corps à corps, plus de...**

Euh non. C'est-à-dire plus de jambes, plus de corps à corps, je les considère de consignes générales.

**Générales, OK d'accord.**

Quand je disais les consignes techniques, je veux dire plus concret, du type comment t'éviter un certain... ou comment... si l'entraîneur il a vu une opportunité claire de remiser sur un truc que l'adversaire fait souvent par exemple, ça, je pense que c'est plutôt comment t'as dit « pendant le round », ou comment t'éviter un truc récurrent qui provoque un dégât.

**Entre les rounds.**

Entre les rounds.

**OK. Donc, comment éviter tel coup. T'as un autre exemple de consigne technique par exemple qu'il te dise entre les rounds ? Comment éviter tel coup ? D'autres exemples ?**

De combinaison à utiliser sur un certain truc de l'adversaire ou de sa propre initiative, une combinaison que l'entraîneur, que le coach considère qui soit adéquate à la situation.

**D'accord, c'est bon. OK, je pense qu'on est bon.**

**Fin de l'entretien Miguel, 19h49.**

### **2.1.9. Nadège**

**Nadège, 17h05, 1<sup>er</sup> juillet.**

**Allez, première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Sur une attaque... quand quelqu'un t'attaque ?

**Voilà.**

Bah de se protéger, de se défendre et si possible de contre-attaquer.

**Se protéger, se défendre. D'accord, donc ça, c'est ce qui est important pour toi. Ça a quelle forme se protéger en tout cas dans le muay ? En tout cas dans nos pratiques ?**

Bah de bien garder sa garde (*Rire.*) devant le visage quoi et pareil pour le bas du corps et au maximum, aller anticiper de bloquer.

**La garde, lever les poings.**

Ouais. Ouais surtout le visage en fait.

**Protéger le visage. Tu disais sur le bas du corps ?**

Ouais, de bloquer au max. Ou de saisir, mais...

**Oui ?**

Voilà, l'un ou l'autre.

**Voilà ne pas hésiter si t'as différentes déclinaisons, tu m'as dit bloquer, saisir, en haut lever les poings. Est-ce que t'en vois d'autres ? Donc on a dit la garde ou se protéger.**

Ouais il y en a d'autres, mais après c'est...

**En tout cas ce que toi...**

Ouais, que moi je n'aurais pas tendance à faire.

**Voilà, qu'est-il important de faire pour toi de faire sur une attaque adverse ?**

Moi, c'est surtout de me protéger et puis... ouais, si possible de le... tu vois, de décider de parer le coup.

**Tu m'as...par un chassé.**

Chassé voilà, oui oui.

**Si possible, parer, chasser.**

Ouais ouais. Ça, c'est efficace, mais on n'est pas foutu d'avoir le temps de le faire.

**D'accord, donc tu parles, OK, de la pression temporelle.** Et surtout aussi ton temps de réaction qui entre vachement en jeu.

**Tu disais contre-attaquer.**

Ouais, si possible. Parce que bon, souvent quand t'as ton adversaire qui t'attaque, il y a forcément une ouverture quand même. Donc c'est pareil, il faut avoir le temps.

**Si possible s'ouvrir... Donc d'une manière un petit peu implicite, pour que tu captés l'ouverture, qu'est-ce que tu fais sur cette attaque adverse ?**

Pour que je capte l'ouverture, pour que... j'en profite pour la...

**En tout cas, tu me dis qu'est-il important de faire, il faut se protéger sur l'ensemble du corps, se défendre, prendre en compte son temps de réaction, le temps d'exécution de l'autre et tu me dis s'il y a une ouverture et qu'est-ce qui te permet de savoir s'il y a une ouverture ou pas ?**

Bah visuellement déjà dans un premier temps.

**Donc visuellement, c'est que toi tu prends une info ?**

Ouais, c'est ça. Je prends l'info visuellement et si j'ai le temps, l'exécuter.

**D'accord, oui.**

Et si je me sens déjà en capacité de le faire et que si j'ai le temps.

**OK.**

Parce que si je ne suis pas sur le bon appui ou t'as le mauvais... enfin tu n'es pas dans le bon angle ou je n'en sais rien, tu ne peux pas l'exécuter, ça complique les choses.

**Être en capacité, bonne attitude. Il y a quelque chose qu'on a rajouté, donc c'est plus d'info visuelle. Qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, en tout cas de manière... l'idée c'est d'arriver un peu à réfléchir sur notre pratique donc avec des mots on arrive à ça. Visuellement en tout cas, prendre une info.**

**Deuxième question : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Dans le cadre d'un sparring, si tu te... voilà, si tu visualises en sparring, quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Sparring ou combat, expérience de combat.**

Ouais ouais. En fonction de quoi je prends mes décisions ? Bah déjà en fonction de la capacité physique, c'est-à-dire que quand par exemple tu fais une crise d'asthme, tu ne peux pas faire la même chose que sans asthme déjà. Donc ça, je pense que c'est le premier point, selon ta capacité physique, et je pense qu'il y a aussi... comment on appelle ça, ta lucidité du moment, tu vois ? Donc si t'es vraiment en difficulté, est-ce que t'arrives à garder ta tête sur tes épaules et à être lucide ?

**Lucide pour faire quoi ?**

Pour te défendre et contre-attaquer, enfin survivre.

**D'accord. Donc on a vu état physique et la lucidité peut être presque en lien. Est-ce qu'il y a d'autres éléments qui te permettent de prendre tes décisions sur ces moments de difficulté ? Par exemple, si tu te mets en situation.**

Ouais j'essaie de réfléchir à quand je suis en difficulté, qu'est-ce que... c'est quoi, en fonction de ?

**En fonction... quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Bah après, il y a en fonction de ton adversaire aussi déjà, de son physique, de sa puissance aussi. Je ne vais pas prendre les mêmes décisions selon les différents adversaires que t'as.

**Morphotype ?**

Ouais voilà, le morphotype. Il y a des fois en difficulté, tu as tendance à te replier sur toi puis une autre fois justement à y aller puis essayer de se rattraper au corps à corps par exemple là qui peut aider, par exemple.

**Oui, c'est bien. Alors, tu m'as dit : « parfois on va décider d'y aller » et ça, comment tu peux décider soit d'y aller, soit au contraire comme t'as dit, de...**

Je pense que ça dépend du degré de difficulté en fait, du degré de ta situation en fait, comment tu... je ne saurais pas trop te l'expliquer, mais si vraiment t'es vraiment... que tu n'as plus de solution, t'es vraiment trop opprimé, je veux dire moi par exemple je pense que je ne pourrais plus rien tenter à part me protéger, si t'as quelques possibilités, là il faut envoyer le tout pour le tout.

**D'accord. Donc si t'arrives... là aussi, on est sur de la prise d'info, si t'arrives à visuellement capter une info...**

Ouais, mais je dirais aussi toi comment tu le ressens, tu vois ?

**D'accord, sur ton ressenti.**

Ouais, sur ton ressenti à toi, si tu vois vraiment que tu n'as pas une seconde, demi-seconde de temps de réaction de libre parce que la nana ou le mec en face il envoie, il envoie. Ce n'est pas pareil que s'il te laisse quelques secondes de temps en temps où tu peux faire des choses. Donc c'est en fonction de ton état.

**T'as parlé du corps à corps.**

Ouais.

**Parce que c'est quelque chose sur lequel tu te sens bien ?**

Non. Je ne me sens pas très bien au corps à corps, mais je trouve que souvent, quand tu reçois une bonne série de coups, ça peut percer, tu vois, le truc, ça peut... voilà, sans trop prendre de risque j'ai envie de dire puisque... si, c'est quand même risqué, mais pas plus que...

**En tout cas, et justement si on met en parallèle le fait que toi tu ne te sentes pas forcément à l'aise, mais en même temps tu sens diminuer tes risques avec, on pourrait presque en tout cas considérer que pour toi, c'est un point sur lequel tu peux t'appuyer.**

M'appuyer.

**En tout cas, que tu as plutôt confiance sur ce travail technique là de corps à corps, t'aurais pu dire : « je pars sur un décalage, un enchaînement de deux, trois points » ou travailler au corps en repli...**

Après je pense que quand t'es vraiment en difficulté, c'est peut-être plus facile que ouais, comme tu dis, un décalage ou des...

**En tout cas...**

Pour moi.

**Pour toi.**

Ouais. Que je pense plus facile.

**Ouais. Troisième question : pouvez-vous donner des exemples de décisions prises sur des situations de sparring ou de combat ? Des exemples de décisions prises.**

Là comme ça, là (*Rire.*) Il faudrait réfléchir. Des décisions prises sur des cas où j'étais en difficulté ou...

**Oui ou...**

Pas forcément ?

**En tout cas, que ce soit en offensif ou en défensif. Si c'est sur un sparring, un exemple de décision prise, là, j'ai pris la décision d'avancer, de reculer, d'aller boire un coup (*Rire.*) (*Rire.*) Une petite bière. Une décision prise, mais... dans n'importe quel cas ?**

**Oui, exactement. En fait, ce que j'essaie de dégager là, c'est la prise de décision.**

Ouais. À quel moment ? Enfin sur des cas où j'ai...

**Voilà, un exemple de... un, deux, trois exemples – si ça te vient – de moments où t'as pris une décision et que ça a entraîné tel enchaînement ou telle situation ou tel déplacement, telle volonté de provoquer ou non.**

Euh... je ne sais plus qui c'était qui n'arrêtait pas de m'envoyer des kick jambe avant, au bout d'un moment j'ai pris la décision de saisir sa jambe et à chaque fois que j'ai saisi sa jambe, ça marchait. Alors je ne sais plus qui c'était.

**Décision de saisir sur des frappes répétées.**

Ouais. En tant que gauchère parce que droitier, la jambe avant elle est quand même...

**Exposée.**

Bien exposée ouais (*Rire.*) Après... en fait, des décisions on en prend tout le temps au final.

**Je n'ai pas dit... en tout cas, je te rejoins là-dessus. C'est pour ça si on arrive à extraire un deuxième exemple...**

Ah ouais, c'est ça. Je ne sais pas, je ne sais pas. À en extraire un parce que ouais, non, des décisions c'est en permanence qu'on fait ça.

**Alors, écoute, là, on a travaillé, on a pris une décision par exemple sur les membres inférieurs et si on veut d'abord un exemple sur les membres supérieurs en...**

Ouais. Ah si, par exemple, en sparring quand j'ai un mec qui est quand même assez généralement plus grand que moi, bah qui commence à m'en mettre un peu dans la tête, moi je prends la décision de taper dans le torse. Tu vois ? Dans le foie par exemple.

**D'accord. Travail au corps.**

Ouais. Parce que c'est plus à mon niveau si tu veux, je trouve que c'est efficace.

**D'accord, très bien. Du fait, voilà...**

C'est souvent qu'en fait les mecs ils ont quand même la garde assez haute et ça dégage quand même tout le bas du ventre et c'est au bon niveau, et ça, il faut qu'il ait la bonne taille (*Rire.*)

**Le bon compromis.**

Ouais.

...

Oui voilà, ça, c'est quelque chose qui m'arrive souvent.

**Très bien.**

**Quatrième question : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À quoi je pense pendant mon combat ? On a le cerveau qui est quand même vachement orienté sur la survie quand même déjà, non ? (*Rire.*) Donc moi je pense... enfin je ne crois pas que je

pense, je pense que c'est plus instinctif, c'est comme on disait tout à l'heure, c'est prendre les infos et être focalisé vraiment sur l'adversaire, comment il se comporte, comment il se tient, sa posture, ses habitudes, ses choses comme ça et surtout essayer de ne pas se faire avoir bêtement, enfin tu vois ce que je veux dire, de réussir à analyser on va dire sa façon de faire.

**C'est ce que j'ai noté, prendre info, analyse sur l'adversaire.**

Ouais voilà c'est ça, surtout ça.

**Et tu vas plutôt analyser quoi ?**

Qu'est-ce que je vais analyser ? Bah ses coups préférés par exemple, tu vois ?

**D'accord, les points forts.**

Ouais, ses points forts, ses... ouais, ce qu'il faut absolument éviter. Tu te rappelles à FABRÈGUES par exemple la nana, j'ai très vite compris qu'il fallait que j'évite de prendre des coups de poing dans la tête, tu vois ? (*Rire.*) Par exemple.

**Donc on a : sa survie, à quoi pensez-vous pendant le combat ? La survie. On est un petit peu sur de l'instinct, on a aussi la prise d'info, l'analyse de l'adversaire. Est-ce que tu vois autre chose ?**

Ouais, moi je pense c'est plus d'abord l'analyse de l'adversaire puisqu'en fin de compte, c'est ce que tu vois, c'est ce que t'as devant toi et le risque il est là, le danger il est là. Donc...

**Oui. Donc tu analyses le risque.**

Ouais. J'analyse le... oui parce que l'adversaire c'est... ouais. Ouais, c'est surtout ça, après le reste c'est plus de l'instinct, ouais c'est ça. Soi-même son comportement, sa façon de réagir, c'est plus instinctif que réfléchi sur le combat, je veux dire.

**Oui. Là encore, je reviens sur la notion de pression temporelle.**

C'est ça.

**La rapidité des échanges. Très bien.**

**Cinquième question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

**Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Euh... pendant ton combat, de penser à ce que tu vas faire à l'interround, c'est ça ?

**Oui.**

Non. Enfin moi ce n'est pas quelque chose qui me...

**Enfin pas ce que tu vas faire... pardon. Je reprends : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? C'est-à-dire entre le round un et le round deux, à ce qu'on appelle la minute de récupération, et est-ce qu'il est important de penser à ce qu'on va faire ?**

Ah, sur le suivant, ah oui oui bien sûr, oui.

**Sur le round suivant. Pardon, c'est moi qui me suis...**

Oui oui. Après bon en sparring non puisqu'on tourne à chaque fois, mais en combat, oui bien sûr. Et c'est là que t'interviens surtout, moi je sais qu'à ce moment-là, j'écoute ce que tu me dis et je trouve ça... parce que forcément vu de l'extérieur, t'as un autre point de vue. Je crois que c'est même crucial en fait.

**Donc : permet d'entendre les consignes, crucial. Sparring non et sparring si on reste avec le même partenaire et...**

Là oui si en sparring tu te fais plusieurs rounds d'affilée avec le même adversaire, oui.

**Et je rebondis là-dessus, et si justement dans les situations où tu changes de partenaire, est-ce que tu penses que tu ne penses plus ?**

Ce n'est pas ça, mais... en fait, ce n'est pas pareil, c'est beaucoup plus « léger », entre guillemets, parce que tu ne vas pas penser à analyser ton adversaire, c'est plus... du coup plus sur toi-même. Par exemple, si c'est un jour où tu n'es pas dans un bon jour, où t'as une douleur par exemple dans tel pied ou quoi, tu vas t'analyser et te dire toi-même : « bon bah là il faut que je change de... il faut que je fasse de la jambe arrière plutôt que de la jambe avant » ou peu importe, tu vois ?

**D'accord.**

Et ça peut ne concerner que toi-même puisque tu changes d'adversaire.

**Et là c'est pareil, je rebondis dessus, et est-ce tu penses qu'il est important de penser à toi-même entre les deux rounds ?**

Sur un combat ?

### **Sur un combat ou sur...**

Un sparring ?

**En tout cas, tout ça, c'est pareil sur ton action, de ta tactique, de ta stratégie, de... est-ce que je suis satisfait de mon premier round,**

Ouais, bien sûr ouais. Ah bah oui, enfin ça faisait partie du truc oui. Oui pour moi c'est... oui ton adversaire, mais c'est toi... oui puis tes faiblesses, si tu t'es blessé, si tu... enfin il faut que tu réagisses et ça, tu ne peux y réfléchir qu'entre les deux, tu ne peux pas réfléchir pendant que t'es sur le ring.

**Non non.**

Bon après, il y a des choses qui sont instinctives

**Donc : réflexion sur soi-même, très bien.**

**La deuxième partie, deux questions : le rapport à l'aide attendue.**

Le rapport à ?

**L'aide attendue. Je te reprecise, la première partie c'était le rapport à l'adversaire, à la difficulté à la domination et la deuxième partie c'est le rapport à l'aide attendue. Donc il reste deux questions : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Je répète : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Je pense qu'il y a des deux, je pense qu'il faut d'abord essayer par soi-même de trouver des solutions, mais malgré tout l'entraîneur a forcément plus d'expérience et de vécu donc moi je trouve que ouais, il peut te donner encore une meilleure solution ou améliorer la solution que tu as à avoir trouvé de toi-même ou te faciliter... voilà, pour trouver ta solution. Après si tu galères, oui bien sûr que je préfère avoir une aide extérieure plutôt que de tourner en rond, voilà. Mais après, non il faut quand même essayer de trouver les solutions soi-même, ça, je trouve que c'est important. C'est comme pour tout, ça. C'est ce qui te permet aussi de « grandir », entre guillemets.

**Très bien. Solution seule permet de grandir.**

Ou du moins d'évoluer plus vite, tu vois ?

**J'insiste un tout petit peu dessus : « évoluer plus vite », c'est ?**

Progresser.

**D'accord.**

Je pense que tu vas plus retenir quelque chose si tu as trouvé la solution toi-même plutôt que si on te donne la solution. Donc forcément si tu la cherches, si tu la trouves de toi-même, tu t'en souviendras mieux donc tu la reproduiras plus facilement.

**Et la dernière question : quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ? Quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Des exemples ?

**Ouais, disons un ou deux ou trois.**

Euh... ça dépend du combat déjà, mais ouais... les coups par exemple que tu peux... comment t'expliquer, par exemple sur un combat, toi tu vois un point faible chez mon adversaire que moi je n'ai pas vu, toi tu vas me donner la solution par exemple pour dire : « bah utilise ta jambe arrière parce que ça va passer », voilà, ce genre de cas concret.

**Et un deuxième point ? Donc là, on a un retour sur un point faible de l'adversaire en situation de combat.**

Ouais et un point défensif plutôt, tu vois, par exemple si on prend un peu trop au même endroit, que... il va peut-être me dire de me déplacer autrement ou de protéger différemment. Ça reste large comme concept, mais c'est...

**Oui, mais c'est très bien.**

Ce n'est pas précis, je veux dire.

**D'accord. Donc là on a deux exemples au combat et si tu pouvais avoir un exemple à l'entraînement ? Un conseil, consigne que tu attends de ton entraîneur ?**

Bah oui, par exemple si sur un geste, que je ne fais pas bien un geste, moi j'attends de mon entraîneur qu'il me montre peut-être plus précisément ce que je ne fais pas bien et comment

m'améliorer, tu vois ? Par exemple si je fais une mauvaise position, si je ne pivote pas bien... sur des choses techniques, tu vois ? Des petits points techniques à améliorer, ouais.

**OK. Est-ce que tu as quelque chose à ajouter ?**

Non.

**Non ?**

Non.

**Fin de l'entretien Nadège, 17h28.**

### **2.1.10. Odin**

**Odin, 18h45, 1<sup>er</sup> juillet.**

**La première partie de la question : rapport à l'adversaire, à la difficulté, à la domination et/ou aux problèmes.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Je dirais défendre. Il faut développer ?

**Oui. Par défendre, qu'est-ce que tu entends par exemple ?**

Se protéger du coup qui a été porté. Se protéger du coup qui a été porté pour soit... déjà dans un premier temps, se protéger. Et ensuite pour voir pour réattaquer soi-même après la parade en fait.

**Réattaquer, d'accord.**

**Donc du coup, pour toi, lors d'une attaque adverse il est important de défendre, se protéger du coup porté, réattaquer après parade.**

Ouais, je suis d'accord avec vous. Il faut que je le prenne sur moi peut-être la... ?

**Non, c'est bon.**

**Du coup on est sur une logique de défense. (Temps.) Et donc tu as dit « se protéger du coup porté ».**

**À part ça par exemple, qu'est-ce que tu vois ?**

Dans l'idéal justement, vu que c'est l'adversaire qui a pris l'initiative de l'attaque, justement ne pas l'encaisser... enfin, l'encaisser de la meilleure façon possible pour justement la neutraliser en fait.

**OK. Neutralisation de l'adversaire aussi.**

**Donc du coup qu'est-il important de faire sur une attaque adverse : défendre, se protéger du coup porté, réattaquer après parade. L'adversaire prend l'initiative ; et nous on encaisse le mieux possible.**

Pour avoir le moins de dégâts possible.

**Le moins de dégât. D'autres choses ?**

Non.

**Deuxième question : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Quand je suis en difficulté, en fonction de quoi je prends mes décisions ? (*Temps.*)

**Une notion de difficulté.**

C'est-à-dire, en fait, je suis en train de perdre le round ou juste sur une attaque ?

**En difficulté, à l'entraînement par exemple. En difficulté, en fonction de quoi vous prenez vos décisions ?** Du coup, là tu dis, en difficulté, ce n'est pas qu'en sparring alors ? En difficulté (*Rire.*) Tu ne m'aides pas beaucoup.

Quand je suis en difficulté, en fonction de quoi je prends mes décisions ? (*Temps.*) Du coup je ne vois pas la difficulté. Ce n'est pas que je n'en ai jamais, mais en fait je n'arrive pas à voir ce qu'on entend par la difficulté.

**On se rappelle, on est dans les questions qui... on est sur un rapport à l'adversaire là, ce qui veut dire à la domination ou aux problèmes.**

D'accord.

**Donc du coup, quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En fonction de ce que j'aurais pu analyser de mon adversaire, c'est-à-dire voir les coups qui auraient bien marché, et éventuellement ce que j'aurais pu percevoir comme des défaillances sur ses attaques ou sur son jeu en fait. (*Temps.*)

Revenir à des choses on va dire basiques. Éviter de trop chercher la complexité. Revenir aux fondamentaux comme on dit au foot ou au rugby.

**D'accord, donc du coup l'analyse de l'adversaire qui revient. Donc les décisions sont prises en fonction de l'analyse de l'adversaire.**

**Les coups qui ont bien marché, ses défaillances. Donc là on est plutôt sur des décisions qui sont liées à la stratégie ?**

Mhm mhm. Oui, pas forcément rentrer dans un rapport de force... enfin, surtout si je suis en difficulté. Ne pas chercher forcément la puissance ou faire une opposition frontale. (*Temps.*)

**Donc on a vu : des décisions liées à la stratégie, éviter la complexité – le basique, ne pas creuser le rapport de force, l'opposition frontale, la puissance.**

**D'autres choses en fonction de quoi on prend les décisions quand on est en difficulté ?**

Et voir un petit peu aussi son état à soi, savoir au niveau endurance où on en est. Faire un peu le bilan d'où on a été touché et comment on se sent à ce moment-là.

**« Comment on se sent », par là tu entends... ?**

Par exemple si j'ai pris un coup... si lors de ma mise en difficulté j'ai pris un coup au foie, essayer de penser à le couvrir, essayer de tourner un peu autour de son adversaire pour se redonner un peu de souffle et rester un peu à distance des coups... ce genre de choses en fait.

**Donc la distance, les déplacements. Sur ce point on rentre un peu plus sur de la technique, là, j'imagine ?**

**Donc du coup, quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

**On a dit : en fonction de l'analyse de l'adversaire, des coups qui ont bien marché et des défaillances. Donc plutôt en fonction des stratégies.**

**Basique, éviter la complexité. Ne pas chercher le rapport de force, l'opposition frontale ; et diminuer la puissance.**

Donc, essayer de plus rentrer dans une analyse plutôt que « je vais rentrer dans le tas et ça va finir par passer ». Plus dans cette optique-là.

**Très bien. Donc on fait un bilan des endroits touchés. Donc son état – à soi-même – comment on se sent.**

**Donc par là, on entend par exemple couvrir les blessures qui ont pu être causées, trouver ses distances, ajouter des déplacements. Des choses à ajouter ?**

Non, ce n'est pas mal (*Rire.*)

**Troisième question : pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

Des exemples de décisions prises ?

**Mhm mhm.**

Par rapport justement à la question d'avant forcément.

**Voilà, donc a vu : en fonction de quoi on prenait ces décisions ? Maintenant, quelles décisions ?**

Du coup je l'ai un peu évoqué puisqu'il y avait cette notion de déplacements parce que justement on a été un peu blessé.

**D'accord.**

Et également... enfin, je pense que j'avais pas mal répondu dans la question d'avant puisque je parlais aussi de revenir à des choses simples, c'est-à-dire essayer de simplifier un peu sa boxe en général pour revenir à des choses un peu plus saines. Ne pas se perdre en fait dans la complexité de la technique.

**Donc encore une fois, voilà la technique qui revient. (Temps.)**

**Donc des exemples de décisions prises : les déplacements lors de blessures, la simplification de sa boxe, pas de complexité dans la technique.**

Et pareil, dans la même idée, c'est de casser un peu l'allant de l'adversaire. C'est-à-dire en multipliant un peu les saisies ou les phases de corps à corps pour justement essayer... enfin, soit si c'est une domination au corps à corps, essayer de revenir sur du contact à distance – j'allais dire – enfin de la boxe à distance, soit inversement si je suis dominé dans ce secteur-là, essayer d'enrailler ça par une autre approche.

**OK. Donc pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

**On a déplacements lors de blessures, simplification lors de sa boxe, pas de complexité. En tout cas, recherche d'une dimension pas complexité. Ne pas se perdre dans la technique. Multiplier les saisies corps à corps selon la domination bien sûr. D'autres choses ?**

Non (*Rire.*)

**Quatrième question : à quoi pensez-vous durant le combat ?** À quoi je pense pendant le combat ? Je peux penser à plusieurs choses en fonction justement de comment se déroule le combat.

Effectivement, quand c'est une période de domination, bah ça peut être tout simplement varier les coups.

Et après, à l'inverse, quand c'est une période où on subit, essayer de trouver la meilleure échappatoire à la domination de l'adversaire.

Voilà, c'est vrai que c'est plus une vue loisir qu'une vue compétiteur, mais après évidemment, si c'était en mode compétition pour la domination, c'est de toujours continuer à faire ce qui a bien marché.

**D'accord. Donc par exemple pendant un combat, tu te demandes ce qui se déroule, si tu es dominé ou si au contraire tu domines.**

**Si tu es dominé, tu vas toujours chercher une échappatoire.**

**Et si tu es en position de domination, tu vas varier les coups ?**

Ouais, un peu ça. Et puis pareil, si je suis dominé, voir ce qui ne marche pas et ce qui ne passe pas.

Donc concrètement, si je vois que sur les jambes je me fais souvent saisir ou contrer, je vais essayer de plutôt l'appuyer sur les poings et ce genre d'analyse en fait.

C'est-à-dire, au niveau de la domination, quand je vais voir ce qui ne fonctionne pas, je vais essayer justement de trouver d'autres solutions et de proposer d'autres éléments.

**Donc du coup, voilà tu penses à la stratégie, à ta technique, peut-être à ta tactique un peu ?**

Ouais. Ça, c'est quand je ne suis pas fatigué.

**Et quand tu es fatigué ?**

Je ne pense plus à rien (*Rire.*)

**À rien ?**

Je regarde la montre. Et tu le notes ?

**C'est intéressant quand même.**

Ouais... enfin, si c'est intéressant, effectivement quand je suis fatigué, j'essaie un peu de temporiser et d'attendre la fin. J'avoue.

**Donc pendant un combat, on se demande comment se déroule le combat, la domination dans quel sens elle est.**

**Donc soit varier les coups ou plutôt chercher une solution d'échappatoire pour voir ce qui ne marche pas, et adapter, analyser et trouver des solutions, des éléments différents si on se fait dominer.**

**Si dans une logique de compétition, on pense à continuer ce qui marche bien.**

**Et au contraire, quand tu es fatigué, tu ne penses plutôt à rien. Tu regardes l'heure, la montre et tu temporises.**

**Cinquième question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Bah, oui forcément (*Rire.*)

Oui, forcément puisque c'est à ce moment-là qu'on peut le mieux réfléchir par rapport à tout ce qui a été dit déjà.

C'est entre les deux rounds qu'on a l'esprit le plus clair et ça permet de tirer un bilan. Ça permet de tirer un bon bilan justement puisqu'on n'est plus dans une phase où on doit aussi se concentrer sur l'adversaire, puisqu'on est toujours en combat.

Et en plus de ça, on peut faire le bilan sur le round qui vient de se passer en fait.

Et justement dans cette optique de gagner ou de perdre ces rounds, si on s'est fait dominer et qu'en plus on a perdu le round qui vient de s'écouler, ça va aussi modifier la stratégie puisqu'il va falloir ne plus être dans l'optique de gérer, mais aussi de proposer une solution pour annuler ou pour reprendre l'avance au niveau des points.

**Donc pour toi, forcément il est important de penser entre deux rounds à ce qu'on va faire.**

**Pour toi, c'est le moment où on réfléchit le mieux, où l'esprit est clair, où on tire un bilan parce qu'on n'a plus besoin de se concentrer sur l'adversaire.**

**Selon si on gagne ou on perd le round, ça modifie la stratégie ; et on recherche du coup les solutions à appliquer – si on va devoir gérer de telle ou telle manière.**

**D'autres choses à ajouter ?**

Non.

**On passe dans la deuxième partie. Il reste deux questions.**

**La première question sur le rapport à l'aide attendue : à l'entraînement, dans la situation où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

J'aime bien avoir un avis extérieur puisque justement – on peut le suivre ou pas – mais ça permet d'avoir... parce que quand on est dans un combat avec la fatigue, on n'a pas forcément toujours les idées claires.

Et d'avoir un autre avis ou justement une personne qui va pouvoir nous juger sur ce qu'elle a cru percevoir comme des défaillances ou des éléments de solution, bah ça peut toujours être important.

Après, libre à nous de suivre ou pas ce qui a été dit – si on trouve ça pertinent ou pas –, mais en l'occurrence, moi je trouve que c'est une bonne chose.

Et donc j'aurai plus tendance à suivre et à faire confiance à l'avis extérieur.

**Donc pour toi, l'avis extérieur – à suivre ou non. Dans ton cas, tu as plus tendance à suivre et à faire confiance à l'avis extérieur.**

**Donc c'est important parce que les idées ne sont pas toujours claires, donc l'avis extérieur juge, perçoit les défaillances.**

**Par « perçoit les défaillances », tu entends... ?**

Quand je dis « perçoit les défaillances », c'est toujours pareil, c'est-à-dire que cet avis-là aura pu voir des failles dans le jeu de l'adversaire sur lesquelles appuyer pour la suite. En fait je voyais plutôt...

**Donc des failles ?**

Ouais, plutôt failles oui... défaillances...

**Les failles de l'adversaire, pour toi, tu... ?**

C'est-à-dire... enfin, concrètement : « j'ai remarqué qu'il ne bloquait pas les middle jambe avant ». Ce genre de choses en fait.

**Donc des défaillances techniques ?**

Oui, défaillances techniques ou même... enfin, plutôt générales. Après, c'est toujours pareil, voir s'il a tendance à se fatiguer, s'il ne se couvre pas sur telle ou telle attaque, et s'il y a des possibilités de contrer ou des choses comme ça.

**D'accord. Du coup...**

Après, ça va être en fonction aussi de qui donne les avis. Si c'est quelqu'un qu'on respecte ou pas (*Rire.*) Si effectivement c'est une personne qui a moins d'expérience ou que je juge moins... avec un niveau pas terrible, j'essaierais de tempérer ce qu'il serait dit.

**Juste je récapitule, donc l'avis extérieur t'est important. Tu as plutôt tendance à le suivre et à faire confiance à la personne qui te le donne selon la personne.**

Voilà (*Rire.*)

**Qu'elle soit jugée respectable et d'un niveau assez correct pour toi.**

**Donc c'est important parce que les idées ne sont pas toujours claires, donc l'avis extérieur juge, perçoit des défaillances.**

**Par « défaillances », tu entends par exemple des mauvais blocages, la fatigue, la garde ouverte de l'adversaire. Donc des aspects techniques avant tout.**

**D'autres choses auxquelles tu penses ?**

Non, je suis content de moi.

**Dernière question : quels exemples de consignes ou conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

Quels genres de conseils et consignes j'attends de mon entraîneur ?

Justement une partie motivante, c'est-à-dire... je pense que ça c'est la base. Lorsqu'on est dominé, ne pas rentrer dans une spirale négative, mais justement essayer de se faire encourager. Si par contre on domine, justement ne pas dire que c'est gagné, mais rester dans cette optique d'encouragement en disant de continuer, de rassurer... enfin, ce genre d'appui... c'est un appui psychologique quoi.

Je pense que ça c'est très important – dans tous les sports, on va dire –, mais en particulier la boxe. Donc le soutien psychologique et soutien aussi technique.

Et aussi un état sur le score : savoir si on est devant ou si on est mené ou savoir un peu où on en est. (*Temps.*)

**Donc quels exemples de consignes/conseils attendez-vous de votre entraîneur : tu attends que ton entraîneur te donne des consignes motivantes.**

Voilà. Soutien psychologique, analyse technique. Et ensuite des informations sur le scoring – si on peut résumer en trois volets, je dirais ça.

**Donc sur le soutien technique par exemple, tu t'attends à ce que... ?**

Pas soutien technique. En fait, j'ai mal formulé, plutôt une analyse technique, savoir... on revient toujours un peu aux mêmes choses. C'est-à-dire ce qu'on peut améliorer, nous, dans notre jeu et les éventuelles défaillances du jeu adverse. (*Temps.*)

**D'accord. Donc du coup, tu attends des consignes motivantes pour éviter la spirale négative quand on perd.**

**Mais quand on gagne, tout de même un appui psychologique, surtout dans le sport qu'est la boxe.**

**Une analyse technique, c'est-à-dire que tu attends à ce qu'on te dise ce que tu peux améliorer et une aide à la détection des failles de l'adversaire.**

**Et un état sur le score pour savoir où tu en es. C'est ce que tu attends de ton entraîneur.**

**D'autres choses ?**

Non, là comme ça je ne vois pas... enfin, en tout cas, c'est les trois points que je verrais comme importants.

**OK.**

**Fin de l'entretien Odin, 19h11.**

### **2.1.11. Salim**

**Salim, 13h40, 1<sup>er</sup> juillet.**

**La première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Répliquer.

**Seulement ça ? Tu peux me dire : oui, non.**

Qu'est-ce que ça veut dire « seulement ça » ?

**Sur une attaque adverse, pour toi, ce qui est important c'est de répliquer. Et ta réponse, elle s'arrête là ?**

Non. Après, il faut essayer de passer devant en fait dans les coups.

**Donc essayer de marquer plus de points ?**

Voilà.

**D'accord. C'est-à-dire que si tu reçois une attaque adverse d'un poing, tu vas chercher à en mettre deux ?**

Deux ou un pied ou... c'est ce qu'il faut faire.

**En tout cas, c'est ce qui te paraît important.**

Oui.

**Donc qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? Et considérons qu'on est pendant l'attaque adverse ou sur l'attaque adverse. Moi ce que j'ai l'impression que tu me répondais, c'était quand elle est terminée.**

Ouais.

**Tu me dis : « quand elle est terminée, j'en remets plus que lui ».**

Mhm mhm. Après, tu... enfin, rendre plus que lui. Déjà il faut essayer de la parer, de la bloquer.

Et ensuite une riposte.

**OK. Parer/bloquer. Donc là, le but c'est de ne pas être touché.**

Voilà. (*Temps.*)

**Si je te dis « essayer de parer/bloquer », ça renvoie à quoi s'il te plaît pour toi ?**

D'analyser... visualiser les coups qu'il va donner. S'il tape en bas, en haut.

**Suivant la hauteur. Donc on a un peu ce qu'on appelle une analyse tactique, c'est-à-dire que tu vas essayer de comprendre ce que lui fait.**

Oui.

**Et toi, ça se traduit... derrière, qu'est-ce que tu mets en place à partir de cette analyse sur l'attaque adverse ?**

C'est-à-dire ?

**Tu me l'as déjà un peu dit, mais essayer de redévelopper – si tu y arrives.**

**Tu m'as dit... en gros, tu as commencé en me disant, tu répliques. Après, tu m'as dit que tu pares et que tu bloques. Et après tu m'as dit que tu analyses.**

**Donc après, ça peut être le bon procédé, mais en tout cas c'est comme ça que tu me l'as décrit.**

Ouais, je te l'ai décrit à l'envers en fait. On peut dire ça (*Rire.*)

**On peut le voir un peu comme ça.**

Je te l'ai décrit à l'envers.

**D'accord, donc si on prenait dans l'autre sens : j'analyse, j'essaie de parer/bloquer, et je réplique.**

Ouais.

**Et essayer de parer/bloquer. Voilà, qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? On considère que c'est sur une attaque adverse, c'est au moment où se délivre l'attaque adverse.**

**Et de là, je t'ai réinterrogé un petit peu sur à quoi ça renvoie parer/bloquer.**

S'il attaque en haut ou en bas, il faut pouvoir soit esquiver soit parer avec le genou ou riposter avec un genou – si c'est du corps à corps. Ça dépend de la situation en fait.

**D'accord. Donc on renvoie à l'analyse. (*Temps.*)**

**Donc là, tu renvoies beaucoup... en tout cas à ce qu'on peut appeler la garde un peu.**

Ouais.

**C'est ça ? C'est à ça que tu penses ou pas ?**

**Quand tu dis « parer/bloquer » en tout cas, là tu mets en place de l'organisation.**

**Il y a le corps à corps, c'est-à-dire que tu attaques sur l'attaque de l'adversaire. Et sur tout ce qui est « parer/bloquer » c'est plutôt une organisation de ta garde, en tout cas de ta défense.**

Oui.

**Est-ce que c'est à ça que tu penses, toi, quand tu me disais tous ces mots « esquiver, parer, bloquer » ?**

Oui, c'est ce que je pense. (*Temps.*)

**Très bien.**

**Deuxième question : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions – en sparring ?**

En sparring ? Bah soit au corps à corps. En fonction de ce qu'on a... de son point fort.

**D'accord.**

On essaie d'utiliser son point fort.

Si on voit qu'il est moins à l'aise au corps à corps, on va au corps à corps.

S'il est moins à l'aise – l'adversaire – au pied, on va bloquer et on va riposter avec les jambes.

**D'accord. Pour toi, suivant l'analyse que tu fais de l'adversaire ?**

S'il est moins bon en anglaise, eh bah pour aller toucher ou pour mettre des difficultés...

**Sur ses points faibles à lui ?**

Voilà, à l'adversaire. Retourner la situation en fait.

**D'accord. (*Temps.*) Et là, tu as parlé de tes points forts à toi. Donc ce que je comprends c'est plutôt ton corps à corps, ce sur quoi toi tu comptes ?**

Oui.

**Et tu as parlé des points faibles de l'adversaire. Est-ce que ça, ça peut s'inverser aussi, c'est-à-dire est-ce qu'on peut considérer que tu prends aussi tes décisions par rapport à tes points faibles et à ses points forts ?**

En principe, je pense oui.

**De toute façon, pour l'instant, toi tu m'as plutôt cité tes points forts et ses points faibles.**

Oui. Après, quand tu es en difficulté, si tu es en difficulté, tu peux utiliser le corps à corps pour faire couler le chrono, en fait. C'est ça que je voulais dire (*Rire.*)

**D'accord. Difficultés...**

Pour attendre la mi-temps (*Rire.*) Pour attendre la fin du round pour pouvoir récupérer.

**Non, ce n'est pas moi Salim, on ne m'a pas dit ça.**

On ne te l'a jamais faite ? T'inquiète.

**On me l'a dit différemment. En fonction de quoi prenez-vous vos décisions...**

Parce que tu ne peux pas courir autour du ring pour faire couler le chrono. C'est trop...

**Difficulté : gérer son temps. Pourquoi tu ne peux pas courir ?**

Parce que tu n'as pas le droit de fuir le combat. Je pense que c'est pénalisant. Ça montre qu'il est au-dessus si tu l'évites.

**Moi ce que je comprends c'est en fonction du règlement aussi. En fonction de toi – ce que tu as compris de la boxe – et de ton point fort.**

**C'est-à-dire que – comme on a dit – tu vas jouer sur ton expérience, essayer de gagner du temps pour te donner ce moment de respiration où on pourra essayer de... ce qui va te permettre... parce que si à la fin... de récupérer ?**

Tu peux récupérer sur son temps fort. Et lui, sur son temps fort, tu récupères, et tu peux l'affaiblir aussi.

**Tu l'affaiblirais sur quoi ?**

Bah, sur le cardio.

**D'accord.**

Parce que je pense que le corps à corps, c'est ce qui crame le plus d'énergie en fait.

**Sur son état physique.**

**D'accord, tu prends tes décisions en fonction de ton point fort, de ses points faibles, du règlement, du temps qui s'écoule, de votre état physique à chacun.**

Ouais.

**Il y a juste un point que je voudrais comprendre, c'est celui que je t'ai mis à l'inverse quand je t'ai dit que toi tu me parles de ton point fort et de ses points faibles ; et que tu ne me parles pas de ses points forts et de tes points faibles.**

**Peut-être que pour toi ce n'est pas en fonction de ça que tu prends les décisions ?**

Non, mais ses points forts, déjà à la base, si je suis en période de difficulté, il les utilise. Il est déjà au-dessus, donc c'est à moi de riposter – je te disais.

**D'accord. Donc on considère que tu es en train déjà de faire une analyse de tes points faibles à toi sur ce moment-là ? En tout cas, par rapport à lui.**

Par rapport à lui. Si je suis en difficulté, c'est qu'il utilise ses points forts. C'est qu'il est plus à l'aise sur ce moment du combat par rapport à moi.

Donc pour lui, c'est ses points forts ; et pour moi, c'est mes points faibles.

**Si on considère que toi tu as vu que...**

Après, son point fort ça peut être le corps à corps aussi.

**Voilà.**

Et donc, ça ne sert à rien. C'est en fonction de ça que tu t'adaptes. S'il est fort en corps à corps, tu ne vas pas aller en corps à corps parce que ça ne sert à rien.

**Adaptation. Donc là, ce serait une adaptation par rapport à toi, ce que tu considères comme ton point fort ?**

Ouais, mais aussi par rapport à son point fort à lui. Puisque moi j'ai parlé de moi. Je vous dis, mon point fort c'est le corps à corps où je suis le plus à l'aise.

Mais peut-être qu'il peut être, lui, encore meilleur sur le corps à corps. Donc il faudra que je change de stratégie.

Peut-être que j'irais plus sur les teeps pour l'éloigner de moi, pour pas qu'il engage son corps à corps. C'est de l'adaptation en fait. (*Temps.*)

**Question trois : pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ? En sparring, que ce soit il y a une semaine, un mois lors de ton championnat précédemment ?**

Moi, l'exemple de décision prise, c'est par exemple là, quand je faisais la préparation – je te disais, j'avais boxé avec un qui ne faisait que changer de garde – un coup il a la garde à droite, un coup la garde à gauche, un coup il boxait en gaucher, un coup en droitier – et en fait, je n'arrivais pas à le toucher. Et ça m'a déstabilisé.

Et ensuite, au fur et à mesure de combattre contre lui, en engageant des teeps au niveau des cuisses, pour le pousser, le mettre à distance, c'est là où j'ai vu qu'en fait, juste en faisant ce petit geste j'avais inversé la tendance.

**Comment tu l'as prise cette décision ?**

J'ai essayé et c'est passé. Après, voilà j'ai vu que c'est ce qu'il fallait que je fasse.

Donc maintenant, je me dis, quand je combats contre un mec qui change tout le temps de garde, c'est peut-être une solution que j'adapterai.

**Tu avais essayé quoi comme autre solution ?**

Des doublés. Mais en fonction de la garde, s'il était en gaucher ou en droitier, ce n'était pas pareil. Il fallait que moi j'inverse peut-être mes coups.

**Il y a un deuxième exemple de décision prise ?**

Pendant un championnat là, le teep avant ça m'a bien aidé pour le garder à distance.

**Sur le plus grand ou le...**

Le plus grand.

**... enfin, de toute façon oui, il n'y en avait eu qu'un.**

Voilà. C'est ça le plus... enfin, qui... (*Rire.*) Mais je ne l'ai pas vu. Si, je l'ai vu faire un aller-retour.

**Du coup on a dit : « au championnat, gestion de la distance avec le teep ».**

**Question quatre : à quoi pensez-vous durant un combat ?**

À quoi ? À toucher, marquer plus de points, à gagner.

**Du coup ça, c'est ce que tu as en tête. Tu penses à toucher, à marquer, à gagner.**

**C'est un point de démarrage. Et à partir de là, quelle autre réflexion tu as ?**

Après, j'applique les consignes. C'est la première des choses à la base.

**Donc tu te concentres à appliquer les consignes. Est-ce qu'il y a d'autres réflexions parce que là on a : tu cherches à toucher, à marquer, à gagner ; et tu te concentres sur appliquer les consignes et toucher. Ce n'est pas forcé qu'il y ait autre chose.**

**C'est peut-être ça qui domine, mais si tu te reprojettes sur une ou deux minutes de combat ou de sparring, essaie d'avoir en tête... essaie de te projeter. Et là, est-ce que tu as une seule de ces notions-là ? Est-ce que tu as ces deux notions ? Est-ce que tu en as une plus que l'autre ? Est-ce qu'il y en a une troisième ? Est-ce qu'il y a une quatrième ? Est-ce que tu penses à autre chose ?**

Non, pas en généralité.

**Je t'annonce une comme ça, est-ce que tu penses à l'environnement autour de toi ?**

Non.

**OK, très bien.**

Ça ne me met pas la pression l'environnement. Je ne lui fais pas cas en fait.

Après, tout dépend de l'échelle où tu es... enfin, moi ça ne m'a jamais...

**Donc je demandais, « est-ce que tu penses à l'environnement ? »**

**Et toi tu m'as parlé de la pression. Donc tu ne penses pas à la pression ou peut-être que tu y penses.**

Si, la pression tu l'as automatiquement, mais ce n'est pas l'environnement qui va me...

**Et moi je parlais de l'environnement dans... est-ce que tu penses à ta gestion de l'espace, à tes déplacements ?**

Oui du coup. Mais là, comme on est en compétition et championnat, tu n'avais pas le droit de sortir dans les cordes.

**Est-ce que à...**

Faire attention.

**... ce que tu ressens du camp adverse ? Tu vois, c'est pour ça que je te parlais de l'environnement.**

Non.

**Est-ce que ça, c'est des choses... ou non ?**

Non... enfin, moi je n'ai pas fait attention au camp adverse et tout ça.

**Très bien. Mais c'est intéressant parce que je pensais à des éléments, et tu m'as renvoyé vers un autre, c'est ça.**

**Cinquième question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Entre deux rounds ? Non... enfin, de toute façon entre deux rounds, tu te reposes parce qu'il faut récupérer et écouter les consignes. Mais après, d'y penser pendant le combat, non.

**De penser à quoi pendant un combat ?**

Au... tu m'as dit ?

**Moi, ma question, c'était plutôt : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Ouais, mais si tu penses à ce que tu vas faire entre deux rounds, tu penses pendant le temps de ton combat ou tu penses à la fin du combat, juste à la fin du combat.

**Supposons que tu es entre le round un et deux par exemple ou entre le round deux et trois.**

**Est-ce que c'est important pour toi ou non, un peu, pas du tout ?**

En fait, je note si tu veux ce que tu me dis. Je ne comprends pas parce que moi il faut que je sache si c'est à la fin du round que tu dois penser à ce que tu vas faire pendant le... en fait, c'est pendant ta minute de repos ?

**Oui. Et non, ce n'est pas à la fin du round. C'est entre le round deux et trois. C'est-à-dire, tu termines ton round et là tu t'assois ou tu es en face de...**

Voilà, tu t'assois, tu es assis. Là tu penses au prochain round.

**Et ça, c'est une question que je te demande : est-il important ?**

Oui. Il est important puisque des fois, si tu as des choses à rectifier, il faut que tu penses à comment tu vas aussi... à comment tu vas combattre ton dernier round : ce qu'il faut changer, ce qu'il faut garder. Oui, c'est l'analyse du combat. (*Temps.*)

**Donc du coup, tu analyses plutôt ce que toi tu as fait, ce que lui a fait, ce que le rapport des deux a fait ? Est-ce que tu as un souvenir de ce que tu analyses ?**

En fonction de ce que tu as fait, ce qui a été le mieux. Et s'il y a des choses que tu n'arrives pas à parer ou à bloquer, il faut les rectifier pour pouvoir réagir à ses attaques.

Parce que des fois, quand tu es dans le combat, tu ne vois pas des choses. Donc tu es coaché, donc c'est le banc qui va te dire ce qu'il faut changer ou pas – ton coach.

**Le banc ?**

Le banc, voilà.

**Parfait. Parfois pendant un combat ou après. (*Temps.*)**

**Conseils et retours. Très bien.**

**La deuxième partie, c'est le rapport à l'aide attendue. Il y a deux questions.**

**La première : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

C'est bien de rectifier seul. Après, l'entraîneur il est là pour t'aider, c'est un entraînement. (*Temps.*)

**L'entraîneur ensuite pour aider. Donc c'est un peu le travail des deux ?**

Ouais.

**Est-ce que tu le mettrais dans un ordre ?**

En premier, de gérer la difficulté tout seul. Et ensuite, le coach – s'il voit que tu n'arrives pas – il vient, il te dit ce qu'il y a à faire.

**Et est-ce que tu saurais dire pourquoi tu... dans ce cadre-là, quand l'adversaire a l'initiative, tu préfères au début trouver la solution seul ?**

Parce qu'en fait, il faut se mettre en situation de combat. Donc si tu es en situation de combat, il faut pouvoir réagir de suite.

Si à partir de là, à l'entraînement, tu vois que ça tarde trop, l'entraîneur il te... on est là pour apprendre. C'est pour apprendre, donc il faut qu'on soit réactif – de nous-mêmes aussi.

**Ce que j'ai retenu, c'est que tu as parlé : « il faut que ce soit de suite ». Il faut se mettre en situation de combat, être capable de reprendre de suite. Donc là, on fait face.**

**J'utilise une expression, tu me diras si c'est ça, à une « contrainte temporelle ». À une contrainte temporelle de la boxe où il faut effectivement être réactif. Il faut savoir...**

Il faut être réactif.

**Et donc à l'entraînement, tu t'entraînes à ça en cherchant tes propres solutions. C'est là que ça te permet d'être plus réactif ?**

Ouais. Bah, c'est le mieux parce que si à chaque fois qu'il y a un souci, l'entraîneur il vient, il t'explique le problème, peut-être que l'évolution elle est différente. Tu vois ? Toi de toi-même, tu vas attendre qu'on te trouve la solution, te résoudre le problème. (*Temps.*)

Après en compétition, ce n'est pas pareil parce que c'est pénalisant. Donc la situation elle serait plutôt inverse.

**Situation inverse avec une aide ?**

Plus rapide.

**Plus tôt ?**

Plus tôt, si on voit que voilà, il n'y a pas de réactions du côté du combattant. (*Temps.*)

**Il en reste une.**

Vas-y.

**Rapidement, quels exemples de consignes/conseils attendez-vous de votre entraîneur ?**

**Tu peux m'en donner deux.**

De consigne ?

**Oui de conseil ou consigne, c'est pareil, à l'entraînement ou en compétition.**

Déjà en compétition, l'entraîneur doit t'encourager, te pousser vers le haut, ne pas te mettre la tête dans l'eau (*Rire.*)

**Tu peux donner un exemple d'un encouragement sans faire un chant guerrier, mais... ?**

Non, mais après, je ne sais pas, s'il y a quelque chose de bien qui est fait, appuyer sur ça. Appuyer sur les points positifs.

**Et un second s'il te plait ?**

Un second quoi ?

**Exemple (*Rire.*) De consigne ou conseil en entraînement, en compétition, en sparring.**

Consigne ou conseil. Un conseil, bah pour par exemple un placement ou pour quand on fait des middle ou quand on fait des coups de pied ou des poings, si on n'a pas la garde bien droite, si on ne bloque pas assez, des conseils de...

**Techniques.**

... techniques, ouais.

**OK, est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non merci. C'était fort sympathique.

**Fin de l'entretien Salim, 14h10.**

## 2.1.12. Victor

**Victor, 12h50, 29 juin.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Donc se protéger.

**Se protéger... Si tu devais développer un petit peu plus ? Moi je viendrais compléter. Si je sens que je peux pousser un petit peu la question, je la pousserai. Mais par exemple quand tu dis « se protéger », en voiture je dois me protéger, en moto je dois me protéger. Oui... enfin, on va dire lever les gants, sinon on peut esquiver. En fait, minimiser la douleur, on va dire.**

**OK. (Temps.) Tu m'as dit : « lever les gants, esquiver, minimiser la douleur ».**

**Donc « esquiver », on ne prend pas le coup. « Lever les gants », on prend le coup, mais on le bloque. « Lever les gants », c'est quoi s'il te plaît ?**

Protéger la tête quoi. Se protéger la tête.

**OK. Mettre sa garde, c'est ça ou pas ?**

Ouais, mettre sa garde. (Temps.)

**Donc « qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? » : c'est se protéger, esquiver, protéger sa tête, mettre sa garde, minimiser la douleur.**

Et se... ouais, penser à répliquer quoi. (Temps.)

**D'accord. Donc on a un travail d'organisation défensive sur minimiser la douleur, protéger la tête (la garde) et un début de réflexion sur l'organisation offensive, sur penser à répliquer.**

Oui, c'est ça. (Temps.)

**Est-ce qu'il y a autre chose à part se protéger et esquiver ?**

Bloquer... enfin, non. Ouais, se protéger, pour moi, tu vois.

**OK. Donc dans « se protéger », c'est pour ça... au début tu me disais « se protéger »...**

Oui. C'est tout ce qui est blocage.

**Voilà. Je veux bien en fait, pour toi... si tu arrives à me dire... dans « se protéger », tu m'as dit : lever...**

C'est-à-dire avoir une bonne garde, une bonne... comment dirais-je...

**Une bonne attitude ?**

Ouais, une bonne attitude : voir ce qui arrive, pouvoir bloquer, anticiper quoi.

**Tu vois, ça c'est bien ça. Anticiper et voir ce qui arrive ?**

**Donc comment tu peux voir ce qui arrive ?**

Prendre ta distance. (*Temps.*)

**OK. Donc on a dit « anticiper ». Tu m'as parlé de blocage aussi.**

Ouais, bloquer pour me protéger.

**D'accord. Et bloquer... pareil, si je te lance une piste, et je te dis « ne bloquer qu'au niveau de la tête ? ».**

Non. Bloquer tout... enfin, qu'on soit prêt à bloquer. Anticiper le coup qu'il arrive d'en bas, d'en haut, du milieu.

**Anticiper frappe/coup.**

Peu importe d'où il arrive.

**D'accord. Haut, bas, médian. OK.**

**Donc on a dit : « anticiper, bloquer, peu importe d'où il arrive ». Donc en gros, on a protégé la tête. Et ensuite on a protégé...**

Le corps.

**... le corps.**

Voilà.

**OK. (Temps.) On protège le corps des frappes et des coups qui arrivent du haut, du bas et du milieu.**

**Donc ça – cette première partie – elle est liée au rapport à l'adversaire, à la difficulté et à la domination.**

Ouais.

**Mes excuses, je ne l'avais pas précisé. Rapport à l'adversaire, à la difficulté et à la domination. Deuxième question dans cette première partie : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Je ne sais pas. Là c'est vraiment l'instinct ; je refais ce que je sais faire. Tu vois ? Au plus simple. Quand je suis en difficulté, je fais les choses les plus basiques possibles quoi.

**D'accord. Est-ce que... tu vas me dire si c'est ça que je comprends, quand tu es en difficulté, tu fais des choses « simples », ça voudrait dire que ces choses simples – qui te paraissent simples, à toi – ce sont des choses que tu maîtrises ?**

Oui voilà. C'est ça. On va dire des gauches, droites, un middle, un front-kick.

**En tout cas, c'est des choses que tu maîtrises, toi.**

Ouais voilà, que je pense simples.

**Que tu penses simples et qui sont...**

Instinctives, en fait naturelles. Je le refais... en fait, c'est le naturel qui revient on va dire.

**Simple, maîtrisée, naturelle. (Temps.) Donc quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Ah, en fonction de quoi.

**Oui.**

Attends. Je ne sais pas. Du danger qui arrive. Ouais.

**En fonction du danger.**

Ouais, en fonction du danger. Oui, c'est ça.

**D'accord. Donc tu prends tes décisions en fonction du danger. Et qu'est-ce qui est dangereux ?**

C'est le boxeur... enfin...

**Oui, vas-y. Ça dépend du boxeur ?**

Oui, ça dépend du boxeur. S'il est lourd ou gros, je vais plus reculer ou me protéger bien.

Si je me retrouve... oui, je vais faire plus ou moins l'inverse du gars quoi.

**OK.**

Je vais essayer.

**Donc là, tu as mis deux choses en avant : en fonction du danger et ça dépend du boxeur, là tu m'as dit s'il est lourd.**

Ouais, s'il est lourd, s'il avance beaucoup... enfin, s'il fait plus d'anglaise. Voilà, en fonction de quoi...

Ouais.

**Donc selon la nature de sa boxe et le morphotype, s'il est lourd. Et en fonction de sa boxe. La nature de sa boxe. « S'il avance beaucoup » tu m'as dit.**

C'est ça, la nature de sa boxe.

**Morphotype, OK. Tu m'as dit « faire l'inverse du gars ».** Ouais, plus ou moins, ou le prendre là où il est moins bon quoi, essayer. Si je vois que l'anglaise elle passe, tu passes à l'anglaise. C'est ça la question ?

**Oui tu l'as redit. N'hésite pas. Tout ça c'est très cool. « Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? ».**

**Tu visualises un sparring, en fonction de quoi tu prends tes décisions, tes difficultés ?**

Là je suis en galère un peu. Oui.

**On a dit le morphotype, la nature de la boxe. Là tu me disais « je fais l'inverse du gars » c'est-à-dire que tu vas analyser...**

Ouais, et voir... pour voir ce que je peux faire.

**Et tu m'as dit : « ce qui rentre ».**

Ouais, ce qui rentre ouais voilà. Parce que tu es en difficulté, donc tu vois qu'un middle il passe, bah tu continues.

**D'accord. Analyse de ce qui fonctionne.**

Ouais, voilà.

**OK. Donc toi tu analyses ce qui fonctionne. Quand tu es en difficulté, qu'est-ce qui fonctionne.**

Ouais parce que je suis déjà en difficulté, si je vois qu'il y a un truc qui ne passe pas, je ne vais pas le retenter.

**OK, on ne réessaie pas ce qui ne fonctionne pas.**

En fait... ouais ou trouver une méthode pour nous sortir de la difficulté quoi ou essayer de le toucher.

**C'est bien, ça. Trouver une méthode – tu as dit – pour essayer de le toucher ?**

Ouais, c'est ça. Quand tu es en difficulté, bah tu recules. Tu essaies de faire un truc pour te...

**Et quand tu dis « pour essayer de le toucher » du coup, c'est pour retrouver le rapport de domination ?**

Ouais, voilà. Ouais.

**OK. Pour le toucher ?**

Ouais ou pour retrouver ton combat normal.

**« Retrouver un combat normal » pour toi c'est... moi je vais utiliser le mot « domination » peut-être que c'est... un combat normal, ce serait plutôt quoi ?**

Ouais, équilibré. Où psychologiquement tu es là et que l'autre... tu sais que tu peux bloquer, tu peux attaquer... enfin, un échange normal, oui.

**Un combat normal où...**

Où chaque gars gère son combat. Tu vois ?

**Très bien.**

Il y en a... des fois, dans un combat, il y en a, il n'a pas du tout géré. Il se fait éclater. Et des fois il y a des gens qui gèrent bien – les deux côtés.

**Donc là, quand on a de la difficulté, trouver une méthode pour le toucher et revenir à un combat « normal », équilibré. (Temps.)**

Après, même si tu perds... c'est juste équilibrer. Tu vois ce que je veux dire ?

**Oui.**

Gérer.

**Oui. Il faut... voilà donc si tu es en difficulté et que tu perds...**

Il faut quand même arriver à gérer ?

**À gérer pour revenir à un rapport de normalité ?**

Ouais, voilà, pour ne pas te faire...

**Très bien. Il faut au moins rétablir ça.**

Ouais, il faut au moins rétablir ça.

**Est-ce que... « en fonction de quoi prenez-vous vos décisions », est-ce qu'il y a la recherche derrière de renverser le rapport de force ou non ?**

Tout dépend de comment tu es.

**Supposons que tu étais dans cette difficulté, le but ?**

Si à un moment tu vois qu'il y a une ouverture, ouais il faut y aller, mais...

**OK. Donc un combat normal équilibré. Je perds... enfin, dans le cas où on perd.**

On a géré son combat on va dire.

**Gérer.**

Oui, gérer son combat plutôt. Moi j'aime bien, tu sais, quand je vois bien les choses. J'aime bien voir les choses, gérer mon combat quoi.

**Très bien. D'accord.**

**Donc sur la question « en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? » : cela dépend du boxeur, de la nature de sa boxe, de l'analyse de ce qui fonctionne. On ne réessaie pas ce qui ne fonctionne pas. On trouve une méthode pour le toucher et pour revenir à un combat normal et équilibré. Donc en fonction de quoi ? C'est en fonction de l'autre et de ce qu'on analyse.**

Oui, voilà et de ce que tu vois qui passe.

**Et de... en fonction de quoi, en fonction aussi de ce que toi tu veux en faire derrière. C'est-à-dire de revenir à un rapport...**

Tu veux revenir à un rapport normal.

**Oui. Au moins équilibré.**

**Question trois : pouvez-vous donner des exemples de décisions prises ?**

Lors des difficultés ?

**Oui. Lors d'un sparring d'il y a un mois, trois mois, une semaine, un combat.**

C'est-à-dire ?

**Si tu peux avoir un ou deux exemples de décisions prises sur des moments effectivement de difficultés.**

Ah, sur des moments de difficultés ?

**En sparring ou en combat.**

Ouais, je ne sais pas. Sur... dans la difficulté, des fois soit tu te dis : « ça y est, j'attaque ».

**D'accord. Et à quel moment tu t'es dit « ça y est, j'attaque » ? C'est un exemple de décision prise, c'est-à-dire...**

Quand j'ai vu que le mec... quand je suis vraiment en difficulté. Par exemple contre quelqu'un – contre Liam ou quoi là – c'est quand j'ai vu ce qu'il faisait. Sinon je n'attaque pas.

**D'accord. Donc c'est une fois...**

Une fois que je sais que j'arrive à gérer, et que je sais que je suis en sécurité.

**Une fois, avoir analysé et sécurisé ta position.**

Ouais, sécurisé. (*Temps.*)

**Donc là, une fois que tu as fait ça, tu prends...**

Après là, je prends... je commence à...

**Et est-ce que tu peux donner un exemple si possible s'il te plaît ? Un peu plus précis. C'est-à-dire une situation, un blocage et derrière a riposte, un déplacement, mais...**

Sinon ouais, quand on me saisit par exemple ?

**Par exemple.**

Sur une difficulté où on est saisi.

**Un exemple de décision prise, c'est-à-dire sur ce moment-là de difficulté, j'ai pris telle décision.**

Et sur un coup ou sur un... ?

**Sur un coup, sur une approche tactique, un déplacement, une situation de boxe où tu sens que toi – toi, Victor – tu as pris une décision à ce moment-là. C'est tout bête.**

Le problème c'est que j'en prends tout le temps.

**Oui, c'est pour ça. Donne-m'en deux en exemple, n'importe laquelle.**

Bah, je me fais saisir, je tire ma jambe, on va dire. (*Temps.*)

**Et un second ?**

Euh... je me fais... quelqu'un m'attaque en anglaise, je lui mets un low-kick, on va dire.

**OK. Donc là ça va être une décision tactique un peu ?**

Ouais.

**Hop, tu décides de travailler de la tête... de te protéger la tête – pour reprendre tes termes – et de travailler sur une ligne basse derrière. Donc là on a une décision tactique. Très bien.**

**La quatrième question : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

Euh je dirais... Je ne sais pas, pas grand-chose.

**Vous avez fait des sparring tout à l'heure ?**

Un peu ouais.

**À quoi tu pensais ? Si tu essaies...**

Ouais, je ne sais pas moi. Ça vient comme ça, tu vois ?

**Ouais, mais du coup... je ne veux pas orienter ta réponse, mais par exemple tu m'as parlé que tu veux avoir une bonne garde.**

**Je veux dire, à quoi tu... tu vois ce que je veux dire ?**

Ah ouais, je pense à ma technique moi. La plupart du temps, je pense à ma position.

**Tu vois ce que je veux te dire ? Tu y es, tu ne penses pas à comment tu vas en payer les frais.**

Là par exemple contre les autres, je pense à bien placer ma hanche, à la distance.

**Donc précision technique.**

Ouais voilà. Quand l'adversaire est...

**Donc là on a de l'application dans l'exécution technique en offensif ?**

Ouais.

**OK.**

Et en défensif ?

**Je ne sais pas.**

À quoi je pense...

**Est-ce que tu y penses ou pas ? Dans le cadre de nos échanges, si tu forces un peu : « À quoi je pense pendant mon combat ? Est-ce que je pense à me déplacer ? Est-ce que je pense à vite que ça finisse ? Je suis content d'être là, est-ce que je pense à me protéger la tête ? ».**

Ah non, moi je ne pense qu'à la technique.

**Voilà. OK.**

Ouais, je ne pense qu'à ça. Mais après, quand je suis crevé, je pense « quand est-ce que ça finit » comme tout le monde.

**Oui, mais c'est ça qu'il faut selon l'état physique.**

Ouais, selon l'état physique et mental... enfin, voilà, ça varie. Mais sinon, si vraiment j'ai envie d'y être et tout, je pense que...

**On a dit technique offensive.**

Ouais, défensive aussi.

**Et défensive, ça aura quelle forme ?**

De blocage... moi, pour moi ?

**Oui.**

Ouais, des blocages.

**OK. Donc on a dit : pense à sa technique. Selon l'état physique et mental, on peut avoir d'autres pensées qui sont... au fait que ça finisse ou...**

Ouais, mais c'est de pensées on va dire négatives, tu vois, qui te...

**Ouais, mais ce n'est pas forcément négatives, c'est selon ton état, tu penses aussi à la fin en fonction du début.**

Mais après... enfin, généralement, quand je ne suis dans le truc au sparring là, tu sais, je pense juste... ouais voilà à boxer.

**OK, juste à boxer. OK. La technique, juste à boxer.**

Voilà.

**Et s'il te plaît, est-ce que tu arriverais à retrouver un moment – par rapport à l'état physique – soit quand tu es bien, soit quand tu es moins bien ?**

**Si quand tu es bien. Tu vois ce que je veux te dire ? C'est-à-dire que si à un moment tu es bien, est-ce que tu vas accélérer, non pas accélérer ? Bien contrôler pour terminer les trois minutes ? Je vais cramer, je vais penser à gérer davantage le travail à distance ?**

Quand je suis bien ?

**Essaie de... si tu arrivais s'il te plaît à me dire, quand tu es bien, comment on fait. Et pourquoi tu gères... à quoi tu penses... là on en est à quoi tu penses et à quoi tu penses quand tu es moins bien.**

Quand je suis bien en forme et tout, je pense, ouais, surtout à ça, je dirais marquer... de faire une belle boxe, à distance, mettre de bons middles ou de beaux trucs...

**Donc marquer des touches belles, esthétiques ?**

Ouais, belles, esthétiques surtout.

**Beaucoup, pas beaucoup ?**

Non, pas beaucoup, propres.

**Pas beaucoup, mais propres.**

Ouais.

**OK.**

Ouais. Parce que là, c'est quand je sais que je suis bien et que je gère le combat et que c'est bien.

Et dans la difficulté, ce ne sera pas pareil, on est fatigué... déjà fatigué, tu as cet effet énervé. Quand tu es fatigué, tu vas taper plus fort et tu vas commencer à chercher à faire mal.

Enfin, même... c'est dans la tête, tu vois, je n'ai pas le droit de m'énervé. Même si quand tu es bien et tu vas faire mal pareil, ça fera le même effet, mais psychologiquement quand tu es fatigué, tu vas plus penser à faire mal. Tu vois ?

**Oui, très bien.**

Même si ça fera la même douleur au gars qui ne ressentira pas de différence.

**Je vois, mais toi en tout cas, tu vas chercher à marquer un petit peu plus fort pour...**

Ouais voilà, je ne sais pas, parce que je suis énervé, parce que... parce que je suis fatigué ou... tu as envie que ça se termine en fait. C'est ça, oui plutôt.

**Tu me dis si je me trompe. On va chercher à frapper fort pour diminuer la pression que l'autre peut te mettre vu que tu es fatigué.**

Ouais, c'est un peu ça. Pour diminuer...

**De toute façon, moi je reprendrai tes mots. Je ne vais pas utiliser mes mots, mais j'essaie de voir si c'est à peu près ça.**

Ouais, c'est ça.

**Donc on a dit : davantage à frapper fort pour diminuer la pression et pour... je mets abrégé un peu le round.**

Ouais, abrégé le round parce que tu es fatigué et voilà.

**Et voilà, si on peut l'arrêter pour récupérer un peu.**

Ouais ou...

**Non ?**

Ouais ou tu vois, calmer le jeu quoi.

**OK, « calmer le jeu ». OK. Donc à quoi pensez-vous durant le combat : on pense à sa technique propre, juste à boxer. Et selon l'état physique, à marquer des touches esthétiques ou en tout cas propres. Et dans les moments où c'est un peu plus difficile, on pense peut-être à frapper un peu plus fort pour diminuer la pression.**

**La cinquième : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Pour moi ?

**Ouais, toujours pour toi en fait.**

C'est-à-dire, non.

**De penser à ce qu'on va faire entre deux rounds.**

Bah, j'ai remarqué que non... enfin, je ne sais pas. Moi je ne pense pas trop, moi. C'est plus un instinct.

**D'accord.**

Enfin, si on me conseille, je le vois, mais soit je le vois de moi-même, soit on me conseille. Mais après, je ne vais pas me faire un schéma, ouais.

**Et ce que tu vois, qu'est-ce que tu en fais ?**

Comment ?

**Parce que tu m'as dit « soit je le vois moi-même, soit on me conseille ». Donc ce que tu vas voir toi-même, qu'est-ce que tu en fais ?**

Je vais essayer de... je ne sais pas. Ce que je vois moi-même, il faudrait essayer d'en tirer un... voir les défauts du gars ou voir... enfin, je ne sais pas.

Ce que j'en fais ? J'attaque par rapport à ce que j'ai vu quoi.

**Tu m'as parlé des défauts du gars ?**

Ouais.

**Donc on a dit que tu analyses en fonction de l'adversaire pour te mettre, toi, en place tes techniques que tu as rentrées. Donc ça, tu analyses en fonction du gars et ce qui rentre. Et tu m'as dit « les défauts du gars ».**

Je m'adapte beaucoup en fait.

**Ouais, adaptation ?**

Ouais, je m'adapte beaucoup au boxeur.

**D'accord. Et du coup qu'est-ce que tu fais ? C'est à dire, tu t'adaptes... je te pousse un peu pour essayer... parce que toi, le mot adaptation, il n'est pas pareil que pour les autres.**

**Tu vois ce que je veux te dire ?**

Ouais.

**Donc ça va être quoi pour toi l'adaptation ?**

**Là, je te rappelle, on est sur la question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

**Donc on a dit : « soit je vois, soit on me conseille ». Si je vois, j'analyse, en fonction de l'adversaire, ses défauts, et je m'adapte.**

Voilà.

**Donc cette adaptation, est-ce que tu la mets en place pendant ta minute de récup entre deux rounds ou tu ne la mets que pendant les rounds ou entre les deux ?**

Je crois que je ne la mets pas dans les rounds.

**OK.**

Peut-être je me le dis une fois dans la tête et après... il faut que je voie, il faut que j'y sois, sinon je... je ne sais pas comment ça va se passer.

**Oui. Et une dernière fois, je reviens sur : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui, c'est important... enfin, non je ne sais pas.

**Dis-moi, moi j'ai noté : « non, je ne sais pas ». Finalement, je pousse un peu...**

Est-il important de penser à ce qu'on va faire pendant deux rounds ?

**Entre deux rounds, entre deux rounds. C'est-à-dire, premier round face à l'adversaire A. Pause, et on a un deuxième round encore après.**

Ouais, pendant la pause.

**Voilà. Tu m'as plutôt dit non. Après : « je ne sais pas ».**

La question c'est de savoir ce qu'on va faire entre deux rounds ?

**Non, la question c'est est-ce que c'est important de penser à... ?**

Au deuxième round ?

**Est-ce que c'est important, entre deux rounds, entre le round deux et trois, entre le round trois et quatre, entre le round un et deux, est-ce que c'est important ?**

Ouais, si, c'est quand même... C'est important parce qu'il faut...

**Et là, tu reviens dans ton coin.**

Ouais.

**Est-ce que c'est important ?**

C'est important, oui, parce que tu peux... si tu ne vois pas le... si tu n'es pas bien dans ton combat et que quelqu'un te dit : « oui, ça, ci, ça et ça » ; et que tu arrives à le voir après, ça peut bien se passer.

Ouais, je ne me suis pas assez... je ne sais pas trop là, tu vois ?

**Mais de toute façon...**

Pas assez d'expérience pour te dire.

**... c'est le but de tout ce que je vous fais faire. C'est de vous grandir, d'améliorer encore nos schémas d'entraînements et qu'on soit le plus performant possible.**

Ouais.

**Donc du coup, si tu avais tes réponses à tout, je n'aurais pas besoin de le faire.**

Ouais, c'est vrai.

**Ça, je le fais parce que justement on a besoin d'approfondir. Donc ça te permet de corriger ?**

Ouais, ça me permet de corriger un peu.

**Donc c'est ce qui est plus à noter de toi ?**

Ouais.

**OK. Dans la partie B, il reste deux questions : rapport à l'aide attendue.**

À l'aide attendue entre deux rounds ?

**Non. Donc ça, on a fait une première partie qui était le rapport à l'adversaire, à la difficulté à la domination.**

**Maintenant, la deuxième partie, c'est sur le rapport à l'aide attendue.**

**Et je vais te poser la première question : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

**Je te la repose une fois ?**

Ouais, c'est bon. Soit on essaie de...

**Voilà, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ? Quand l'adversaire a l'initiative...**

Euh... ouais, 50/50.

**Est-il important de vous faire guider ou préférez-vous réfléchir ?**

Ouais, moi je veux 50/50. Après parce que voilà, ça fait... j'ai quand même deux trois trucs que je connais donc...

**Ouais.**

Mais j'aime bien aussi être corrigé. Tu vois, j'aime bien savoir faire les choses que je sais, mais j'aime bien apprendre aussi toujours... enfin, 50/50.

Même, il faut que je l'applique, il ne faut pas... tu vois ?

**On peut juste approfondir un peu le « il faut que je l'applique » ? Il faut que tu appliques quoi ? Ce que toi...**

Ouais, ce que j'ai appris ou ce que le gars me dit : « fais comme ça, c'est mieux ». Donc après, il faut que je le refasse tout seul ou il faut que je le revoie... enfin, il y a plein de... (*Temps.*)

Soit c'est les deux. Pour moi, il faut faire les deux, oui.

**Donc il faut à la fois être guidé, et réfléchir seul pour trouver ses propres solutions ?**

Ouais. Parce que tu vas réfléchir, te trouver tes solutions à toi, mais bon il y a plein de gens qui auront d'autres solutions. Et après, tu avises quoi.

**Tu avises sur quoi en fait ?**

Bah sur ce que tu sais... enfin, sur comment ça va se faire, comment ça va se passer. Ce n'est jamais pareil les coups de poing, coups de pied.

**OK. Et en fonction justement de ces coups de poing et ces coups de pied sont différents, tu avises. Et de là ?**

Tu fais... ouais.

**Et de là, vas-y « tu fais... ».**

Tu appliques ce qu'on t'a dit, ton entraîneur, voilà.

**Oui, OK. Mais quand tu as dit : « ce qu'il y a c'est qu'il y a aussi ce que toi tu sais... ».**

Voilà, ce que toi tu sais, ce que... comment on te corrige... enfin, les deux sont bons pour moi.

**D'accord. Donc en fait, il faut... je te dis, tu me dis si c'est ça ou pas. Il faut aviser – moi c'est pour reprendre ton idée – il faut aviser entre ce que toi tu sais faire et ce que...**

Ce que le prof te dit, comment tu te sens bien, comment ça réagit... enfin, comment tu réagis.

**Sur tes compétences.**

Oui. Moi je pense plutôt, oui, il faut boxer un peu comme ça... tu vois, comme tu le ressens, comme ça te plaît, mais tout en étant corrigé pour t'améliorer.

**Ouais, la recherche d'amélioration. Correction, recherche d'amélioration.**

Oui, mais je n'aime pas... ouais, il faut faire... voilà. Je n'aime pas appliquer les choses bêtement... tu vois, il y a plein de solutions dans la boxe. C'est très grand donc...

**OK. Tu n'aimes pas appliquer les choses bêtement, c'est-à-dire que dans un contexte...**

Oui, voilà.

**... si elles ne sont pas...**

Applicables, ouais.

**Appliquées dans le bon contexte, ça ne marche pas.**

Ouais, ça ne marche pas.

**Et donc si toi tu penses que cette solution-là... en tout cas, tu connais cette solution-là. Toi tu l'utilises dans ce contexte-là, mais ce n'est pas le bon contexte donc...**

Ouais ou je ne me sens pas de l'appliquer là, mais que je sens que... ouais.

**Soit tu le trouves par toi-même, soit...**

Soit on nous le donne.

**... soit on vous le donne.**

C'est ça ouais.

**Recherche d'amélioration, du meilleur résultat selon le contexte.**

Dans tous les cas, ouais, il faut qu'on te corrige, et c'est soit nous, mais c'est toi-même qui va t'améliorer. On te corrige, et c'est toi-même qui t'améliores. Si tu ne veux pas t'améliorer, tu ne t'améliores pas. Et si tu ne veux pas écouter, tu n'écoutes pas. Si tu veux écouter, tu écoutes.

**OK. Allez, la dernière s'il te plaît, c'est : quels exemples de consignes et conseils attendez-vous de votre entraîneur ? Un exemple de consigne/conseil. Si tu as deux exemples, par exemple, de consigne/conseil que tu attends de ton entraîneur.**

Ouais. L'amélioration, ouais, pareil, sur une technique, un geste. Un perfectionnement quoi.  
(*Temps.*)

**Petit perfectionnement technique ?**

Ouais... ou physique. Technique, physique, et mental même avec le physique.

**Est-ce que tu as un exemple particulier ? Donc là, moi j'ai retenu « amélioration ou perfectionnement technique, physique, mental ».**

**C'est le type d'exemple de consigne, de conseil que tu aimerais avoir de ton entraîneur ou que tu attends de ton entraîneur.**

Ouais.

**C'est ça, ce n'est même pas que tu aimerais avoir, c'est que tu attends ça de ton entraîneur.**

**Si tu as un exemple très pratique.**

Un exemple très pratique, c'est-à-dire ?

**Quelque chose de très... alors là, je te dis : « moi, à chaque fois que je me déplace sur mon côté droit, j'ai tendance – une fois sur quatre – à croiser mes appuis ».**

Ah ouais.

**Voilà, un des conseils/consignes que j'aimerais – une consigne – c'est comment...**

Arrête de croiser.

**Voilà, ou comment faire ou et un conseil. Voilà, j'aimerais... j'attends de mon entraîneur qu'il me dise : « ne croise pas les jambes ».**

**Tu vois, l'idée, ce n'est pas forcément il te dit comment le faire, mais ça peut être un conseil. Voilà, ne gare pas ta voiture ici.**

Voilà, c'est ça. Ouais, ou...

**Est-ce que tu as un exemple ? Voilà, ce que je peux attendre, c'est sur un travail en poing que j'exécute.**

**Si ça peut se référer à toi, bien ; ça peut aussi ne pas se référer à toi. Si tu as un exemple comme ça.**

De conseil pour... ?

**Oui, de conseil ou de consigne que tu peux attendre d'un entraîneur.**

Oui... enfin, je ne sais pas, c'est l'attitude, le déplacement. C'est ça ou... ?

**Oui. Je te relis la question : quels exemples de consignes attendez-vous de votre entraîneur ?**

Ah, un exemple de consigne, ouais. Genre, oui c'est ça : la posture, redresse-toi plus comme ça. Tu vois ce que je veux dire ?

**Oui, l'attitude.**

Ouais, l'attitude.

**OK. Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ?**

Non, c'est bon.

**C'est bon ?**

Ouais. C'est bon, ce n'était pas trop flou ?

**Fin de l'entretien Victor, 13h26.**

## **2.2. Entretiens post-protocole**

### **2.2.1. Anthony**

**Anthony, 17h45, 19 juillet.**

**Question une : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Alors, sur une attaque adverse, en fonction de l'attaque. Donc si c'est au niveau des poings, si c'est un direct, blocage, on peut bloquer, on peut faire une parade chassée. Sur un crochet on peut... enfin sur un direct aussi on peut faire un retrait de buste sur un ou deux pas, on peut aussi esquiver. Sur un crochet on peut passer la tête dessous. Je pense que c'est à peu près tout. Sur les jambes du coup, donc si ça arrive en ligne basse, blocage, donc blocage des jambes ; si c'est en médian, du coup pareil blocage, saisie, retrait aussi ; pareil pour middle ou low kick. Sur les teeps aussi, on peut chasser et c'est à peu près tout. Donc avant tout, bien défendre, bien bloquer et puis bien défendre.

**Bon alors, qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Bien bloquer et bien défendre.

**Bien bloquer, bien défendre.**

Ouais, avant tout ouais. Essayer de pas prendre de coup, de ne pas encaisser le coup et de le bloquer ou de le chasser ou... tout ce qu'on a appris pendant ces trois semaines.

**D'accord. Question deux : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Quand je suis en difficulté, en fonction de l'attaque adverse, en fonction de... ouais, en fonction de l'attaque adverse, en fonction de la proximité du boxeur adverse et en fonction de si je suis touché ou pas. Et en fonction de ces trois cas, j'adapte ce que je vais faire, donc ouais. En fonction de l'attaque, en fonction de mon état et en fonction de la distance.

**D'accord. Donc attaque adverse, la distance, si tu es touché ou pas, tu veux dire si tu es touché fort ?**

Ouais, si je suis... ça dépend de... ouais, c'est ça. Ouais, si je suis touché fort.

**D'accord. Et de ton état physique.**

Ouais, c'est ça. Dû à l'attaque, quoi.

**Dû à la...**

La puissance, à la pression ouais. Voilà en fonction de quoi.

**Tu prends tes décisions.**

Ouais.

**Question trois : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À rien. À rien, à part ce qu'on apprend tous les jours, à part la technique quoi, à part la défense, à réfléchir à ce que... aux enchaînements que je vais donner. Voilà, j'essaie un petit peu aussi de comprendre comment mon adversaire boxe et voilà. Focus, concentré et juste... je pense juste à ce qui se passe sur le moment, quoi.

**OK. Donc là, tu... au début, tu me disais : « on ne pense à rien », mais en fait on pense beaucoup à ce qui se passe.**

Ouais. Quand je te dis « rien », c'est rien d'extérieur à...

**À la boxe.**

... à la boxe.

**Rien d'extérieur. Donc tu es concentré sur ton organisation défensive et offensive, à comprendre comment ça se passe l'interaction là.**

Oui oui, c'est ça. Et à préparer ouais... à préparer mes enchaînements quoi, à bien... la technique quoi, vraiment essentiellement technique.

**Et là, justement pour avoir un vocabulaire commun comme j'ai pu l'avoir avec les autres, tout ça, ces moments de réflexion et pendant l'action, c'est ce qu'on appelle la tactique.**

Ouais. Ouais c'est ça. Pas technique, tactique, ouais la tactique.

**Alors, préparer.**

Exactement ouais, c'est exactement ça. Ça se passe très vite, mais ouais, préparer... au moment où je bloque un coup, préparer déjà ce que je vais faire derrière en enchaînant avec des poings, les jambes et en fonction de l'attaque qui est donnée et tout ça, quoi. Ouais, vraiment tactique ouais, essentiellement, et non pas technique.

**Mais après tout ça, c'est normal, c'est pour le temps d'activité... c'est très bien. C'est juste tout ce que t'as dit, c'est la tactique.**

Ouais.

**Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? Question quatre.**

Oui. Oui oui, très important. Donc comme je te l'avais dit la dernière fois, si ce n'est pas nous qui pensons, c'est le coach, qui est plus lucide sur la situation, mais c'est l'échange qu'il y a, qui en ressort. Et oui, bien évidemment, c'est important de réfléchir à ce qui s'est passé, ce qui a... Bah ce qui a été, bon en général, on l'a fait donc on va le refaire. Mais plus sur ce qui n'a pas été, donc sur les coups qu'on a pu prendre, sur des choses qu'on n'a pas pu voir pendant le round, essayer de se remémorer un peu pour ensuite retravailler derrière ce que... les points faibles de l'adversaire par exemple, sur les points faibles, ouais.

Sinon, c'est vraiment le moment où... le moment un peu crucial où on se reprend physiquement et mentalement aussi en repartant du bon pied, sur le bon pied.

**Bien. Donc c'est... voilà. Donc soit propre ou réflexion avec le coach.**

Ouais.

**Réfléchir à ce qui s'est passé, ce qui a marché, ce qui n'a pas marché. On analyse et on trouve des solutions, on travaille sur les points faibles de l'adversaire et aussi on récupère.**

Ouais.

**Cette partie-là où on réfléchit à ce qu'on a fait et ce qui va se faire, c'est la stratégie parce que c'est hors de l'action, du moment.**

OK, ouais.

**D'accord ? Donc on aura la tactique, question trois... donc là j'ai un peu (réfléchi) et les moments avant de repartir et où on va appliquer la tactique justement, c'est les moments de stratégie où on réfléchit à ce qu'on va faire. OK. Voilà comme ça, déjà on aura distingué ces deux mots et puis si on est amenés un jour à le refaire, vous le retiendrez.**

**Bien, question cinq partie deux, rapport à l'aide attendue : à l'entraînement dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous guider par l'entraîneur ou**

**préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Donc dans les situations où l'adversaire a l'initiative, réflexion propre ou guidage par l'entraîneur ?**

Je peux dire les deux hein, je peux dire les deux. C'est bien de se faire... de bosser seul, c'est bien de se faire son propre avis quoi, d'essayer d'appliquer sa propre méthode. Ensuite, c'est... je dirais encore mieux d'avoir les conseils du coach derrière, voilà. Mais à la base, c'est une réflexion personnelle et derrière, l'appui du coach il est juste... enfin c'est du bonus quoi. Après oui, c'est... oui c'est important, progresser oui c'est important. Sinon, si on se base toujours sur son propre avis, on progressera peut-être, mais moins bien qu'avec les conseils du coach.

Mais même sur l'instant t ouais, même quand ça se passe, pour moi ouais, je t'avais déjà dit, pour moi c'est important. Et justement, juste pour rebondir à ce qu'on a fait pendant ces trois semaines, le fait d'avoir des consignes plus restreintes et de travailler plusieurs fois les mêmes gestes et bon, tu vois uniquement sur la défense ou travailler quand même plusieurs techniques, c'était... l'apprentissage était mieux assimilé pour moi perso. Et donc qui dit mieux assimilé dit mieux mis en avant.

**Mieux restitué.**

Mieux restitué. Donc c'est pour ça que voilà, sur une mise en situation, moi j'aime bien être guidé, ouais.

**Partie trois donc le rapport aux protocoles, question six : comment avez-vous perçu le ressenti de ces sessions d'entraînement ?**

Bah écoute, ça rejoint ce que je te disais hein, très bien perçu. Ouais, si c'était à refaire, je le referais. Le fait qu'on soit en groupe restreint, c'est bien aussi au niveau... ça crée des liens tu vois, ça... tu vois, on se sent bien entre boxeurs, on se connaît, on se respecte, enfin tout ce qui a derrière. Et après niveau sur le fond, ouais comme je t'ai dit, c'est intéressant de travailler sur... tu vois, sur l'aspect défensif, sur la mise en place de différentes techniques pour parer aux attaques adverses. Donc ça c'était intéressant et plus on répétait, plus c'était... plus ça devenait naturel quoi donc... Parce qu'en fait, même si tu... il y a tellement de techniques dans la boxe que tu... tu en as tellement, tu les connais tellement, tu ne vas pas toutes les appliquer. Là, tu vois, ce qui est bien, c'est qu'il y en avait plusieurs, tu nous en donnais plusieurs d'entre elles et on les avait à l'esprit, tu vois, donc on pouvait se focaliser dessus puisqu'il n'y avait que des coups adverses, que des... les mêmes coups qui arrivaient, donc on pouvait tous les appliquer. Et ce qui était bien derrière, c'est qu'on s'appropriait celles qu'on préférait, voilà.

Donc il y avait le côté multitechniques et derrière, on avait la possibilité de s'approprier celles qu'on préférait. Donc ça c'était bien.

Ensuite, bon ensuite il y a les mises en situation. C'était bien aussi, c'était vraiment une retranscription de ce qu'on avait appris, donc c'était bien ficelé.

**Ça c'est les tests ?**

Les tests voilà, plutôt.

**C'est exactement... c'est juste parce que quand... c'est effectivement des mises en situation parce que ce n'est pas des tests validés scientifiquement, donc on ne pourra pas appeler ça des tests, mais c'est effectivement des mises en situation comme tu as dit.**

Ouais.

**Mais comme on l'avait appelé...**

Oui oui, nous on avait un petit peu...

**... on n'avait pas réalisé en l'appelant test, c'est à ça que tu faisais la différence.**

Exactement. Donc c'était... ouais, c'était bien fait, un premier test avant tout entraînement on va dire, avant tout enseignement et un test au milieu, avec déjà deux...

**Deux sessions.**

Deux sessions d'entraînement, et une à la fin où on avait... on était censé avoir plus de... encore plus de répondant face aux attaques qui étaient plus ou moins similaires sur les trois sessions de tests, mais j'ai trouvé quand même un peu plus complexe sur la fin (*Rire.*) un petit peu quand même. Mais donc voilà, c'était... le premier test était disons niveau intermédiaire et là ça a fini en compliqué, tu vois ce que je veux dire, ça fait trois niveaux de difficulté en fonction de nos tests du début jusqu'à la fin, donc ça c'était bien fait, bien ficelé. Voilà ce que je peux dire.

**Donc ça, c'était sur le ressenti ? Ça va se croiser un petit peu avec la question sept, il y aura sept a et sept b, c'est : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

Ouais, j'ai déjà tout dit hein. Qu'est-ce que j'ai apprécié sur... les bienfaits de...

**Non, c'est : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

Bah le fait qu'il y ait des tests, le fait en fait qu'on puisse vraiment mettre en application ce qu'on a appris pendant les deux entraînements derrière, tu vois, c'était un peu sous forme sous de session, quoi. Il y avait entraînement et derrière il y avait test. Voilà, c'était un peu... le fait que ce soit aussi, comme je te dis, uniquement axé sur l'aspect défense.

Voilà, c'était quoi aussi ? Ça aurait pu très bien être sur l'attaque, ça aurait pu très bien être sur uniquement les jambes, ça aurait pu être très bien être sur le corps à corps ou autre chose, mais le fait que ce soit ciblé comme ça, ça renforce encore plus, je trouve, le côté où... l'apprentissage et le... voilà, la mise en application. Donc ça c'était cool.

Et voilà et le fait qu'il y ait un test de début, un test de milieu et un test de fin. Et après, je ne sais pas s'il faut rentrer plus en détail dans les... dans ce que tu nous as appris pendant les entraînements, la façon dont ça a été... non ?

**Non, c'est très bien. Sauf si tu veux rajouter, tu peux le faire si tu souhaites ajouter quelque chose.**

Non, je te l'ai déjà dit, le fait qu'au début, tu nous montres sur un premier exercice... sur un premier temps, tu montres toutes les possibilités de défense et que sur un deuxième temps, bon, tu en choisis deux toi, mais voilà, c'était en général la plus adaptée. Il y en avait au moins une qui était... où on était tous unanimes sur la plus efficace. Donc voilà, c'était bien ça aussi de pouvoir vraiment se focaliser sur ce qui marchait le mieux, on va dire.

**Je rebondis rapidement sur... tu apprécies les trois tests, qu'est-ce que tu as apprécié dans ces trois tests ? C'était la mise en application que tu appréciais, je dirais.**

Ouais ouais, c'est la mise en application. Non c'est ça, puis c'est aussi comme je dis le fait de se... de soi-même, quand tu es en... ce n'est pas quelque chose qu'on fait en sparring habituel où on se focalise vraiment sur la défense, donc où on s'interdit entre guillemets d'attaquer. Donc en fait c'est le fait de se concentrer vraiment sur la défense, le fait de ne pas prendre de coups et le fait d'anticiper un petit peu les attaques adverses, d'essayer de se concentrer encore plus sur ce que l'adversaire va faire. Tu vois, c'est encore plus poussé, j'ai envie de te dire, parce que c'est sectorisé. On savait ce qu'on devait faire, on savait ce que l'autre allait faire, mais forcément, quand tu es en plein dedans, là aussi ça va vite. Mais c'est ce côté où tu devais te concentrer encore plus pour... parce que tu savais ce qui allait venir. Ça, ça m'a plu parce que ça change du sparring habituel où tu as beau réfléchir, mais ça va vite, ça va trop vite. Là, tu sais ce que tu as appris, tu sais ce que tu dois appliquer et tu sais comment le mettre en application. Donc ça c'était, ouais, c'était bien, voilà, le fait de...

**De se concentrer.**

De se concentrer, de savoir ce qui va se passer.

**Et après sur la dernière, c'est l'opposé, c'est : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

Euh je ne sais pas si c'est une gêne, mais on va dire la frustration. La frustration de ne pas pouvoir... parce que certes, la défense c'est important, mais le fait de ne pas pouvoir contre-attaquer peut-être juste, sans forcément attaquer, mais contre-attaquer peut-être, ça aurait pu être intéressant sur un coup ou deux. Au moment où on met en place la technique défensive, boum, juste derrière envoyer une jambe ou tu vois, comme on a l'habitude de faire en sparring par exemple. Ça, ça a pu être gênant et ouais, la frustration des moments des tests surtout, de se prendre des coups et de ne pas pouvoir répliquer. Donc ça c'est le plus frustrant, on va dire. Ce n'est pas gênant, mais frustrant. Je pense que c'est commun un peu à tout le monde.

Après, sur l'entraînement en lui-même, qu'est-ce qui aurait pu gêner ? Ce n'est pas des gênes hein, mais toujours comme je t'ai dit, voilà, ça a duré trois semaines, mais s'il y avait eu aussi peut-être une session sur... donc peut-être faire une semaine et demie sur la défense et une autre semaine sur... et puis s'il y avait eu de l'attaque ou s'il y avait eu une autre partie, tu vois ? Voilà, peut-être que... ce n'est pas une gêne, mais c'est un axe d'amélioration, on va dire.

**Une idée.**

Une idée, ouais. Puisqu'à la base, on ne savait pas trop à quoi s'attendre. Mais sinon après, en soi, on est en soi très satisfait après, c'est très bien. Pas de gêne particulière.

**Très bien. Tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non, rien de plus. Rien de plus, grand merci à toi.

**Ah, merci à toi, à vous tous.**

**Fin de l'entretien Anthony, 18h05.**

## 2.2.2. Céléstin

**Céléstin, 12h36, 18 juillet.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

**Donc on est sur la partie une : rapport à l'adversaire, à la difficulté et à la domination.**

Pour le coup, la chose la plus importante c'est ne pas se faire toucher, dans le sens que lui ne marque pas de point. Et donc pour ça, avoir le blocage adapté... le blocage ou l'esquive adapté. Après, en fonction de ce sur quoi on se sent le plus à l'aise. (*Temps.*)

**Ce sur quoi tu es le plus à l'aise. (*Temps.*) Très bien.**

**Question deux : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Déjà du critère de la difficulté, dans le sens où est-ce que je suis en difficulté parce que tous les coups de mon adversaire ils passent ou est-ce que c'est mes coups qui ne touchent pas.

Dans le sens où si c'est tous les coups de mon adversaire qui passent, l'objectif c'est d'avoir un système de blocage qui soit adapté en fonction de ce que je sais faire et de ce qui marche avec lui.

Ensuite, si jamais c'est mes coups à moi qui ne portent pas, de changer complètement de technique et d'essayer d'aller voir sur soit une ligne basse soit des lignes hautes soit sur des feintes soit sur du pied-poing ou du poing-pied ; voir un peu ce qui peut passer et là où je peux faire la différence en fait. Essayer de changer un peu ma façon d'attaquer.

**Donc quand tu es en difficulté sur ses attaques à lui ?**

Sur ses attaques à lui, en fait l'objectif c'est si je suis en difficulté sur ses attaques, essayer de changer mon mode de blocage ou de les abréger avant qu'elles arrivent pour éviter de prendre les coups. En tout cas, ne pas continuer à faire ce que je faisais jusqu'à maintenant.

**D'accord. Et qu'est-ce que tu faisais jusqu'à maintenant ?**

Pour le coup, si je suis en difficulté, c'est que certainement la plupart de ses attaques passent.

**D'accord, ce que tu faisais jusqu'à la situation de difficulté.**

Exactement. Changer foncièrement de façon de faire.

**Très bien. Réadapter ton organisation ?**

Oui.

### **Question trois : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À quoi je pense (*Rire.*) J'essaie d'avoir une analyse – à mon niveau en tout cas – j'essaie d'avoir une analyse sur les quelques secondes qui viennent de s'écouler.

En gros, même si ça va très vite dans un combat, il y a quand même des phases d'attaque, des phases de défenses et il y a des phases un peu de « flottement » entre guillemets – même si ça ne l'est pas vraiment, mais où on n'est pas forcément en danger ou en tout cas, on est à distance. Et qui permettent de prendre un peu de recul sur ce qui vient de passer et de comprendre un peu. Si chaque fois l'adversaire par exemple termine en ligne basse, me mettre dans la tête qu'effectivement après une attaque adverse, de bien penser à lever ma jambe pour éviter de manger un maximum de low-kick quoi.

**D'accord. En fait, tu fais de la mise en place – on peut dire – un peu tactique. Tu réfléchis à l'action qui s'est passée et ce que tu veux en faire ou en tout cas ce que tu veux faire.**

Voilà. J'essaie de prendre un peu de hauteur pour essayer de voir un peu ce qui se passe dans le combat.

Est-ce que vraiment je suis mené ? Est-ce que je suis en difficulté, pas en difficulté ? Qu'est-ce que je pourrais faire pour améliorer les secondes ou les minutes qui me restent en tout cas.

**D'accord.**

Toujours dans une optique de sortir vainqueur.

**De sortir vainqueur... Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Ouais, ça me paraît très important. Ça me paraît très important, mais parce que ça me permet d'analyser ce qui vient de se passer et de réfléchir à la marche à suivre sur le prochain round pour soit continuer dans le même sens – si ce qu'on a fait dans le round précédent, ça a super bien marché – soit de changer foncièrement de tactique. Donc un peu comme on disait à la question une, pour éviter soit de reperdre le round si on vient de le perdre soit éviter de prendre les crochets bras droit par exemple qui passent en permanence ou autre.

En tout cas, essayer d'avoir des tactiques par rapport à ce qu'on a pu voir du précédent round. S'adapter à l'adversaire.

**Donc de l'organisation tactique entre ces deux rounds ?**

Oui. Après, bien sûr, se reposer.

### **Est-il important de penser ?**

Oui, tout à fait.

**Très bien.**

**La partie deux : c'est le rapport à l'aide attendue.**

**Question cinq : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Dans l'absolu, tout le travail qu'on fait en amont de sparring et qui est mené en tout cas par l'entraîneur est censé nous donner la solution à apporter à une attaque.

Maintenant, il me semble qu'avoir une part d'autonomie par rapport au travail qu'on a pu faire en amont, c'est bien, je pense. Parce que prendre des décisions par soi-même du coup, c'est ce qui fait avancer aussi et c'est comme ça que l'on comprend bien. Après effectivement, si on part dans le mauvais sens et si on fait les mauvais choix, d'avoir une intervention de l'entraîneur qui recadre un peu par rapport à son expérience, ça me paraît effectivement judicieux.

Plutôt que d'aller se planter tout seul, laisser faire son propre chemin et puis à ce moment-là intervenir au bon moment en disant : « là tu t'égares, repars par-là ».

**La correction sur des décisions ?**

Oui. (*Temps.*)

**On fait une troisième partie : c'est le rapport au protocole.**

**Question six : comment avez-vous perçu et ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Bien, pour le coup. J'avais un gros point d'interrogation par rapport au fait que ça me sort un peu des sessions d'entraînement de mon quotidien.

Maintenant effectivement, c'est des choses qu'on n'a pas forcément l'habitude de voir – en tout cas aussi poussées – et qui permettent – c'est toujours pareil – à travers la répétition et à travers le travail bien ciblé, qui permettent de se sentir relativement plus à l'aise qu'à l'accoutumée sur des phases offensives de l'adversaire. Et surtout de connaître – ou, en tout cas, c'est comme ça que je l'ai perçu – de savoir en gros ce qui marche et ce qui ne marche pas et ce qui est adapté, d'une, à l'attaque de l'adversaire, mais surtout à notre façon de l'appréhender.

Ce qu'on a pu voir à travers les cours c'est que moi par exemple, je sais que les retraits, ça me plaît bien parce que j'ai de la réussite dessus et que par exemple la parade chassée pas du tout, alors que d'autres beaucoup plus.

Mais moi, voilà, ça m'a permis de voir où je n'étais pas trop mauvais en technique défensive, et surtout ce que je pouvais appliquer et ne pas appliquer. Et à force de le répéter, je trouve qu'effectivement, même si c'est court et qu'il faut encore travailler, on se sent plus à l'aise du coup.

**Par rapport à ce que tu dis, est-ce qu'on pourrait dire que ça permet de développer, en tout cas de favoriser quelque chose que tu peux considérer comme un point fort pour toi ?**

Ça a permis de mettre en relief en fait des techniques défensives qui sont plus adaptées pour moi.

**Très bien, c'est la mise en relief de techniques défensives adaptées.**

C'est ça. Dans le sens où à travers toutes les propositions que tu as pu faire comme sur le corps à corps avec les genoux, je vois que par exemple moi j'ai une grosse lacune pour le déséquilibre, où pour le coup c'est quelque chose qu'il faut que je travaille, mais aujourd'hui qui n'est pas forcément acquis.

Alors qu'effectivement le pousser ou l'esquive avec la hanche par exemple, à force de le répéter et de le répéter, maintenant je le vois en sparring c'est devenu presque naturel et c'est bien.

C'est encore à travailler parce que c'est quand même perfectible, mais en tout cas c'est bien. Je sais qu'au corps à corps j'ai cette technique-là qui dans la majeure partie des cas – sauf si c'est vraiment frontal – m'évite de prendre un genou si je suis collé au corps à corps.

**Juste je reprends la phrase « mise en relief de techniques défensives plus adaptées ». C'est ça que vous... ?**

Oui c'est ça. À travers le panel de techniques que tu as pu nous montrer...

**Que tu as pu sélectionner les plus adaptées pour toi ?**

Moi j'ai vu ce qui me plaisait, ce qui me convenait.

**J'ai dit « adaptées », mais peut-être que ce n'est pas ce mot que tu as utilisé ?**

Si, c'est adapté. Si ça me plaît, c'est que je l'ai réussie pour le coup. Donc si je l'ai réussi, c'est qu'elles sont adaptées à ma façon de combattre.

Après, le retrait par exemple sur une jambe ou un truc comme ça, je peux le maîtriser. J'ai le retrait on va dire facile parce que tout est relatif. Mais pour le coup, voilà, je gère plus un retrait que je ne vais gérer une esquive à droite ou à gauche par exemple.

**Et tu es venu compléter ça avec les solutions qui étaient présentées ?**

Oui. Alors, en essayant tout, je m'aperçois que celles-ci fonctionnent. Il y en a une ou deux qui se révèlent être efficaces.

**C'était vraiment la ou les solutions les plus efficaces.**

Oui.

**Question sept : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

Mais encore une fois, c'est que ça vient... pour le coup, c'était vraiment complémentaire avec tout ce qu'on a l'habitude de voir, où en règle générale on travaille principalement des phases défensives. Même si quand on travaille à deux, il y en a forcément un qui défend.

Mais là, à travers les tests avec Justin dans le ring, même si on avait un thème qui était donné, le thème était quand même particulièrement varié. Où on avait un thème général avec trois poings et une jambe par exemple et on ne sait pas si c'était jambe avant, jambe arrière ou les poings si c'était deux fois à gauche, une fois à droite, en haut, en bas, etc.

Donc ça permet quand même de se mettre en situation quasi réelle en fait où n'ayant pas le droit de contre-attaquer ou de contrecarrer les plans d'en face, du coup on a l'obligation de faire des parades qui fonctionnent, qui soient efficaces. Et ça met vraiment en pratique tout ce qu'on a pu voir avant.

Donc il faut utiliser ce qu'on a vu et ce qu'on a mis en relief à travers les cours précédents. Et j'ai trouvé ça vraiment intéressant et complémentaire.

**Super. Donc c'est la partie un peu test toutes les deux à trois sessions, ça c'est que... voilà : qu'avez-vous apprécié de cette façon ? C'était apprentissage-test... ou en tout cas, entraînement-test.**

Ça faisait tests grandeur nature, plus que sur la première avec un casque, un plastron, etc. C'est vrai que pour le coup on est dans « l'ambiance », entre guillemets. On ne sait pas trop ce qu'il va se passer, mais c'est intéressant parce que ça fait vraiment test grandeur nature et ça fait vraie réalité et c'était intéressant.

Après, frustrant de ne pas pouvoir riposter, mais c'était le jeu. Je pense que je ne suis pas le seul à le dire (*Rire.*)

**Oui, c'est vrai.**

Mais pour le coup c'était formateur. Franchement, c'était bien.

**Donc je le note comme ça, quand même la frustration. C'est normal.**

Je pense qu'elle va revenir à travers les échanges que vous allez avoir.

**J'ai déjà au bout de 12 secondes (*Rire.*)**

C'est ça.

**Il y a Danièle qui faisait un sparring total...**

Oui, elle était engagée.

**Et à l'inverse, dernier point : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

**Peut-être que ça reprendrait ça ?**

Oui, peut-être la frustration de ne pas faire un « vrai combat », entre guillemets, ou d'avoir un sparring avec uniquement des phases défensives.

C'est vrai que sur les quatre minutes pour le coup, il y a un côté frustrant, même si effectivement c'est formateur, etc. Ça n'empêche que tu sors de là et qu'il y ait le côté frustrant parce que forcément on n'est pas parfait donc il y en a qui passent. Et c'est frustrant de ne pas pouvoir les rendre. (*Temps.*)

**OK. Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Franchement non, je crois que c'était complet.

**Oui. Merci.**

**Fin de l'entretien Céléstin, 12h50.**

### 2.2.3. Daniel

**Daniel, 18h56, 19 juillet.**

**Question 1 : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Ne pas se faire toucher. Et, si possible, riposter.

**D'accord. C'est le plus important pour toi ?**

Ouais.

**OK. « Ne pas se faire toucher et riposter si possible ».**

**Question 2 : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Mon état de fatigue, je dirai la posture de l'adversaire, mon emplacement sur le ring et l'approche de la fin du round, non. Comme ça, c'est tout ce qui m'arrive...

**D'accord. Je reprends rapidement la question donc si on a fait le tour de ce à quoi ça peut te faire penser. « Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? », de ton état physique, je vais joindre ça avec le déroulé du temps du round, en fait comme tu me l'as dit en 2, donc effectivement ça doit être un petit peu lié ou pas du tout ? Ou peut-être que je dis une bêtise ?**

Je dirai que ça peut l'être, mais... mon état physique si je suis en milieu de round, mais que je suis cramé bah je vais essayer de récupérer en me protégeant sans essayer de riposter, etc., si je suis cramé, mais en fin de round, je vais faire une...donc c'est lié oui (*Rire.*)

**D'accord. Non, mais c'est bien. En fonction, voilà, tu disais de la posture de l'adversaire donc en fonction de l'adversaire, du comportement de l'adversaire ?**

Le comportement, si je suis en difficulté, c'est que lui il est confiant et je peux essayer de profiter de cette difficulté parce qu'il se découvre un peu plus que la normale aussi.

**Donc en fonction de ça, tu prends tes décisions et en fonction de ta position sur le ring.**

Ouais. On ne va pas faire pareil si on est coincé dans un angle ou pas.

**Bien. Question 3 : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

Durant le combat, je pense à analyser les coups qui passent et qui ne passent pas en termes d'attaque et en termes de défense aussi. Analyser et si ma défense ne marche pas bah varier ma défense et si mon attaque ne marche pas bah varier mon attaque.

**OK. Donc pendant ton combat, tu penses à ce qui est en train de se passer, à ce que toi t'es en train de faire, ce que lui est en train de faire autant en défense qu'en attaque.**

Ouais. Pour que le combat évolue en ma faveur, pour contrer ses coups, si je n'arrive pas à les contrer...

**Donc, faire évoluer le combat en ta faveur.**

Si je n'arrive pas à contrer, s'il y a un coup que je n'arrive pas à contrer, que je fais toujours la même chose bah il faut varier, il faut changer, si ça ne marche pas (*Rire.*) Et si je fais un coup qui ne passe jamais, bah c'est pareil, il faut varier parce que ça ne passe pas.

**« En ma faveur », OK. Je fais un petit point de retour que j'ai fait avec les autres pour utiliser un vocabulaire commun, en tout cas ceux qui m'ont évoqué un petit peu ce que tu me disais. Analyser les coups qui passent, qui ne passent pas, favoriser ça à l'attaque et la défense donc qu'est-ce que je fais pendant mon combat ? Ça, c'est une réflexion tactique. Ça, c'est la notion de tactique. Qu'est-ce que je fais pendant l'action qui se déroule ? Donc tu réfléchis à ton attaque et ta défense.**

**Question 4 : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Alors j'imagine que c'est important, mais pas évident. Important...

**Juste avant, quand tu me dis : « j'imagine que c'est important », est-ce que ça l'est pour toi ? Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui, mais...

**Pas évident.**

Pas évident... forcément entre deux rounds, il faut essayer de penser à celui d'avant et ce que j'ai fait au long du round, il faut essayer de l'analyser pour corriger au round d'après, mais je pense que ce n'est pas facile à faire.

**Et ce n'est pas facile à faire, car... ? Ou à cause de... ?**

Bah parce qu'on pense plus à récupérer plutôt que de réfléchir tactiquement quoi.

**OK. Et donc ce qui est important, « c'est de penser à ce que j'ai fait pour le corriger, donc à ce que j'ai fait de bien ou de moins bien, les deux » ?**

Ouais, les deux.

**Les deux.**

Et à penser peut-être à une variante parce que ce que j'ai fait de bien, l'autre il va y penser pour lui en mal et aussi peut-être derrière penser à assimiler ce que j'ai fait de bien avant, lui il va le craindre pour faire autre chose et dont il ne va pas s'attendre.

**D'accord.**

Faire évoluer ce que j'ai fait de bien aussi parce que de l'autre côté, ça doit réfléchir aussi, logiquement.

**OK, mettre une variante, faire évoluer ce que j'ai fait de bien, corriger ce que j'ai fait de moins bien.**

Ouais.

**Là, j'y reviens, pareil, tout à l'heure c'est tactique et là, quand c'est avant ce qui se passe ou en tout cas à un autre moment que pendant l'action, c'est la stratégie. Ou alors on a cette partie stratégique qui est sur le moment hors action et cette partie tactique qui n'est pas en action et on a une réflexion dans les moments de stratégie, sur ce qui a été fait avant et ce qu'on va faire. OK. Tu voulais ajouter quelque chose sur ce point-là ?** Non, peut-être aussi demander à l'entourage.

**Aux proches ?**

Au coach, logiquement. S'il y a quelque chose qu'on n'arrive pas ou on ne trouve pas de solution, la solution peut peut-être venir de l'extérieur.

**D'accord.**

**Partie 2 : rapport à l'aide attendue. Question 5 : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire est à l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Je réprecise un tout petit peu : dans les situations où l'adversaire est à l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver la solution ? Donc quand l'adversaire a l'initiative.**

À l'entraînement ?

**Oui.**

Je préfère réfléchir seul.

**Autre chose là-dessus ?**

Peut-être après... quand il a l'initiative, je préfère essayer de faire les choses seul, peut-être après faire un debrief en me disant « ça, c'est bien », « ça, ce n'est pas bien », mais après coup. Pendant l'action, je préfère essayer de trouver des solutions moi-même...

**...et un debrief après ?**

Ouais.

**OK. Un point supplémentaire par rapport à ça ?**

Non.

**Non ? Alors là, on est à la troisième partie, le rapport aux protocoles, question 6 : comment avez-vous perçu et ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Comment j'ai perçu et ressenti ces sessions d'entraînement ? Très défensives (*Rire.*) Je les ai ressenties... je ne sais pas trop comment on peut le qualifier. Ce qui m'a fait un petit peu bizarre, c'est qu'on devait donc ne pas prendre de coups, mais pas essayer d'en redonner derrière. Et on ne réagit pas pareil quand on veut juste ne pas prendre le coup ou quand on veut se servir du coup de l'adversaire, voilà. J'aime bien essayer de me servir du coup de l'adversaire du coup ça a été particulier.

**C'était contraignant.**

Ouais.

**J'ai mis : « bizarre, particulier ». Bon, de toute façon, je reprendrai ça, mais...**

Après, en soi ça montre vraiment ce qui est efficace, en tout cas pour nous. Et je dirai que ça pourrait s'appliquer à – on revient aux questions d'avant – quand je suis en difficulté, dans certaines situations, c'est typiquement ça que je ferais, bah je ferais les choses efficaces pour ne pas prendre de coup sans forcément vouloir en redonner derrière parce que je serais en difficulté et pour m'en sortir, il faut que l'autre il se fatigue et pas moi, et ne pas prendre, ne pas me faire toucher. Donc adapté à une certaine situation finalement, voilà.

**À une situation de défense.**

Ouais.

**D'accord. Il en reste deux, ah non en fait une question en deux parties, partie 1, question 7A : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ? Ça va peut-être reprendre un petit peu le début.**

Ouais. Eh bah quelque chose de différent de ce que j'ai l'habitude de faire, avec des règles un petit peu plus contraignantes et...

**Ça, c'est ce que t'as apprécié ?**

Bah ouais, ça change donc on essaie de s'appliquer à faire quelque chose de différent. Et le fait de réduire les possibilités, ça resserre les règles et donc laisser moins de possibilités du coup. Ça change par rapport à d'habitude, ça met plus de règles qu'on n'a pas forcément l'habitude, on n'a pas forcément de... on a des choses à faire, mais on n'a pas d'imposition à comment les faire. Là, on a quelque chose d'imposé et donc c'est différent.

**OK. Et la dernière, s'il te plait : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ? T'en as déjà un peu parlé.**

Comment ?

**T'en as déjà peut-être un peu parlé.**

Ah, gêné, c'est que ce n'est pas mon habitude, mais ça ne m'a pas gêné en soi, ça...

**D'accord, alors je ne le mets pas.**

C'était différent, mais...

**Est-ce qu'il y a quelque chose qui t'a gêné ?**

Disons qu'il ne faut pas... gêné, peut-être si on ne faisait que ça, ce serait gênant parce qu'on n'apprend pas à riposter (*Rire*).

**C'est certain, quand tu fais que te faire taper, c'est compliqué (*Rire*)**

Voilà. Quand c'est le but de l'entraînement, ce n'est pas gênant. Si tous les entraînements étaient comme ça, ça le deviendrait, voilà.

**T'aurais peut-être changé de club ?**

Ou d'activité (*Rire.*)

**Très bien.**

Non, après gênant, ce n'est pas gênant, c'est une méthode... c'est différent, mais ça ne m'a pas gêné particulièrement.

**Très bien. Est-ce que tu voulais ajouter quelque chose ?**

Non, rien de particulier.

**Non ?**

J'espère juste que ça a été bénéfique pour toi, que tu peux en tirer des choses et en faisant un minimum de coupures (*Rire.*)

**Ouais. Et bah je te remercie.**

Avec plaisir.

**Fin de l'entretien Daniel, 19h13.**

## **2.2.4. Gérome**

**Gérome, 17h20, 19 juillet.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Esquiver ou bloquer. Après, si possible ne pas prendre le coup, éviter de donner un point.

**Éviter de donner une touche à l'autre.**

Ouais ouais. Un bon point.

**Alors, donc qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, esquiver, bloquer, éviter de donner un point, ne pas prendre de coup.**

Ouais.

**Autre chose ?**

Non. Pour moi, c'est la première chose.

**C'est le plus important ?**

Ouais.

**Question 2 : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Bah de l'adversaire et de mon état physique, s'il y a besoin de souffler, peut-être en rentrant plus au corps à corps, s'il n'est pas très mobile et que s'il bougeait un peu plus, voilà. Après, ça dépend pas mal de l'adversaire et de l'état dans lequel je suis au moment où je suis en difficulté.

**D'accord.**

Si le cardio il ne suit pas, bon bah un peu de corps à corps ça permet de souffler un peu, mais sinon essayer d'être plus mobile si lui il a tendance à être un peu statique pour ses frappes, essayer de dégager un petit peu plus.

**D'accord. Donc en fonction de quoi ? En fonction de ton état physique et en fonction de ce que fait l'adversaire.**

Oui, voilà.

**On s'occupe de ses attaques. Tu vois autre chose ?**

Non, à part attendre la fin du round pour souffler, non pas trop.

**Question 3 : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

Le moins de choses possible, ce qui n'est pas forcément évident, mais surtout se protéger et essayer de riposter dès que l'occasion se représente.

**D'accord. Si je renvoie quelques notions là-dessus, se protéger, bon, s'organiser défensivement, riposter, s'organiser offensivement.**

Voilà.

**Donc t'as une réflexion sur ta défense et ton attaque pendant le combat ?**

Pour moi, c'est la base si on veut pouvoir être efficace, il faut trouver le juste équilibre entre les deux potentiels. Le premier étant donc la défense puisqu'il suffit de prendre moins de coups pour que le combat soit terminé, et après dès qu'il y a une ouverture, en profiter pour reprendre l'avantage et du coup être dans la position du dominant plutôt que celui qui subit. Donc ouais, je pense que c'est le principal. Bien se défendre et après riposter et reprendre le dessus dès qu'on en a la possibilité.

**En tout cas, si on est dans une situation où on est dominé.**

Ouais, voilà.

**Là, c'est vraiment : à quoi pensez-vous durant le combat ? Ça peut être des moments où toi aussi tu es en domination.**

Si je suis en domination, le but du jeu c'est de ne pas laisser souffler l'autre, de l'amener sur ses...

**Et maintenir cette domination.**

Voilà, amener sur ses points faibles. S'il n'aime pas le corps à corps, rentrer au corps à corps, si je vois que mes low kicks il n'arrive pas à les bloquer, tant pis pour sa cuisse. Voilà, c'est l'acculer le plus possible et l'user autant que faire se peut.

**Je renvoie là aussi une notion, donc même si c'est moi qui dis ces mots, mais ça répondait à ce que tu disais sur se protéger, riposter donc tu dis défense/attaque et donc cette**

**réflexion-là, c'est une partie, c'est ce qu'on va appeler la tactique parce que c'est tes actions, c'est tes combinaisons, tes actions offensives ou défensives pendant le combat. On a une réflexion tactique pendant le combat.**

**En 4 : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Alors ça, j'aurais plus de facilité à t'en parler le jour où j'aurais fait un combat (*Rire.*) Je pense qu'entre deux rounds, plutôt que de penser à ce qu'on va faire, c'est plutôt se laisser guider par le coach et récupérer le maximum. Parce que nous on est là pour analyser au moment de l'action, et après le coach, lui, il est là pour nous aiguiller justement pendant la pause, le moment où on peut le plus l'écouter. Et donc là, on récupère, limite on lui dit les difficultés qu'on a eues comme ça il peut nous dire comment compenser, donc c'est du coup principalement récupération et écoute des consignes et conseils.

**D'accord. Donc qu'est-il important de penser, donc de là, moi ce que je comprends, en tout cas, si ce n'est pas toi qui penses directement et il y a quelqu'un qui pense avec toi ou pour toi, mais il y a aussi qui pense... mais toi aussi tu penses quand tu échanges sur tes difficultés, c'est-à-dire que tu y penses, tu les transmets et...**

Ouais voilà. C'est la communication, voilà, ce qui permet de trouver une solution. Moi je vois quand on a des projets ou comme ça, quand on n'a qu'un seul axe de réflexion, on arrive à une ou deux solutions et quand on partage nos réflexions avec une deuxième personne, ça double ou ça triple les solutions possibles donc du coup le... voilà, c'est vrai que dire : « sa jambe, je n'arrive pas à la bloquer, je ne trouve pas comment faire », bah le coach il va peut-être venir dire « mais cale-toi plus comme ça » ou « tourne dans l'autre sens comme ça, t'es pas sur sa jambe ».

**Communication pour trouver une solution.**

Voilà.

**Donc là, pareil, c'est pour qu'on ait un peu un vocabulaire commun, on était sur la tactique, donc à quoi pensez-vous durant le combat et là, c'est la stratégie, c'est sur les moments hors d'actions, voilà. Donc là, on est sur une stratégie qui va préparer le combat tête à tête. Très bien.**

**Question 5, partie deux : rapport à l'aide attendue, à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Donc à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, guidage par l'entraîneur ou réflexion propre pour les solutions ?**

Moi j'aime bien les deux puisque moi je vais avoir tendance à voir telle solution, mais il suffit que le mouvement ne soit pas tout à fait correct ou que ce soit, par exemple, sur le retrait buste que je – comment dire ? – je recule trop ou que ce ne soit pas assez le buste et là, c'est justement pour moi le rôle du coach d'affiner le geste qui est fait et après, comme les consignes sont données au début, bah moi j'essaie de respecter au plus la consigne qui est donnée, s'il ne faut que bloquer et chasser, j'essaie de bloquer, chasser et de ne pas faire le reste, donc j'écoute les consignes. Et après ouais surtout dans la gestuelle, affiner la gestuelle et dire : « là, tu ne présentes pas assez l'épaule, tu chasses avec la mauvaise main », des petits détails qui vont alors... comment dire ? Parce que le réflexe il va être de chasser d'une main ou d'une autre puisqu'on est gaucher ou droitier et justement le but du coach, c'est de te dire : « là tu vois, t'es sur un réflexe inné, mais si tu chasses avec ça, tu seras beaucoup plus à l'aise pour riposter » ou comme ça.

**Donc ce type de guidage peut apporter des corrections techniques ou durant le combat sur des corrections, voilà, d'organisation défensive.**

Voilà, parce que l'instinctif c'est bien, mais ce n'est pas forcément ça. Ça laisse parfois des ouvertures.

**Tactiques. Très bien. Partie 3 : rapport au protocole. Question 6 : comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Moi, ça s'est très bien passé, c'était très intéressant. C'est vrai que la défense, ce n'est pas forcément quelque chose qu'on voit souvent. On fait de l'attaque défense, mais on ne voit pas vraiment tous les gestes de défense auxquels on a la possibilité de recourir et du coup, c'était intéressant et j'ai bien aimé le fait de passer aussi deux semaines et demie à répéter ça et je pense que c'est intéressant à répéter assez souvent puisque c'est... en faisant en sorte que le

bon geste devienne un réflexe, soit un automatisme, ça devient vraiment efficace de pouvoir l'utiliser quand on le veut...

**La question 7, elle sera en deux parties : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

C'est un peu ce que j'ai dit avant, le fait de voir la défense au final, ça permet sur un laps de temps d'acquérir les différents mouvements et après d'essayer de les peaufiner petit à petit...

**C'est ça que t'as apprécié ?**

Ouais voilà, après on était en petit groupe donc c'est vrai que c'était un peu plus simple pour toi pour donner des conseils que quand on est 12 ou 15 parce que forcément voilà, et...

**Sachant qu'en plus, je n'ai pas donné beaucoup de conseils. C'était...**

Ouais, mais après c'est vrai qu'on était parmi les plus disciplinés donc forcément ça aide, mais...

**En tout cas, c'est sûr qu'il y avait des solutions et comme on était en petit groupe et...**

Voilà, tu ne le vois pas de la même façon, enfin c'est... non, c'était intéressant, on pouvait tourner comme il faut, moi j'ai bien aimé, c'était agréable et sympa, ça complète bien ce qu'on voit sur le reste de l'année.

**Petit groupe, bon travail. Ce que t'as apprécié, c'est la répétition ?**

Ouais ouais.

**Et l'acquisition.**

C'est ça oui. Je pense qu'un mouvement devient vraiment performant à partir du moment où ça devient un automatisme. C'est comme le coup de pied, moi j'ai passé des séances, tu l'as vu, à juste faire le mouvement pour que le coup soit propre et bien, mais pour la défense, il faut que ça devienne un automatisme et en fait, au final on va les utiliser sans s'en rendre compte et plus on va le faire, plus on va savoir lequel utiliser et à quel moment. Puisque la parade chassée elle est bien, mais si c'est juste le jab si l'autre il vient avec un autre poing derrière, bon bah il vaut peut-être mieux bloquer. Et ça, c'est une chose qu'avec la répétition, à force de prendre des coups et de réussir à bloquer, on arrive à faire en sorte que ce soit performant. L'anticipation

aussi c'est pareil, c'est avec la pratique régulière, une répétition qu'on arrive à les rendre vraiment optimisés.

**Et la dernière question : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

À part la chaleur peut-être, rien de particulier. Non, moi j'étais à l'aise sur les séances, les consignes étaient claires. On a des réflexes à vouloir esquiver ou comme ça quand toi tu réduis le choix, après c'est toujours pareil, premier exercice, on avait trois ou quatre solutions, parfois on tombait sur deux. On ne tombe pas forcément sur les deux qui nous correspondent le plus, mais le but c'est justement aussi de travailler ceux qui nous correspondent le moins pour que si on a besoin de les utiliser, elles deviennent presque aussi performantes que les autres.

**Que celles sur lesquelles toi tu es le plus à l'aise.**

Voilà. Par exemple moi sur les genoux, le fait d'anticiper au moment où il rentre pour bloquer la jambe, pour moi c'est le top parce qu'en fait au moment où il rentre, boum, on bloque directement et au final il ne peut plus rien faire. Donc à partir de là, on peut toujours aussi le déstabiliser ou comme ça et pour moi, c'est plutôt de tourner le bassin ou d'essayer de le tirer parce que moi je vois pour me tirer, vu que j'ai de bons appuis, ce n'est pas forcément évident.

**Il faut de la technique.**

Voilà, donc l'anticipation ça permet de mieux pallier les faiblesses qu'on peut avoir par rapport à l'adversaire et du coup moi celle-là, c'est celle que j'ai vraiment bien aimée. Mais après voilà, quand on est restreint à deux solutions, on est obligé de...

**De se débrouiller seul.**

Ouais, de développer cela et elles seront aussi importantes que les autres. Après, c'est vrai que ce n'est pas forcément le seul sur lequel on est le plus à l'aise, mais, je pense, ce n'est pas une gêne particulière.

**Très bien. Est-ce que tu souhaitais ajouter quelque chose ?**

Non, ça s'est très bien passé, c'était vraiment sympa et à moi tu me refais ça quand tu veux, il n'y a pas de souci, je suis partant.

**Du coup, si je vais au bout et bah j'espère pouvoir le développer encore. C'est l'objet du travail.**

Dès que j'ai arrêté la sécu, moi je serai là plus souvent donc (*Rire.*) il n'y a pas de souci.

**Ouais, c'est cool.**

On remet ça quand tu veux.

**Fin de l'entretien Gérome, 17h36.**

## 2.2.5. Hafid

**Hafid, 11h46, 21 juillet.**

**Une des premières questions : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Essayer de... justement, qu'il n'aille pas au bout en bloquant, ouais en bloquant ouais. Essayer justement qu'il n'aille pas au bout de son attaque, c'est l'empêcher d'aller au bout de son attaque et en se défendant au mieux.

**Empêcher d'aller au bout de l'attaque en se défendant. Autre chose ? Qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? Là, j'ai un premier élément de réponse, ça doit être ça le plus important pour toi, c'est empêcher d'aller au bout de l'attaque.**

Ouais, l'empêcher d'aller au bout de l'attaque et d'éviter de se faire toucher, notamment en bloquant.

**Oui. En bloquant ?**

Oui.

**OK. Tu parles beaucoup de bloquer. Bon, normalement je n'insisterais pas, mais comme ça revient souvent, ce serait ton seul... ?**

Euh...

**Qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? Bloquer et empêcher d'aller au bout.**

Exactement et ne pas se faire toucher, c'est de se faire toucher le moins possible, donc bloquant, esquive, enfin toutes les parades quoi qu'on a dans notre...

**Technique défensive.**

Notre technique défensive, dans tout ce qu'on a appris et notre partage. C'est-à-dire, ça peut être en bloquant, ça peut être en esquivant, ça peut être en sortant, ça peut être plein de choses.

**Question deux : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En quoi je prends une décision ? (*Rire.*) Techniquement...

**Pas forcément techniquement, quand vous êtes en difficulté.**

Ouais. Quand je suis en difficulté, sur quoi je prends mes décisions.

**En fonction de quoi.**

En fonction de quoi. En fonction de l'attaque en fait, c'est si jamais je vois que l'attaque elle est plutôt sur du middle, du low kick, bon j'essaie de bloquer, essayer de sortir. Là, on peut parler de thème de contre-attaque ou pas du tout ? Ou là on est toujours sur le principe défensif ?

**Tu peux en parler oui, tu peux en parler attaque-défense et c'est surtout en fonction de quoi tu prends ta décision. L'idée ce n'est pas de savoir si tu vas organiser une attaque derrière, c'est en fonction de quoi ? Qu'est-ce qui fait que quand tu es difficulté, tu prends tes décisions ?**

Ça, c'est la question que... il faut y penser. En quoi je prends ma décision, sur quoi... comment je peux te répondre ?

**On peut y revenir après.**

Ouais, je veux bien. Ouais franchement, je veux bien ouais.

**Allez. Question trois : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À quoi penser dans... à gagner. Non, mais très honnêtement, à quoi je pense ? Je ne pense à rien très honnêtement, je pense à rien, je me focalise sur mon... le combattant d'en face. Je ne parle pas de sparring, voilà, c'est se focaliser sur la personne en face et puis je pense à construire quelque chose, à ce que j'ai appris, comment je peux le mettre en pratique, c'est tout. Honnêtement, c'est tout, et aux conseils que je peux avoir derrière, mais je suis vraiment focalisé sur le combattant en face, ce qu'il va faire, ce qu'il ne va pas faire, enfin voilà. Et ce que je peux surtout faire derrière.

**Je reviens aussi sur ce que j'ai fait avec les autres pour avoir un vocabulaire commun. Donc là, ce que je comprends, c'est gagner, se focaliser sur l'adversaire, construire, comment le mettre en place, mais surtout ce que je peux faire. Bon, c'est ce que tu vas faire, technique.**

Techniquement.

**Offensivement, en attaque ou en défense.**

Exactement.

**Et donc ça, ça renvoie quand c'est pendant l'action ?**

Oui.

**Voilà, quand tu as ce type de réflexion pendant l'action, c'est la tactique.**

Oui.

**D'accord, voilà, quand on a de la mise en place offensive ou défensive pendant l'action, pendant le moment. Donc ça, c'est le mot, « tactique » que tu devais peut-être déjà maîtriser, mais comme ça on a le même vocabulaire.**

Ouais.

**Question quatre : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui. Entre deux rounds parce qu'on a déjà une première expérience de... je pars du principe qu'on est au deuxième round, on a déjà passé le premier, on a déjà une expérience du premier round, de l'adversaire ce qu'il fait le plus, ce qu'il ne fait pas, quel est son point fort ou pas, ouais. Ouais, c'est important ouais.

**Donc sur le premier round, on a dégagé ce qu'il lance et ses points forts et ça... Je pense ce qui passe... ce que moi ce que je fais, ce qui passe, tout ce qui ne passe pas, éventuellement accentuer sur ce que j'ai réussi à passer, pas passer puisque je pars du principe que le premier round, c'est plus des tests.**

**Et tout ça, ça sert à quoi de le faire ?**

Pour essayer d'en sortir quelque chose sur le deuxième round éventuellement.

**C'est pour préparer le second...**

Exactement. Parfois bah... je donne un exemple, parfois je me rends compte que mon anglaise va passer plus que mes middle ou low kick, donc je vais accentuer plutôt sur ça sur le deuxième round, ou le contraire.

**D'accord. Donc toute cette construction, cette réflexion que tu as avant et après, c'est la stratégie, d'accord ?**

D'accord.

**Voilà. Donc ça c'est stratégie avant-après et dans l'action, c'est la tactique. D'accord ?  
Donc on a notre réflexion stratégique en amont, « OK, on va essayer de faire ça ou on a fait ça, ça, ça fonctionne, ça, ça ne fonctionne pas » et l'application dans l'action, c'est la tactique : « OK, bon bah ça finalement ça ne passe pas ». Au début voilà, tu prépares ta stratégie pour après la mettre en place et dans l'action, c'est ta tactique. Et comme ça, on aura un vocabulaire.**

D'accord.

**Très bien. Donc ça réfléchit pas mal et c'est très bien. On revient à la question deux, donc quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Est-ce que tu veux que je te donne un exemple ?**

Ouais, je veux bien s'il te plaît.

**Je vais te dire en fonction de l'attaque. En plus c'est toi qui l'as dit.**

Oui oui, c'est ça.

**Voilà. Donc en fonction de l'attaque. Est-ce que tu prends ta décision en fonction de l'endroit dans lequel tu te trouves sur le ring ?**

En fait ça, ça revient toujours où c'est moi... personnellement, c'est quand je me fais attaquer, je suis pris... par exemple je suis pris sur les jambes, je vais essayer de réagir plutôt sur l'anglaise. Donc je vais plutôt réfléchir quand je serai submergé sur quel côté, quelle partie du corps, pour pouvoir réagir derrière.

**Donc en fonction de l'attaque.**

De l'attaque, ouais.

**Ça on l'a noté. Est-ce qu'il y a autre chose ?**

Honnêtement, non parce que très honnêtement, en me protégeant au maximum et puis honnêtement je ne vois pas. Honnêtement, là c'est... sur quoi je prends ma décision quand je suis submergé. Submergé...

**En fonction de l'attaque ?**

Ouais.

**On aurait pu dire en fonction du gabarit de l'adversaire.**

Ouais, si ça passe, si ça ne passe pas, ça...

**S'il rend ou pas.**

Si... ouais ouais, s'il rend, j'essaie de rentrer au maximum pour éviter la garde. S'il est lourd, j'essaie plutôt de sortir. Enfin, si je suis submergé déjà sur le poing, à part me défendre, protéger et essayer de...

**Et c'est pour ça que là, on ne parle pas des solutions que tu vas prendre.**

Ouais ouais c'est ça, c'est ça.

**Mais c'est en fonction de quoi que tu vas mettre ces... tu vas prendre ces décisions. Bah c'est sûr que quand on est à moitié dans les cordes, c'est moins facile de prendre des décisions et quand on est au milieu du ring, la difficulté. Donc c'est pour ça que je parlais du placement sur le ring. Mais tout ça, c'est des idées que j'ai. Après, l'important pour toi, pour toi c'est en fonction de l'attaque.**

Honnêtement, c'est en fonction de l'attaque.

**Tu prends tes décisions en fonction de l'attaque et c'est très bien.**

Moi c'est... donc moi, c'est ça parce que si je suis submergé, je vais plutôt... voilà, je vais plutôt sortir, essayer de vraiment... c'est vraiment selon l'attaque, comment il me prend, c'est vraiment...

**OK, très bien. Question cinq, ça c'est le rapport à l'aide attendue : à l'entraînement, quand l'adversaire est... dans la situation où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Donc quand l'adversaire a l'initiative, est-il important de se faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ?**

J'essaie toujours d'essayer de trouver des solutions par moi-même, mais c'est vrai que c'est... je me rends compte que ce n'est pas... puisqu'on est sur le feu de l'action, donc je me rends

compte que je ne réfléchis pas comme je devrais parfois parce qu'on est submergé justement. Et ouais, une aide du coach, oui.

### **Donc pour conseiller, corriger ?**

Oui, conseiller... pour conseiller, corriger... ouais, conseiller, corriger au mieux. Je parle pour moi parce que moi je suis un peu plus... je pense sur le tas, donc être conseillé, ouais. Ouais, conseiller.

### **Apporter des solutions supplémentaires.**

Apporter des solutions supplémentaires par rapport... oui, par rapport... surtout moi j'ai un problème, c'est vraiment que je n'arrive pas forcément toujours à... quand c'est une personne qui est hors gabarit par rapport à moi, qu'il soit trop grand, qu'il soit plus lourd ou quoi que ce soit, j'ai besoin des fois de... j'ai toujours la même façon de boxer parfois qui n'est pas forcément adaptée à l'adversaire. Donc oui, une solution technique du coach m'aide beaucoup parfois.

### **Très bien. Allez, la partie trois c'est le rapport aux protocoles. On a deux questions dont une qui sera en deux parties. La première : comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Euh pour moi personnellement, c'était très bien parce que ça... enfin pour moi parce qu'on a... je n'ai jamais travaillé que le côté défensif, que je trouve aujourd'hui... je m'en rends compte aujourd'hui qui est très important. Donc le côté défensif, trouver des solutions, réfléchir a été pour moi très bénéfique en tout cas parce qu'on avait toujours tendance à... dans un sparring, plutôt à réfléchir à la contre-attaque plutôt que la défense. Donc on se fait toucher, on ne réfléchissait pas forcément à annuler l'attaque de l'adversaire, mais plutôt à comment contre-attaquer derrière. Donc pour moi, c'était très enrichissant, ouais.

### **Ressenti enrichissant.**

Ouais, complètement.

### **Question sept a : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

J'ai envie de te dire tout, honnêtement. Comme j'ai dit, pour moi c'est nouveau, c'est une manière de... c'était une manière de m'entraîner complètement différente. Aujourd'hui, je vois... pour mes entraînements futurs, les entraînements je vais les voir différemment, les

sparrings je vais les voir différents parce que justement, je vais réfléchir à me défendre et pas qu'attaquer. Et aussi étudier à... ça nous a servi... enfin pour moi, ça m'a servi aussi à plus étudier l'adversaire. Selon justement est-ce que c'est plutôt sa jambe... est-ce qu'il a tendance à travailler plus la jambe arrière pour pouvoir annuler ses attaques. Ouais, sur ce côté-là surtout ouais.

**C'est ce que tu as apprécié.**

Ouais franchement ouais, complètement.

**Le travail de réflexion et d'analyse.**

Complètement.

**Très bien. Et la sept b : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

Ne pas pouvoir... (*Rire.*) ne pas pouvoir on va dire répliquer.

**Riposter.**

Riposter, ouais voilà. C'était vraiment dur... il n'y avait que ce côté-là. Il n'y avait que ça qui m'a gêné.

**OK. Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

(*Rire.*) Non à part merci, mais non.

**Avec plaisir. Merci en retour.**

Franchement non parce que c'était vraiment pour moi très enrichissant parce que c'était vraiment le fait de m'entraîner vraiment différemment, c'était vraiment... c'était génial, c'était vraiment génial, pour moi c'était super. C'était vraiment super, à refaire sans problème (*Rire.*)

**Ah bah c'est cool.**

(*Rire.*) À refaire sans problème.

**J'espère que tu pourras continuer.**

Avec plaisir.

**Fin de l'entretien Hafid, 12h01.**

## **2.2.6. Justin**

**Justin, 19 juillet, 12h19.**

**La première : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Euh de bien veiller, enfin de faire en sorte de ne pas se faire toucher ou se faire toucher le moins possible, ne pas le laisser marquer de points. Donc voilà, mettre en place les techniques défensives les plus adaptées ou les plus efficaces.

**D'accord. Non pas qu'il y ait besoin de plus, est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ? Je reprends : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ? Techniques défensives les plus efficaces.**

C'est ça, donc ça passe par... c'est important de bien analyser, d'être... faire en sorte d'être lucide parce que... pour pouvoir mettre en place les... choisir et... c'est différent de choisir et réussir à appliquer, mais pour faire les deux, il faut réussir... déjà techniquement, il faut le bagage, mais après il faut avoir une certaine lucidité pour pouvoir analyser et puis réagir quand même assez vite parce que ça va vite sur un enchaînement en lui-même ou même sur un round. Donc vite pouvoir s'adapter, donc être lucide pour pouvoir après mettre en place ce que j'ai dit au début.

**D'accord. Et cette lucidité dont on parle, cette lucidité, tu l'as comment ? Tu l'as... tu la conserves comment ?**

Bah déjà, je pense qu'il y a une partie d'expérience qui... plus tu tournes, plus tu as de rounds, plus tu vois de situations différentes, plus tu as de l'expérience et de bagages pour pouvoir t'adapter. Après, il y a aussi une partie de compétence technique qui te permettrait de l'avoir. La partie physique aussi puisqu'on voit qu'au fur et à mesure des rounds, quand le physique commence à pêcher, bah on a un peu moins de lucidité et on est plus sur du réflexe que sur vraiment une analyse. Donc ça passe aussi par une bonne grosse condition physique pour pouvoir l'appliquer, pas forcément se mettre en première-seconde, mais sur tout le combat, quoi.

**D'accord donc état physique pour la lucidité notamment, en plus de l'expérience.**

Oui oui. Ça va avec ouais, je pense.

**Très bien. Question deux : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Plusieurs facteurs. On va dire mon état personnel, l'état de l'adversaire, donc ça peut être l'état physique ou l'état technique. Donc ça dépend aussi peut-être de l'avancée du combat, ce n'est peut-être pas les mêmes décisions si c'est début du premier round ou fin du dernier, les décisions sont peut-être différentes. Mais voilà, en analysant en gros ses points forts, le moment dans lequel on est dans le combat et analyser aussi ses points forts et ses points faibles.

**Quand tu dis « ses points forts et ses points faibles », ce sont les tiens ?**

Bah c'est les miens et ceux de l'adversaire. Je pense que c'est une adéquation entre les deux, entre ses propres qualités et celles qu'on ressent en face, quoi.

**État perso et état de l'adversaire à l'intérieur du combat. Voilà les éléments qui te... en fonction de quoi tu prends tes décisions. Est-ce que tu souhaites en ajouter ?**

Non, je pense que c'est... voilà dans l'ensemble c'est tout ça, tous ces critères-là qui font qu'après, tu vas prendre telle ou telle décision.

**D'accord. Sur une période de difficulté. OK.**

**Question trois : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

Euh bah déjà à gagner. Donc gagner, ça passe par aussi tout ce qu'on a dit, marquer plus de points que l'adversaire, c'est l'empêcher d'en marquer et puis en marquer nous. Donc déjà, avoir une bonne attitude défensive, une bonne attitude déjà, une bonne attitude générale. Donc c'est important, je pense que c'est de cette attitude, de la façon dont on est en place qu'après on pourra plus facilement mettre en place les techniques défensives et offensives. Donc il faut avoir ça à l'esprit et puis bah penser à toujours être lucide, à bien analyser, à ne pas rentrer dans un mode bourrin, mais que ce soit dans les moments forts ou les moments faibles, de garder cet esprit d'analyse pour pouvoir soit continuer dans ce moment fort ou alors sortir d'un moment faible et pour retourner la situation.

**D'accord. Donc pendant le combat, tu penses à gagner, marquer des points, empêcher que l'autre en ait, analyser et conserver une bonne attitude.**

Ouais.

**Qui renvoie un peu aussi à cette lucidité.**

Ouais voilà, exactement.

**Rapidement, marquer plus de points quand tu penses ou en empêcher, comme je l'ai souligné auprès des autres, ça peut être... c'est une réflexion en fait tactique. Et est-ce que tu penses à ce que tu vas faire en techniques offensives et défensives comme tu as dit ? C'est quelque chose que tu réfléchis à quel moment ? Parce que comme on disait, ça va très très vite, tu le disais toi-même, donc c'est... avant ton action ? Peut-être que tu ne sais pas...**

Non non, mais ça peut être avant, ça peut être pendant, c'est-à-dire que marquer plus de points, c'est-à-dire que même pendant l'action, l'adversaire il va enchaîner, mais d'avoir à l'esprit que tu dois frapper en dernier, donc tu prends un low kick de suite remisé pour être le dernier à frapper. Ça peut être entre deux actions, tu viens de te faire projeter, tu sais qu'il a peut-être marqué plus de points, il va falloir au moins égaliser, le projeter aussi dès que tu peux. Donc ça peut être... sur le moment quand ça enchaîne, avoir le réflexe de suite de frapper en dernier ou alors d'analyser après une séquence où peut-être il a pris l'ascendant et de se dire : « bon bah voilà, maintenant il faut que je retombe à l'avant parce qu'il est en train de marquer ses points et je dois vite mettre en place quelque chose pour au moins rattraper le retard, voire repasser devant ». Donc ça peut être pendant, entre et après entre les rounds aussi.

**Très bien. Ça c'est intéressant. Simplement, ça c'est entre nous, quand tu vois, tu dis : « on sait qu'on doit frapper en dernier », bah ça par exemple, ça va être... tu as parlé d'automatisme et ça, ça va être plus une stratégie qu'on aura... que toi en tout cas, tu as retenue et qui t'a plu, ça c'est quelque chose que tu as réfléchi en amont de ton action.**

Oui, c'est sûr. Après tu l'appliques sur le moment, mais... et c'est sûr, c'est des phrases que tout le monde va répéter aussi et qu'après on enregistre et on imprègne et ça devient presque un réflexe de se dire : il faut frapper le dernier.

**Très bien. Allez, question quatre : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui. Oui puisque c'est un moment où ce n'est pas forcément que de reprendre du jus et se reposer, c'est... ça rejoint aussi ce que j'ai dit avant, c'est cette lucidité, c'est peut-être le... presque le meilleur moment où... pour analyser et puis bah se dire : soit c'est bien, on continue, soit il y a des choses à changer. C'est le moment où peut-être on va avoir une minute un peu

plus tranquille où il n'y a pas d'échanges, donc c'est là où on peut vraiment avoir la lucidité la plus avancée, on va dire.

**Donc dans ces moments-là, là tu réfléchis à ce qui s'est passé, je ne sais pas, ce qui s'est passé et ce qui va se passer ?**

C'est ça.

**Ou plus, moins ?**

Bah je pense que ça va avec, enfin ce qui va se passer, ça découle aussi de ce qui vient de se passer. Après un premier round, on... bah on a pris la mesure un peu de son adversaire, si on a été bon dans l'analyse, on doit pouvoir commencer à savoir quels sont nos points forts par rapport à lui et vice-versa. Donc c'est peut-être là où on se dit : bah la stratégie qu'on a mise en place, c'était de rentrer au corps-à-corps, donc c'est très bien, ça paye ; non, il faut peut-être changer parce qu'au corps-à-corps, on se fait projeter. Donc on ne va pas continuer comme ça sur les trois rounds, il faut peut-être essayer de tester autre chose. Donc c'est ce qui vient de se passer, ça permet de mettre en place ce qui va se passer, quoi.

**D'accord, réflexion stratégique. Très bien.**

**Deuxième partie : rapport à l'aide attendue, il y a une question, question cinq : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Je répète peut-être juste une fois : dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Je pense qu'il y a un peu des deux. Peut-être il y aura une partie, c'est sûr, où... en gros pas de l'autoformation, mais essayer de trouver soi-même aussi les... il faut quand même avoir cette autonomie de pouvoir soi-même trouver et appliquer les bonnes décisions. Mais après, je pense que le rôle de l'entraîneur, il est là aussi soit pour conforter une bonne décision qu'on a prise, soit pour bah expliquer que ce n'est pas forcément le bon chemin qu'on prend et puis à montrer justement le bon chemin. Ça permet de soit conforter dans ce qu'on vient de faire, soit de gagner du temps, c'est-à-dire, bah je vais éviter de me prendre tant de rounds à faire les mêmes erreurs, au moins je sais sur quoi il faut que je bosse et je peux l'appliquer dès maintenant.

**Permet une application plus rapide en cas de nécessité.**

Ouais, c'est... on va dire de récurrence d'erreur quoi parce que c'est bien de se... je pense que c'est quand on fait une erreur, qu'on se casse un peu les dents sur un problème qu'on se rend compte de... on peut mieux l'analyser et se rendre compte après de ce qu'il faut faire pour améliorer.

**Améliorer. Améliorer quelque chose qui ne marche pas et améliorer quelque chose qui marche.**

Ouais, ça va dans les deux sens quoi. On peut bien faire quelque chose, mais c'est toujours perfectible, donc l'entraîneur aussi est là pour essayer d'atteindre dans l'idéal la perfection. Donc c'est difficile peut-être d'y arriver tout seul sans avoir une analyse et une aide extérieure.

**Les deux dernières questions, rapport aux protocoles, il y en a une et une deuxième qui est en deux parties. La six : comment avez perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Bah très positivement parce que c'était assez condensé dans le temps, mais justement ça changeait un peu des méthodes qu'on pouvait connaître. Ça fait du bien déjà de sortir un peu de sa zone de confort, d'un entraînement un peu traditionnel et puis d'axer vraiment sur des phases défensives. C'est quelque chose qu'on n'avait pas forcément trop pris le temps de faire vraiment sur du travail spécifique. Donc ça a été super positif parce que ça nous a permis de voir... enfin d'appliquer un éventail qu'on connaissait déjà sur le papier ou qu'on appliquait de façon ponctuelle, mais vraiment de se concentrer dessus, de pouvoir analyser aussi les différentes situations. Je pense que sur les phases en tout cas défensives, le progrès en un mois... même pas, en trois semaines et quelques, je pense qu'il vaut presque une année passée où on travaille de façon plus globale sur des choses un peu moins précises. Donc c'était quand même super positif.

**Très bien. La question sept a : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

Euh bah c'est ça, c'est de sortir un peu de ce qu'on fait habituellement, de travailler sur un point vraiment précis, mais avec quand même beaucoup de répétitions, donc on prenait le temps de pouvoir vraiment maîtriser, justement d'arriver jusqu'à une perfection, en tout cas c'est ce qui est, je pense, recherché. Donc de pouvoir prendre le temps d'appuyer, d'analyser, de rester sur un thème bien précis pour arriver à maîtriser du mieux possible, quoi. Donc ça c'était vraiment appréciable.

Et tu as cette phase aussi d'auto-analyse où chaque fois souvent, après certains thèmes, de discuter ensemble de ce qui fonctionne le mieux et puis on se rend compte que suivant l'adversaire, ce n'est pas... même pour une même personne, selon l'adversaire, ça ne va pas être forcément la même technique qui va s'appliquer à chaque fois. Donc ça pousse aussi à réussir à avoir la lucidité, ce qu'on disait au début, de pouvoir s'adapter, s'analyser. On voit aussi qu'une méthode elle n'est pas forcément universelle : elle va fonctionner une fois, mais ce n'est pas dit derrière que ça soit celle qu'on va tout le temps toujours utiliser parce que suivant l'adversaire, elle va peut-être moins bien fonctionner.

**Donc remise en cause des solutions en fonction de l'adversaire.**

Ouais, c'est ça.

**D'accord. Autre point ?**

Non.

**Et après, le dernier à l'inverse, qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

Géné, c'est... ça va être le fait de sortir un peu de l'entraînement habituel, dès qu'on sort un peu de sa zone on va dire de confort, bah il faut... ça pousse un peu à réfléchir un peu... on va dire, le cerveau il est un peu gêné au début parce qu'on n'est pas dans les automatismes, donc... Après, c'est ce qui est aussi agréable, c'est... voilà, de sortir de ça, donc on sort un peu de sa zone de confort.

Le fait d'être toujours sur le travail défensif, bah on a les fourmis dans les jambes un peu des fois (*Rire.*) On a envie aussi de passer sur... on sait que c'est bénéfique, c'est justement pour après pouvoir l'appliquer sur du travail aussi offensif. Donc voilà, le travail offensif qui peut un peu manquer par moments. Bah le cardio voilà, on avait un round à la fin ou deux où on allait vraiment au bout, mais c'était plus le travail tactique, on n'en sortait pas rincés, mais on était plus sur un travail un peu de réflexion et donc ce qui est des fois un peu inhabituel par rapport aux entraînements où on ressort complètement lessivés. Mais après à part ça...

**Un peu frustrant, je ne sais pas si c'est le mot.**

Non, ce n'est pas forcément frustrant, c'est inhabituel on va dire.

**Inhabituel, très bien, inhabituel.**

Ouais. On a presque envie de se prendre les paos et puis d'aller se refaire deux-trois rounds à la fin, mais c'est parce que je pense que le travail aussi passe par...

**C'est inhabituel sur... en partie sur la dépense physique ?**

Ouais, sur la dépense physique où effectivement on était plus sur la retenue au niveau physique parce que je pense que le travail, il est axé justement sur un truc un peu plus cérébral.

**Inhabituel sur la dépense physique et la gêne que tu aurais eue, c'est... c'est vrai que tu aimes bien te dépenser et...**

Ouais voilà, c'est... en gros, ça va avec. Tu sais quand tu rentres dans la salle, quand tu ressorts, bah tu es... le t-shirt il est trempé quoi, donc c'est... parce que le cerveau il enregistre ça.

**D'accord.**

Et après oui, sur les phases après de sparring qu'on faisait filmer, c'est super intéressant, bah c'est vrai que là aussi, tu as...

**Oui, tu es moins dans l'engagement.**

Voilà, tu es moins dans l'engagement, tu es... ça t'apprend beaucoup aussi et tu as envie d'avoir... tu as envie de remiser. Tu ressorts, là pour le coup, tu es peut-être un peu aussi frustré parce que tu as...

**Alors, c'est sur lesquels... ah, c'est sur les tests tu veux dire.**

Sur les tests, non, mais même sur les entraînements.

**Ah oui ? Les tests.**

Physiquement...

**Moins dépenser ?**

Tu as moins dépensé, donc quand tu en as encore sous le pied, c'est peut-être ce qui peut... bah gêner, c'est un grand mot, peut-être. Après, sur les phases de sparring, oui c'est vrai que là, tu es vraiment sur une... enfin sur les tests on va dire filmés, tu es vraiment sur une attitude que défensive. Donc là aussi, c'est inhabituel. Et là pour le coup, quand tu ressorts, tu te dis : « bon, il me tarde de refaire mon sparring ».

**Attitude que défensive. Très bien. Est-ce qu'il y a d'autres choses ?**

Non, je crois qu'on a fait le tour.

**Fin de l'entretien Justin, 12h36.**

### **2.2.7. Marguerite**

**Marguerite, 13h59, 28 juillet.**

**La partie 1 : rapport à l'adversaire et la difficulté à la domination.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Du coup de défendre, de s'organiser pour ne pas être touché et garder à l'esprit qu'il faut toucher derrière, d'appliquer les consignes vues à l'entraînement, dans le coaching juste avant de monter sur le ring par exemple ou de faire un sparring. Voilà.

**Très bien. Donc défendre, s'organiser, appliquer les consignes.**

**Question 2 : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

De comment je me sens moi physiquement, mentalement, de ce qu'il faut que je travaille par rapport à soit en entraînement, soit par rapport à ce que l'entraîneur il m'a dit de travailler, en combat par rapport à ce qu'il m'a demandé d'appliquer pour ramener des points et en fonction des faiblesses de l'adversaire. Je m'organise en fonction des points faibles et points forts de moi et de mon adversaire.

**D'accord. Donc en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? En fonction de l'état physique, de ce qu'il faut travailler, des faiblesses de l'adversaire et des points forts. On se rappelle, c'est quand vous êtes en difficulté. Est-ce qu'il y a quelque chose à ajouter ?**

Non. J'ai dit l'aspect mental, mes points faibles, mes points forts, comment je me sens.

**Très bien.**

**Question 3 : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

Il faut faire le vide et être concentré, mais d'un autre côté on pense quand même à beaucoup de choses, que ce soit des aspects de la vie personnelle, soit sur la famille, les amis, l'envie de ne pas décevoir, les sacrifices. Si c'est à l'entraînement, bah on pense aussi à ce qu'il y a à côté de l'entraînement, la vie de tous les jours, les problèmes, ce qu'on doit faire, etc., mais après, ça, je pense que c'est la vraie vie en général, ce n'est pas comme... on boxe et après d'un point de vue plus sportif, on regarde les points faibles et les points forts de l'adversaire, on jauge, on essaie de trouver les parades les plus efficaces, ce qui va le moins nous mettre en danger nous et nous rapporter le plus de points, voilà.

**Donc repère des points faibles et points forts de l'adversaire, parades les plus efficaces. Est-ce qu'il y a... donc seulement un repère et les parades ? C'est à ça que toi tu penses pendant le combat ?**

Oui. Et forcément, ce que l'adversaire ressent, ce que l'adversaire pense.

**Pas d'organisation offensive ?**

Si, c'est ce que j'ai dit sur les parades, c'est-à-dire sur... enfin on va forcément défendre, mais on va aussi attaquer derrière.

**Donc attaque. Ensuite ?**

Attaque ensuite, enfin oui l'attaque, ce que j'ai appris à l'entraînement, comment je vais réussir à toucher le plus efficacement possible.

**D'accord.**

Ma technique aussi.

**Attaque ensuite le plus efficace. Et tout ça, tu le construis pendant le combat, tu y penses pendant le combat ?**

Oui.

**D'accord. Donc les points forts, points faibles, parades les plus efficaces sur les attaques, je suppose, attaques ensuite de ta part, les plus efficaces.**

Oui.

**D'accord.**

**Allez, quatrième question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui. Ça peut... enfin s'il n'y a pas de réflexion, on reste dans le même schéma et si on est plutôt en train de perdre en position défavorable, on y reste alors que se remémorer ce qu'on a fait, qu'est-ce qui s'est bien passé, qu'est-ce qui ne s'est pas bien passé, ça permet d'améliorer ou en tout cas de changer de stratégie pour essayer d'améliorer.

**Permettre d'améliorer ou changer de stratégie pour essayer d'améliorer.**

Et si au contraire, on était en position favorable, de continuer à faire ce qui marchait bien.

**Bien.**

**Question 5, rapport à l'aide attendue : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Les deux. C'est-à-dire qu'il y a un temps où je préfère peut-être réfléchir seule, c'est-à-dire pas forcément qu'il soit... il n'y a pas forcément besoin d'être long, le truc, ça peut être juste quelques enchaînements... je ne sais pas, quatre à cinq enchaînements pour régler moi-même, comprendre ce que l'adversaire essaie de faire et essayer d'y répondre seule. Et après dans un second temps, avoir l'avis de l'entraîneur sur ce que je fais mal ou ce que je pourrais améliorer ou même ce que je fais bien, me dire que je suis sur la bonne voie.

**Points positifs, négatifs. Donc le premier temps, c'est une réflexion seule puis un retour de l'entraîneur sur les points positifs et négatifs. Quelque chose à ajouter ?**

Non non, ça paraît assez clair.

**La dernière partie, c'est le rapport au protocole. Donc question 6 : comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

C'était différent peut-être des entraînements habituels, mais ça restait quand même... je ne me suis pas sentie complètement déstabilisée par rapport à ce que je fais d'habitude, c'est resté quand même similaire à la fois. On a bien senti que c'était à nous de trouver des solutions, etc., et c'est vrai que sur un entraînement classique, on a peut-être... on garde quand même plusieurs choix par exemple de défense, on a quand même une sélection plus restrictive qui nous permet de ne pas nous égarer ou de vraiment tout essayer contrairement à ce qu'on a fait là sur le protocole où c'était vraiment carte blanche pour ce qui était défensif.

**Très bien. Allez, il reste deux questions, 7a et 7b. Qu'avez-vous apprécié dans cette façon de vous entraîner ?**

Bah du coup, le fait que ce soit carte blanche, on essayait vraiment tout, en tout cas dans les premières parties à chaque fois où on recherche la meilleure manière de défendre. Ça permet de faire peut-être des choses qu'on n'a pas l'habitude de faire forcément, de sortir de sa zone de confort. Enfin je sais qu'en tout cas, j'ai essayé de faire des choses que je n'ai pas forcément l'habitude de faire en sparring ou... Mais après d'un autre côté, comme ce n'est pas imposé, par exemple on va essayer la défense dont on n'a pas l'habitude de travailler et on va la faire une

fois et on ne va pas insister dessus. Alors qu'en entraînement, si elle avait été imposée, sur une minute 30, on est obligé de travailler dessus et du coup on s'améliore.

**D'accord. Comme ce n'est pas imposé, si elle ne nous plaît pas... c'est ça un peu ?**

Oui voilà, on ne la travaille pas si... ou même, il suffit qu'on n'y arrive pas une fois et on l'abandonne alors que si on l'essayait peut-être deux, trois fois, on arriverait à la maîtriser et ils vont nous faire une bonne défense.

**Bien. Autre chose ?**

Non. Pour rester dans ça, je sais que pour moi personnellement, souvent quand je n'aime pas quelque chose, c'est parce que je n'arrive pas à le faire. Du coup, c'est un peu un cercle vicieux, si je n'aime pas le faire, bah je ne vais pas le faire alors que du coup, quand c'est imposé, ça me force à le travailler et du coup, au bout d'un moment, forcément on réussit à le faire et du coup on apprécie la technique et on l'applique progressivement.

**D'accord. Et donc dans ce que vous avez apprécié, c'est le fait de tester des solutions et de faire des choses inhabituelles, en tout cas d'utiliser des solutions un peu inhabituelles. Ça, c'est ce que tu as apprécié. Et qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

Du coup le manque de retour de l'entraîneur, il n'intervenait pas du coup comme sur un entraînement classique, c'était vraiment à nous de... je trouve que si on ne s'entraînait que comme ça, on ne pourrait pas progresser parce que...

**Le manque de retour parce qu'il y avait quand même un échange dans ces domaines de...**

Oui, mais ce n'était pas l'entraîneur qui...

**Validait les solutions ?**

Comment ?

**C'était peut-être... ce qui a manqué, c'est la validation des solutions trouvées ? Encore on les validait ensemble, tous ensemble en groupe.**

Oui, mais ça, ce n'était pas par rapport à... enfin je sais qu'on avait toutes les techniques de défense qui étaient énoncées, mais c'est plutôt à la qualité de la réalisation de la technique ou des choses...

**Oui, je vois. Des retours sur la qualité.**

Voilà ou par exemple...

**Ou la pertinence ?**

Voilà. L'entraîneur qui nous dit : « tu vois bien qu'il est grand, fais plutôt ça ». Là, on n'avait pas du tout ça, c'était à nous de tout gérer.

**La pertinence des choix.**

Voilà.

**Très bien. Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non.

**Fin de l'entretien Marguerite, 14h12.**

### **2.2.8. Miguel**

**Miguel, 19h06, 18 juillet.**

**Première question sur la première partie : alors, quand l'adversaire a la difficulté à la domination, qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Essayer d'éviter de prendre trop de dégâts.

**D'accord.**

Ouais, ça, c'est la première chose. Après, si c'est possible, en profiter pour placer une contre-attaque, si c'est possible, si on voit le moyen de le faire. Si cette attaque on voit qu'elle se répète plusieurs fois de la même manière, c'est plus probable qu'on arrive à trouver un moyen d'éviter le dégât et éventuellement peut-être placer une contre-attaque.

**Un dégât, c'est se faire toucher ?**

Oui, oui. Et après, bon c'est important aussi de ne pas paniquer. Je pense que je vais dire presque la même chose que l'autre fois forcément.

**Oui. Et il y aura des choses qui vont revenir et il y en a qui vont être différentes.**

Ouais, OK, d'accord.

**Voilà, tu laisses aller, très tranquille. Si tout est pareil, tout est pareil et s'il y a des choses qui ont changé, moi je le verrai.**

Ouais, alors ouais voilà. Moi du coup, je pense que c'est important de ne pas paniquer pour ne pas se conditionner après lors du combat. Après, si on panique, on risque de se fatiguer plus et d'être en mauvais état psychologique pour la suite. Dans le cas de faire la compétition, je vais même faire semblant que ce n'est rien (*Rire.*) Ici, bon ici ce n'est pas grave, ici dans le sparring, on peut même faire le contraire si on n'a pas envie de...

**Ouais, tu ne fais pas semblant.**

Ouais. Parce que tu peux faire comme au foot si tu veux si tu n'as pas envie d'y aller.

**OK. Donc on a « ne pas prendre de coups, si possible placer une contre-attaque » et après, « psychologiquement, essayer d'être dans les meilleures conditions possible de gestion ».**

Oui, de rester serein.

**Et ça sert à quoi de rester serein ?**

Ça sert à quoi ? C'est de rester serein dans le sens de ne pas paniquer parce que paniquer, ça te rend dans une situation psychologique qui n'est pas favorable, c'est-à-dire... après, tu peux te laisser emporter un peu des fois par l'adrénaline, mais un peu juste. Et quand tu n'es pas serein, normalement tu te fatigues plus ou moi je me fatigue plus.

**Donc toi, la pression psychologique ou en tout cas si elle est mal gérée, ça crée de la fatigue supplémentaire ?** Oui. Oui, ça, j'en suis presque sûr et certain.

**Une fatigue physique et psychologique ?**

Oui, physique et psychologique. Physique, c'est peut-être parce qu'on bouge plus et peut-être parce que la respiration elle est plus accélérée, mais bon.

**Ou peut-être qu'il n'y a pas de fatigue physique, peut-être que ce n'est que psychologique.** Ouais, mais je pense que physique il y en a aussi.

**OK. Très bien. Est-ce que vous voulez ajouter quelque chose ?**

Non, c'est bon.

**Voilà, c'était : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse, et puis on a eu pas mal de réponses.**

**Question 2 : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En fonction de quoi ? Alors...

**Quand on est en difficulté, quand vous êtes en difficulté.**

Quand on est en difficulté, je le mets dans le cadre du sparring.

**Par exemple ? L'idée c'est effectivement d'essayer peut-être de se projeter avec ce qu'on vient de faire récemment.**

Oui. En fonction du temps qui reste d'exercice, en fonction... je ne sais pas, du danger aperçu des coups de l'adversaire, en fonction de mon état d'esprit un peu aussi, aussi peut-être en fonction de la perception de l'adversaire dans le sens de si je le perçois comme quelqu'un avec

qui je peux me permettre d'y aller ou pas. Il y a des gens qui apprécient bien alors et qui physiquement peuvent...

**Encaisser.**

Bien encaisser alors peut-être suffisamment. La question, c'était si je serais en difficulté ?

**Donc voilà, c'est quand t'es en difficulté.**

Oui, quand je suis en difficulté. Oui, mais même, je peux être en difficulté et quand même ne pas y aller en pensant : « oh oui, mais... ». Oui, je peux être en difficulté et ne pas y aller parce que je ne me sens pas confiant par rapport à l'adversaire. Ça peut arriver aussi, c'est-à-dire cette condition, même en étant en difficulté, on peut être un (cherche ses mots).

**OK. Et après, tu m'as parlé de ton état d'esprit. C'est-à-dire t'es plutôt tendu ? T'as une préoccupation extérieure, c'est à ça que tu fais référence ?**

Non. Je ne sais pas si les préoccupations extérieures ont vraiment un poids, mais c'est juste l'état d'esprit dans le moment concret.

**D'accord. Donc l'état d'esprit en fait du duo que tu formes avec l'adversaire ?**

Oui.

**C'est ça, c'est la situation ?**

Oui, oui. De comment je me sens dans la situation.

**Très bien. L'état d'esprit...**

Oui. Parce que je peux être en difficulté et avoir tendance un peu à paniquer, ne pas gérer et essayer de m'enfuir ou je pourrais avoir tendance à y aller en avant et même à chercher le choc.

**Le contact.**

Oui, je peux faire plein de choses, mais je ne sais pas trop de quoi ça dépend alors je dis l'état d'esprit.

**Si on essaie de résumer un petit peu, c'est en fonction du temps de ton exercice, du danger perçu par les coups de l'adversaire, des conditions qui te lient à l'adversaire et de ton état d'esprit perso.**

Ouais. Et quand je dis « le temps », c'est un peu dans le sens de la gestion de mon énergie parce que je sais qu'en difficulté, ça dépend de ce qu'on fait, je vais me fatiguer vite parce que je...

**D'accord, ça dépend de tes capacités physiques.**

Oui, de la capacité physique, oui.

**OK.**

Et là, il y a le temps qui joue aussi.

**Très bien.**

**Question 3 : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À comment faire pour arriver à toucher l'autre sans être touché. Ouais, je pense à ça et j'observe un peu aussi mon état d'esprit, s'il me semble que je suis un peu serein, s'il me semble que j'ai trop envie du choc, s'il me semble que j'ai trop envie de reculer, essayer de régler.

**D'accord donc tu fais... je ne sais pas, tout ça, c'est des mots que je mets un peu, toi tu me dis c'est ça, ce n'est pas ça. Tu fais une analyse personnelle ?**

Oui.

**De ton comportement ? Donc très rapide parce que ça va très vite.**

Oui, je fais ça oui. Oui, je fais ça.

**Et après, là, c'est pareil, c'est un vocabulaire que je mets et tu me dis si c'est bon ou pas. Comment on fait pour toucher et ne pas être touché ? T'es dans une réflexion où on va appeler ça - en particulier dans ces moments d'expérimentation - sur une réflexion tactique. C'est-à-dire que tu mets en place, tu projettes des actions pendant le combat ?**

Des fois je fais ça, oui. Oui, je fais ça, pas tout le temps.

**Tout ça, ça va très vite.**

Ça va vite oui.

**Mais c'est ce qu'on appelle « la tactique » parce que c'est durant l'action.**

Oui. Ça, le je le fais un peu, mais pas tout le temps. Des fois, je me mets en mode un peu plus instinctif aussi. Je bascule un peu.

**Et tu saurais dire pourquoi ? Moi j'ai une réponse, mais... est-ce que tu saurais dire pourquoi ?**

Pourquoi je me mets...

**Pourquoi à un moment, tu te donnes un temps de réflexion tactique et à un moment, tu te mets en mode plus instinctif comme tu dis ?**

Non, c'est un choix que je fais.

**Mais est-ce que ça renvoie justement au temps d'exercice ?**

Au temps d'exercice...

**Ou à la pression temporelle de l'adversaire. Tu vois ce que je veux te dire ? C'est que quand tu me parlais d'un temps d'analyse, en tout cas le temps de comment faire pour toucher, ne pas être touché, ça suppose un temps. Et l'automatisme, en tout cas l'instinctif, t'as peut-être besoin de moins de temps ?**

Oui. J'ai besoin de moins de temps.

**Donc ça, c'est peut-être lié à ça.**

Ah.

**Tu vois ce que je veux te dire ? Parce que tu me disais : « voilà, parfois je fais ça et parfois je fais ça ». Donc est-ce que c'est lié au temps ?**

Ça dépend du temps libre que j'ai pour me dégager de la pression.

**Voilà, ça, c'est ce que je disais : à quoi pensez-vous durant le combat ? Donc ça voudrait dire qu'à un moment, tu te dis : « hop je suis en instinctif, et à un moment je suis dans une intention un peu plus réfléchi donc dans une intention tactique » et ça, est-ce que c'est lié à la pression temporelle ou c'est une décision personnelle parce que tu parlais d'état d'esprit justement donc c'est dans ton état d'esprit et tu te dis : « bon bah là, je me laisse porter » ?**

Ouais, non, je ne crois pas que ce soit la pression temporelle.

**OK. Et donc, ça serait plus lié à ton état d'esprit ? Je parle d'état d'esprit parce que t'avais utilisé ces mots-là.**

Oui, oui. Et le fait que pendant le sparring, c'est un peu un jeu et j'essaie de travailler un peu différemment dans le travail, si tu veux.

**D'accord.**

Essayer de travailler d'une manière, essayer de travailler d'une autre, mais c'est un peu dans le jeu.

**Et tout ça, c'est à l'instinct ? Je te pose une question là.**

Non, non. Quand je dis « un mode ou un autre », je veux dire un mode plus où je pense à ce que je vais faire par rapport à ce que l'autre fait ou un mode où je me dis : « allez, là, je ne vais pas penser, je vais juste... ».

**OK. Et du coup, est-ce que tu sais à quel moment tu ne penses plus ? C'est ça que j'essaie de comprendre. Et peut-être que tu ne sais pas, tu ne t'es pas posé la question ou pour l'instant on n'est pas capable de le comprendre, mais...**

Pourquoi j'ai fait une chose et pas l'autre, tu veux dire ?

**C'est ma question, c'est : « qu'en pensez-vous durant le combat ? », et il y a un moment où tu me dis « je pense » et il y a un moment où tu ne penses plus.**

Oui.

**Et est-ce que tu saurais dire... moi j'ai suggéré une pression temporelle...**

Oui, si c'était le fait de la pression...

**Temporelle, par exemple l'adversaire ou la situation ou l'environnement de combat ne permet pas d'avoir un temps de réflexion et de penser ou...**

Oui, je ne pense pas que ça soit ça. Et du coup, non, je ne sais pas.

**D'accord. Très bien. Peut-être qu'on le saura plus tard (Rire.) Bah écoute ça sert à ça.**

**Allez, quatrième question : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Je n'ai pas vraiment de recul pour répondre à ça, je pense.

**Et si on se réfère à la situation, T1 T2 T3, est-ce que tu prenais le temps ou non ?**

Oui, je le faisais. Après, est-ce que ça servait à quelque chose ? Je n'en suis pas du tout sûr par rapport aux exercices qu'on faisait. Est-ce que ça servait à quelque chose de réfléchir au type de défense qui avait marché le mieux et qu'on voulait mettre en place le plus entre un round et l'autre pour... je n'en suis pas sûr, je ne sais pas.

**D'accord.**

Je ne sais pas. Et même, quand les combinaisons elles étaient... disons il y avait un peu de variétés dans ce que l'adversaire pouvait faire dans les combinaisons, c'est-à-dire ce n'était pas si répétable que ça... ouais, elles étaient répétitives, mais pas à 100 %, peut-être même sans savoir ce que l'adversaire allait faire, peut-être ça aurait été pareil, peut-être parce que tu vois que je...

**Oui, oui.**

Je ne sais pas si... voilà, connaître ou ne pas connaître les combinaisons que le partenaire peut faire sachant qu'elles ne sont pas 100 % pareilles à chaque fois, je ne sais pas si ça apporte un avantage ou si ça va en apporter à moi, je ne sais pas.

**Et du coup, à la question : « est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? », tu ne sais pas ? En tout cas, là, tu me dis : « oui, j'y pensais à ce que j'allais faire, mais je ne suis pas sûr que ça a été positif », que ça ait eu des résultats intéressants pour toi.**

Voilà. Et histoire de dire, je ne sais pas si c'est important d'y penser ou pas.

**Très bien. OK. Alors, la question 5, c'est « rapport à l'aide attendue ».**

Oui.

**À l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Donc dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Ouais. Là, je trouve ça très délicat parce que... c'est-à-dire quand l'adversaire prend l'initiative, on est forcément sous une situation d'un certain stress. Alors, recevoir trop d'instructions de quelqu'un qui t'engueule du corner alors qu'on a déjà un certain stress devant, ça peut être un peu perturbant alors pas du tout une aide. Moi je pense que je préfère qu'on me laisse faire dans une situation comme ça.

**OK. Les deux questions qui restent – c'est la partie trois – c'est le rapport au protocole, donc la question 6 : comment avez-vous perçu et ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Comment je les ai perçues...

**Perçu, ressenti ces sessions d'entraînement.**

Ce que j'en pense ou... ?

**En tout cas, comment toi tu les as ressenties ?**

C'était un entraînement défensif intéressant, je trouve. Comment je les ai ressenties ? En physique, des entraînements classiques, mais bon...

**Ah oui ? Après, on n'est pas obligé de faire quelque chose de long. Si ta réponse, c'était un entraînement défensif intéressant...**

Ouais, c'était un entraînement défensif intéressant. Après, des fois le fait que c'était une défense sur une attaque très concrète, ça fait que peut-être on met en place une défense qui marche sur cette attaque qu'on reçoit, mais qui laisse la porte ouverte à d'autres types d'attaques alors ça biaise un peu, mais bon. Voilà, ça peut ne pas être réaliste par rapport à une situation de combat des fois, mais ça reste intéressant comme pratique défensive. Après, ouais, ce qu'elle avait de différent par rapport aux entraînements plus classiques peut-être, c'est que typiquement, on entraîne un type de défense pour qu'on apprenne un type de défense et au fur et à mesure, on en entraîne plusieurs. Alors que là, c'est peut-être plus la recherche de... enfin d'en essayer plusieurs et après décider soi-même lequel on garde. Alors que ça, le fait... où c'est différent, ça t'oblige à choisir. Après, ouais, aussi par rapport aux entraînements habituels, aux

entraînements habituels normalement on a la partie sparring qui est assez libre et la partie exercice où c'est vrai que ces derniers mois, t'as ajouté peut-être... bon, qui est souvent plus répétitive, c'est-à-dire qu'on a juste à répéter un truc. Alors que là, c'est la partie exercice, c'est comme un mélange entre sparring et exercice dans le sens où c'est plus varié, c'est un peu plus compétitif. Même si c'est dans la coopération, il y a un peu plus de compétition entre elles. Alors, c'est un peu différent dans l'état d'esprit, moi je ne suis pas trop habitué à ça.

**D'accord. Mais tu sentais que c'était un peu plus compétitif que d'habitude ?**

Ouais, disons que tu te mets dans un...

**Un état d'esprit ?**

Ouais. Je me posais pas mal la question de trucs comme par exemple : est-ce qu'il faut qu'on recule toujours ou qu'on ne recule moins ? Est-ce qu'il faut être plus agressif ou moins agressif ? Est-ce qu'il faut y aller un peu plus fort ou un peu moins fort ? Des questions que je ne me pose pas dans le sparring ou pas de la même manière parce que je suis déjà habitué à ce type d'exercice et...

**Durant le sparring ou à l'entraînement ?**

Ni dans l'un ni dans l'autre.

**D'accord. D'habitude... là, tu me décrivais les questions que tu te posais pendant l'expérimentation...**

Oui, pendant l'expérimentation.

**Et tu disais, voilà, « ces questions-là, je ne me les pose pas d'habitude en sparring », tu veux dire en sparring qu'on fait à l'entraînement ?**

Oui.

**Sauf que ces situations-là étaient plutôt... tu les définissais comme des exercices donc est-ce que c'est des questions que tu ne te poses pas d'habitude pendant les exercices ou pendant les sparrings ? C'est juste ça que je voulais clarifier.**

Ni dans un cas ni dans l'autre. Parce que, disons, le sparring, il est très ouvert alors c'est bon, on se débrouille un peu « comme on veut », entre guillemets, et je suis déjà habitué à ça. Les exercices qu'on fait aux entraînements normaux, habituels, ils sont assez fermés. C'est-à-dire

on n'a pas beaucoup de choses à décider. Alors c'est bon, c'est que c'est carré aussi. Là, c'était un truc, ce n'était ni l'un ni l'autre. Et du coup, moi ça me faisait hésiter.

**D'accord. Et donc...**

Par rapport à la question, c'était par rapport à ça.

**Oui, et c'est ça. Et si je reviens une dernière fois, c'est pas pour t'embêter, c'est pour essayer de bien comprendre, tu m'as dit : « c'est des questions que je ne me pose pas d'habitude ».**

Oui.

**Tu m'as dit au sparring.**

Oui.

**Et tu m'as dit en même temps que ce n'est pas le sparring ni les exercices. Et donc, on va dire alors que c'est des questions que tu ne te poses pas d'habitude à l'entraînement généralement, tu veux dire ?**

Oui c'est ça.

**Voilà, très bien.**

Oui. Qui comprend la partie sparring et la partie exercice.

**Voilà, à l'entraînement de manière plus générale, OK.**

Parce que c'était un type d'exercice qu'on ne fait pas habituellement dans un entraînement général, c'est des exercices, mais assez ouverts.

**Très bien. Alors, il reste deux questions plus courtes, questions 7a et 7b, en 7a : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ? En fait, c'est vraiment ce que t'as apprécié. Si tu n'as rien apprécié, tu n'as apprécié et si tu as apprécié des choses, qu'est-ce que tu as apprécié ?**

Ouais, ça a l'air de pouvoir bien marcher cette manière d'entraîner, mais j'ai du mal à dire si c'est vraiment le cas ou pas.

**Et moi, je ne te dirai pas est-ce que ça marche ou pas, c'est toi Miguel, qu'avez-vous apprécié ? Qu'est-ce que tu as apprécié là-dedans, c'est de se dire « bonjour les gars », de mettre les protège-tibias ? Je n'en sais rien. Que c'était un petit comité, je n'en sais rien ou des trucs qui... voilà, qu'est-ce que tu as apprécié ? Et si tu n'as rien apprécié, c'est tout à fait possible quand même.**

Oui.

**Là, on n'est vraiment que sur « ce que j'ai apprécié ».**

Moi j'ai bien apprécié qu'on discute les types de techniques que chacun apprécie le mieux pour se défendre... les techniques de défense qu'on travaillait.

**Les solutions trouvées.**

Oui. Cette discussion, j'ai bien apprécié.

*(Interruption.)*

Mais j'ai bien apprécié ça de la même manière que j'apprécie bien discuter un combat de boxe anglaise que j'ai vu à la télé, tu vois ce que je veux dire ?

**Ouais, ouais.**

En tant que plus ou moins amateur de sport de combat ou de boxe, j'ai apprécié discuter des techniques et là, on le faisait un peu. C'est pour ça que bon... ce n'est pas que c'est un avantage forcément ou que ça sert à quelque chose, mais c'est un truc que j'apprécie bien.

**D'accord, très bien. Et la dernière question : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?** C'est un peu ce que je disais avant, le fait que ça soit ni les exercices où tout est bien carré ni du sparring libre où c'est relativement ouvert, et que ce soit un truc ni l'un ni l'autre.

**Intermédiaire.**

Oui. Moi ça me perturbe un peu, je ne suis pas trop confortable. Mais ça ne veut pas dire que... ça peut être très utile, et ce manque de confort dans ce style d'exercice, peut-être c'est juste par manque d'habitude. Alors ça, c'est ce qui m'a gêné peut-être un peu.

**D'accord.**

Et on parle des entraînements, pas de...

**Voilà, exactement ; sur la façon de s'entraîner.**

Après, oui on faisait toujours un assaut de... quand je disais des recherches de solution et un assaut d'applications de la meilleure solution choisie. Disons que moi j'avais du mal à voir une différence claire à travers tout ça.

**À travers les deux...**

Alors ça, ça me perturbait après aussi parce que...

**Parce que tu n'avais pas...**

Oui, ça me générât un peu comme un manque de cadre clair de travail, tu vois ce que je...

**Oui, oui.**

C'est un peu déstabilisant.

**Bien sûr.**

Et que...

**Oui, vas-y.**

Et que c'est difficile d'avoir une réponse claire. C'est-à-dire quand on dit : « recherche de solution et après appliquer celle qui va le mieux marcher », ça veut dire que pour la deuxième partie, ça suppose qu'on a des solutions qui marchent mieux et qu'on est relativement sûr quelles sont celles qui marchent mieux et avoir fait un choix, etc., et l'appliquer. Ce n'est pas du tout évident ça alors ça crée ce manque de confort.

**Très bien. Un manque de confort sur ces situations un peu intermédiaires à l'entraînement habituel.**

Oui. Intermédiaires ou d'exercices ouverts. C'est-à-dire exercices, mais où il faut penser, mais il y a un peu de pression aussi.

**Très bien. Est-ce que tu as quelque chose à ajouter ?**

Non.

**Non ?**

Non, c'est bon.

**OK.**

**Fin de l'entretien Miguel, 19h38.**

### **2.2.9. Nadège**

**Nadège, 17h32, 29 juillet.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Bah se défendre, se protéger.

**Sachant que si après j'approfondis un peu, on n'est pas obligé de rajouter quelque chose si c'est ça le plus important pour toi, ça reste ça le plus important. Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose dessus ?**

Non parce que la chose la plus importante sur une attaque, pour moi c'est protéger et défendre, quoi.

**C'est ça, très bien.**

**Deuxième question : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En fonction de quoi je prends mes décisions ? Bah des possibilités qui... enfin de ce qui est possible de faire en gros, je ne sais pas moi.

**Quand tu me dis « je ne sais pas », c'est vraiment par rapport à toi ? Quand tu es en difficulté dans tes sparrings, dans d'autres moments, là, liés à la boxe thaïlandaise, en fonction de quoi tu prends tes décisions, toi ? Donc en fonction de ce qu'il est possible de faire, donc des ouvertures que tu vois chez l'autre ou en tout cas de ce que toi tu sais... de toi ce que tu sais faire ?**

Non, des possibilités qui s'offrent à moi quoi, de la moindre possibilité, du moindre espace, du moindre truc qui est possible de faire et d'y aller quoi.

**D'accord. Donc ça c'est en fonction de...**

En fonction finalement de l'adversaire quoi, de sa position à lui quoi.

**D'accord, en fonction de l'adversaire. Tu parles de sa position, c'est sa position dans le ring ?**

Ouais. Oui, sa position, sa posture, c'est un ensemble.

**Donc ce que je relève, c'est que tu prends tes décisions en fonction de ce qu'il est possible de faire, en fonction de l'adversaire, en fonction de la posture de l'adversaire, en fonction de la position de l'adversaire. Juste pour reclarifier la partie, la position, je t'ai suggéré : « est-ce que c'est sa position dans le ring ? », toi tu m'as renvoyé vers la posture, c'est plus son attitude.**

Oui, son attitude plus...

**Que sa position dans le ring, ça c'est...**

Après, la position dans le ring ça peut être complète-... enfin ça peut jouer énormément aussi. Mais c'est vrai que quand je te l'ai dit, moi je pensais plus à la posture, à sa façon de se...

**Voilà, mais moi je ne veux pas non plus trop orienter ta réflexion.**

Non, mais après la position dans le ring est importante aussi, selon s'il avance ou si... enfin si tu es dans les cordes ou pas, ça change tout quoi, enfin ça te réduit tes possibilités si tu es dans le coin par exemple.

**Donc en fonction de sa position, en fonction de ta position aussi et si tu es dans les cordes. Donc en fonction de la position de l'adversaire, de sa propre position. Est-ce qu'il y a autre chose qui fait que tu prends... que tu peux ou que tu prends des décisions ?**

Ouais, selon la fatigue aussi.

**D'accord.**

Ouais ou l'essoufflement, ça va de pair.

**État physique ?**

Ouais, état physique quoi. Ça peut réduire les possibilités quand même (*Rire.*)

**Autre chose ?**

Non, c'est bon.

**Question trois : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

Bah justement, à trouver des possibilités de placer des coups, d'étudier finalement, ouais, la posture de l'adversaire, d'essayer de trouver des solutions en fonction, se concentrer sur... bah sur l'adversaire quoi.

**Trouver des possibilités de mettre des coups, étudier l'adversaire, se concentrer sur l'adversaire.**

Ouais ouais, c'est...

**Donc des réflexions sur l'offensif.**

Tu peux répéter la question ? (*Rire.*) Je l'ai perdue.

**Oui. À quoi pensez-vous durant le combat ? Durant le combat. C'est durant le combat.**

Ouais, c'est pendant... oui oui. Bah aussi à trouver de bonnes positions de défense en cas d'attaque hein, bien sûr. Ouais, bien se défendre et bien attaquer quoi, trouver des ouvertures par rapport à l'adversaire, sa façon de faire, ouais de se placer, d'agir si... voilà, je ne sais pas moi. S'il répète toujours un même coup, trouver dans un premier temps la technique pour parer puis après essayer d'enchaîner. En fait, je ne pense pas à grand-chose, je pense vraiment à... enfin moi personnellement, je pense vraiment à mes bases quoi finalement : à attaquer, à défendre, se placer correctement.

**Je rebondis sur ça. Tu m'as parlé de bien défendre, bien attaquer, s'organiser défensivement, offensivement, trouver des positions de défense en cas d'attaque, se concentrer sur l'adversaire, étudier l'adversaire et tu m'as dit, penser à bien se placer. Ça, bien se placer, c'est quoi pour toi s'il te plaît ?**

Bah bien se placer, bah je ne sais pas moi, éviter les angles par exemple.

**Donc c'est ta position dans le ring.**

Oui. Oui puisqu'après tu... ouais, c'est toujours avec la posture que...

**Voilà, et c'est pour savoir si du coup...**

Non, la posture je n'y pense pas parce que je crois que c'est quand même assez ancré quoi on va dire, je n'y pense pas trop non.

**D'accord.**

Plus à oui, à être bien placé dans le ring.

**Pour t'organiser.**

Ouais, c'est ça.

**Comme je l'ai fait avec les autres dans cet esprit-là, que peut-être tu as à travers ton expérience sportive toi-même, c'est tout ce qui est tactique, c'est ce qui est pendant. D'accord ? C'est pendant l'action, ça c'est tout l'aspect tactique où très rapidement il faut mettre en place, quelque chose, une organisation offensive ou défensive et ça c'est l'aspect tactique. Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non, c'est bon.

**Partie quatre, question quatre pardon sur la partie une : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

À ce qu'on faire... oui pardon, entre les deux rounds, toujours la même question. Oui, penser à ce qu'on va faire au prochain.

**Je répète...**

Ouais, mais c'est... *(Rire.)* ta question elle est...

**OK. Est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui, bah oui oui. Savoir ce qu'on va faire, la minute pour réfléchir sans être oppressé on va dire, elle est importante, je pense que tu réfléchis différemment.

**Pour réfléchir. Donc pour toi, c'est important ?**

Ouais.

**Et c'est un moment où on réfléchit sur quoi ?**

Bah sur... bah c'est toujours pareil hein.

**Parce que la question, c'est à ce qu'on va faire entre deux rounds.**

À ce qu'on va faire entre deux rounds. Ce qu'on va appliquer au prochain round quoi, c'est ça ? Ah, je ne sais pas.

**Oui. Après, je ne veux pas trop l'orienter. Toi de ton vécu, est-ce que ça te paraît important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? Tu m'as répondu oui, et du coup à quoi tu penses ?**

Mais en fait, moi je ne comprends pas. C'est penser à ce qu'on va faire entre deux rounds, tu y penses pendant ton combat ou tu y penses...

**Non non, c'est...**

Non hein ? Voilà, c'est ça.

**Ce n'est pas tu es dans le combat et tu te dis : « qu'est-ce que je vais faire entre deux rounds ? »**

D'accord. Qu'est-ce que je vais faire entre les deux, à quoi je vais réfléchir, donc ce n'est pas ça, on est bien d'accord.

**Est-ce que je vais faire les courses ou... non.**

Ouais (*Rire.*) Non non. Oui entre les deux, bah oui c'est hyper important. Après, ce n'est pas toujours évident parce que si tu as la fatigue, si tu as pris un coup qui t'a un peu déstabilisé ou quoi, ça peut être difficile de bien réfléchir, mais c'est quand même... je pense que c'est primordial ouais de bien réfléchir, de bien écouter généralement les consignes de ton coach aussi.

**Donc ta réflexion à ce moment-là, elle est orientée vers la boxe ?**

Bah oui.

**Voilà. Tout ça, je la rebondis parce que parfois il y en a qui... ils ne vont pas penser à la boxe.**

Ah bon !

**Donc voilà. Donc c'est des choses qui paraissent évidentes pour chacun de vous parce que c'est vous qui le ressentez et ça paraît évident pour tout le monde. Sauf que pour tout le monde, ce n'est pas pareil. Donc c'est pour ça que j'essaie... je ne veux pas orienter ce à quoi tu penses, mais voilà, si tu peux me dire...**

Tu veux être sûr qu'on parle de la même chose.

**Voilà.**

Oui oui, non mais c'est ça, c'est... exactement, c'est penser à...

**C'est réfléchir à ta boxe.**

Ah bah oui, ma boxe et à celle de mon adversaire.

**OK. Réflexion sur sa boxe et celle de l'adversaire. Et qu'est-ce que tu te dis sur cette boxe ? Il a des jolis gants ? Voilà, tout ça ?**

*(Rire.)* Ouais. S'il a bien accordé les couleurs entre les gants et les shorts. Non. Qu'est-ce que je me dis... je réfléchis à sa façon de boxer, s'il est plus porté en anglaise, s'il a de la jambe très haut, enfin je dis « il », mais c'est « elle » hein, si elle lève la jambe très haut et que je suis par exemple pris d'un kick ou des choses... tu vois ? En fonction de sa boxe, ça... de ses aptitudes quoi.

**Voilà. On peut parler de ses points forts.**

Ouais voilà, de ses points forts.

**Donc tu réfléchis à ses points forts.**

Ouais voilà, exactement.

**Et seulement ça ?**

Et peut-être à ses points faibles aussi du coup.

**D'accord.**

Sur lesquelles je pourrais exploiter. Mais bon, ça va vite hein, moi je... penser à tout ça, c'est...

**Oui bien sûr, bien sûr, bien sûr.**

Surtout ses points forts quoi, je pense.

**Surtout ses points forts.**

Ouais.

**Tu m'as dit « réflexion sur sa boxe », donc sur la boxe de son adversaire et sur sa propre boxe.**

Oui, oui oui.

**Et tu te dis quoi sur ta propre boxe ?**

Bah comment est-ce que je peux ajuster, comment je peux améliorer, comment je peux faire plus mal.

**Comment ajuster, améliorer, faire plus mal.**

Ouais, faire plus mal ou réussir à rentrer plus de points, plus de coups à la minute quoi.  
Comment améliorer.

**Donc décisions dans tout ce qui est réflexion avant l'action alors que l'action c'est de la stratégie. Donc on a vu sur la question par rapport à l'aspect tactique et l'aspect stratégique en question quatre. Tout ce qui est hors action même du round.**

**Partie suivante. Le rapport à la partie deux, c'est rapport à l'aide attendue. Question cinq : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ? Donc à l'entraînement au combat, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

Je pense dans un premier temps que c'est bien de réfléchir par soi-même, mais après dans un second temps d'avoir quand même des indications, de dire ce qui est le plus adapté par le coach, quoi. C'est un peu les deux. Et dans un premier temps, ouais, réfléchir seule.

**Ce qui est le plus adapté. D'accord. Donc premier temps, réfléchir par soi-même et deuxième temps, le coach dit ce qui est le plus adapté. Donc tu m'as dit un peu des deux.**

Bah oui, du coup finalement, c'est un peu les deux.

**Un peu les deux. Très bien. À 50/50 ?**

Ouais ouais.

**C'est difficile de placer un pourcentage, on ne va pas être sur du 47/53, mais...**

Ouais, mais ouais, moitié-moitié ouais.

**Voilà, c'est pour essayer de comprendre un peu ta... sur un équilibre.**

Ouais, ouais. Après, ça dépend des problèmes. On peut avoir des problèmes qui sont peut-être faciles à trouver de toi-même et...

**Très bien. Quand tu as des réflexions comme ça qui sont personnelles, c'est intéressant aussi. Ça va dépendre du problème.**

Ouais, tu peux avoir des problèmes, mais voilà où tu n'as pas besoin d'aide parce que finalement les solutions, tu les connais déjà, les bonnes solutions. Et puis d'autres, un petit coup de pouce.

**Parfois on en a besoin, oui. Parfois moins besoin d'aide. Est-ce que dans le sens inverse, ça veut dire que parfois on en aura besoin peut-être d'un peu plus ?**

Ouais. Sur... bah comme toi tu as quelque chose que tu... ouais, que tu ne vas pas spécialement maîtriser bien, un petit coup de pouce ouais, c'est important ça.

**D'accord. C'est bien. Où tu as davantage besoin, OK. Autre chose ?**

Non, c'est bon.

**Allez, la dernière partie, c'est le rapport aux protocoles. Donc à tout ce qu'on a fait pendant ces sessions. Question six : comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Euh moi je les ai trouvées efficaces dans le sens où j'ai bien senti la différence entre le début des sessions et la fin des sessions. Je pense que ouais, ça a porté ses fruits. Et puis dans l'ensemble, moi j'ai bien aimé le côté revenir sur les problèmes, que chacun puisse donner sa solution, de voir qu'effectivement tout le monde n'a pas les mêmes techniques préférées on va dire et d'avoir le temps de revenir dessus pour approfondir derrière.

**OK. Je vais enchaîner un peu rapidement sur la question sept parce que c'est lié à ça, à ce que tu as commencé à dire dans la question six. Donc sur la question six peut-être on pourra y revenir si tu avais un autre point. La question six c'était : comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ? J'ai relevé : efficace, tu as bien senti la différence entre le début et la fin, ça a plutôt porté ses fruits personnellement. Et là, on a « bien aimé le retour sur les problèmes et solutions, ça a permis d'approfondir ». La question sept a, c'est : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

Moi bah justement, c'est un peu... c'est ça hein, c'est ouais, ce côté de revenir sur les solutions, en parler et de pouvoir derrière les réappliquer. Finalement, je trouve que c'est... on a bien eu le temps finalement de tester les différentes techniques défensives et de voir lesquelles sont les plus appropriées.

**De tester.**

Ouais.

**D'accord. Donc ça c'était bien de pouvoir revenir sur les solutions, d'en parler tous ensemble le temps des tests.**

Oui.

**Autre chose ?**

Euh autre chose... ouais après bah le côté aussi d'être six, c'était quand même assez... c'est bien parce que c'est confortable quoi. Si tu veux, tu as... non, c'est bien, c'est confortable, oui c'est ça. Après ce n'était que six quoi, donc c'est...

**Ouais. Et ce qui est confortable, c'est qu'on a un échange plus intense parce qu'on a un petit groupe et...**

Ouais voilà parce que chacun a vraiment le temps de s'exprimer. Après, tu tournes toujours plus ou moins avec les mêmes personnes, tu connais aussi les personnes, tu connais un peu leur boxe aussi. Donc c'est vrai que c'est sympathique, tu vois, de n'être que six et de se connaître quoi, ouais.

**Oui. Ça c'est sur l'aspect par exemple humain.**

Ouais, mais c'est une question d'organisation aussi le fait d'être six. Après oui, c'est sympa humainement parlant, voilà, ça c'est sûr. Mais d'un point de vue d'organisation, tu es trois binômes et tu tournes sur trois binômes toujours, c'est... voilà, rapport à la taille de la salle, rapport aux exercices à faire, au timing, enfin je trouve que c'était... c'était bien six, c'est bien, c'est confortable.

**Je suis désolé de t'ennuyer, j'insiste un peu sur cet aspect confortable, donc c'est sur l'organisation, sur la rotation des binômes ?**

Ouais.

**OK.**

Bah ouais parce que tu ne retrouves pas comme des fois quand on est nombreux avec quelqu'un qui est super grand, qui n'est pas du tout du même milieu que toi, tu vas te retrouver avec quelqu'un qui...

**Ouais, avec des déséquilibres de niveau.**

Voilà, des déséquilibres de niveau, de taille et de gabarit, tout ça.

**D'accord. Il y avait une espèce d'harmonie...**

D'harmonie, voilà, tu me sors les mots de la bouche.

**Qui était appréciable.**

C'est ça.

**Harmonie des profils.**

Ouais voilà ouais.

**Et des gabarits. C'est bien, tu vois tout ça, c'est... chacun, vous m'amenez des choses en plus, différentes, et c'est pour ça que je pose un peu... Question b, sept b, la toute dernière : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

Gêné ?

**Oui.**

Bon, je n'ai pas été gênée particulièrement (*Rire.*) Du coup, je n'ai pas ressenti de gêne. Gêné, non. Qu'est-ce qui aurait pu me gêner ? Là tu ne vas pas me le dire évidemment (*Rire.*)

**Je voulais demander juste comme ça pour la fin. Donc toi, ce qu'on va dire, c'est qu'il n'y a plutôt rien qui t'a gêné ?**

Ouais.

**Et comme je sais que tu es quelqu'un qui aime bien délivrer, qui aime bien t'engager, cet aspect dans les tests où tu ne pouvais pas...**

Ah ! Ouais non, mais c'est... bah non, mais après c'est la consigne quoi. Ça, ça ne me dérange pas non.

**Voilà, très bien.**

Bah non, non non.

**Très bien.**

Après, c'est sûr que si tu es sur six mois à ne faire que ça, je pense qu'au bout d'un moment, ça me manquerait d'en lâcher une ou deux quand même hein *(Rire.)* Mais non, là c'est sur une durée limitée et puis justement, c'est bien ciblé, donc...

**Donc je mets sur six mois, difficile de ne pas délivrer et après la consigne, c'est la consigne.**

Ouais, exactement. Moi tu sais, j'applique les consignes industrielles... scolaire ! *(Rire.)*

**Et sur ça, je vous en ai tous remercié vraiment puisque vous étiez bien appliqués.**

C'est vrai que ça a bien été respecté hein, ouais.

**Oui.**

Ouais. En fait tu fais peur aux gens, tu sais ? C'est pour ça.

***(Rire.)* Non, il ne faut pas dire ça. Il ne faut pas dire ça parce que Dieu sait que j'essaie d'être le plus agréable possible.**

Bah ouais, c'est une blague.

**Voilà, est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ? On en a terminé ici.**

Non bah moi je te remercie, ouais, je te dis merci parce que c'est...

**Mais ça me fait plaisir, merci à toi.**

C'est très agréable de... ouais, de participer à cette expérience pour de la recherche en plus. Dedans, ça me parle... mais tu vois, faire de la recherche dans un domaine totalement nouveau pour moi, c'est sympa, ouais.

**Bah merci bien en tout cas pour ce retour, cet investissement alors.**

Bah avec plaisir hein.

**Fin de l'entretien Nadège, 17h52.**

## 2.2.10. Odin

**Odin, 19h43, 18 juillet.**

**Première question : qu'est-il important de faire sur une attaque adverse ?**

Ce qu'il est important de faire, c'est de parer le coup ou de le bloquer. (*Temps.*)

**Très bien. Est-ce qu'il y a autre chose ?**

Non. En tout cas justement sur une phase d'attaque, essayer de proposer la meilleure défense possible, donc de ne pas prendre le coup : soit l'esquiver soit de le bloquer, soit de se mettre en position de contre-attaquer au mieux. (*Temps.*)

**OK. Quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

Je me rappelle de cette question. Quand je suis en difficulté, en fonction de quoi... Je pense que je vais répondre un peu comme la dernière fois, ça va être déjà dans quel état je me trouve, savoir si je ne suis pas trop fatigué.

Et aussi par rapport à ce que j'aurais pu analyser de l'adversaire. C'est-à-dire essayer soit de casser un peu la dynamique, c'est-à-dire si c'est une personne qui est à l'aise aux poings ou à distance, essayer de se rapprocher et faire plus de saisie et plus de corps à corps.

Et inversement, s'il est plus à l'aise au corps, essayer de se déplacer un petit peu plus, de casser un peu le rythme de l'adversaire. Donc de ne pas le laisser dans sa zone de confort où je vois qu'il est à l'aise et qu'il prend un peu le dessus. Donc un peu ce sentiment-là.

Et dans le même sens, en difficulté – je crois que c'est ce que je disais aussi la dernière fois – c'est d'essayer de revenir sur des choses un peu simples. Ne pas essayer de surenchérir au niveau de la technique ou de la complexité. Vraiment, essayer de simplifier, c'est-à-dire bloquer quand on est en phase défensive et faire des combinaisons simples pour se remettre dans le truc.

**Très bien. Donc en tout cas, fonction de ton état physique, de l'adversaire, de l'analyse de l'adversaire que tu as pu faire et de choses qui te semblent simples, d'éléments techniques ou tactiques que toi tu maîtrises.**

Oui voilà. De ne pas essayer de se perdre dans la technique, ne pas essayer de surenchérir alors qu'en fait on ne maîtriserait pas forcément la technique justement.

**De partir à l'assaut.**

**Donc pour essayer de comprendre. Les choses simples ça va être un système technique et tactique, en tout cas l'utilisation de techniques et un travail tactique que tu maîtrises ?**

Oui voilà, vraiment des choses sur lesquelles je me sens plus à l'aise.

**Très bien. Question trois : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À quoi je pense pendant le combat : je pense à ce qui a marché et à ce qui est en train de marcher, et tout simplement cette phase d'analyse. Ce qui fonctionne, à répéter ; et justement si on est dans une phase où ce qu'on propose fonctionne, d'essayer de le varier. Donc ça, c'est dans la partie domination on va dire.

Et sinon – on revient sur la question d'avant là – si par contre on se fait dominer, réfléchir à des solutions et pas trop celui-là.

Donc pendant le combat, une analyse de l'adversaire sur tous ces aspects-là : comment se déroule le combat, ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas. (*Temps.*)

**D'accord.**

Donc pareil, dans cette partie-là, l'analyse de l'adversaire : voir s'il y a des coups qui se répètent ou justement qui fonctionnent bien pour essayer de les parer mieux si justement c'est des coups qui touchent.

**Quels coups fonctionnent ou non – touchent ou non. OK.**

**Toi tu penses à ton organisation offensive et ton organisation défensive ?**

Mhm.

**En quatre : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui, je pense. C'est un peu d'ailleurs ce qu'on a vu pendant les différentes phases-là : T1, T2, T3. Justement, je trouvais ça intéressant... enfin non, on le faisait surtout... enfin, on faisait pendant l'exercice et pendant la pratique aussi, justement de se poser la question de ce qui a marché, et également des solutions qui étaient proposées par un peu tout le monde.

J'ai trouvé ça dommage parce qu'effectivement de se poser cette question-là ça permettait – surtout quand on était tous ensemble – d'avoir des propositions qu'on connaissait, mais qu'on n'avait pas pensé à exploiter.

Typiquement, je me rappelle surtout l'exemple où l'adversaire avançait en permanence. Et justement le simple fait de décaler sur le côté, des choses comme ça ou effectivement pendant

les phases pratiques, je ne pensais pas le faire. Mais le fait de l'avoir évoqué, je trouvais ça intéressant.

**D'accord. Mais en tout cas, est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ? Oui pour se projeter et étayer un petit peu les solutions.**

En tout cas, oui. Pour répondre à la question : oui c'est important, et de toute manière, pour faire un point justement sur ce qui s'est passé avant.

Après, si on est dans une phase où les points comptent, de savoir justement ce qu'on va faire si on est en train de perdre ou si on doit être un petit peu plus offensif ou un petit peu moins offensif, savoir dans quel état on est – pareil – au niveau physique. Donc effectivement oui, c'est important.

**Juste comme ça pour la blague, il faut savoir que quand tu me dis : « oui, je pense ». Tu as même le sourire parce que ça te paraît très évident.**

Oui.

**Il faut savoir que ce n'est pas le cas pour tout le monde.**

D'accord.

**J'en ai eu d'autres – sans vous citer –, mais non. Et c'est pour ça que je disais : « oui, pour toi, ça te paraît logique », en me disant : « oui, mais c'est logique ». Pour toi, c'est logique.**

D'accord, la question n'est pas si...

**Non, mais c'est pour ça que c'est bien, l'intonation que tu as donnée aussi... c'est à ça que ça sert les enregistrements. Voilà, c'est quelque chose qui pour toi – en tout cas comment tu l'as décrit – ça te paraît quelque chose d'important. C'est le sens de la question. Est-ce que c'est important. Donc c'est intéressant.**

Oui.

**Et partie deux : rapport à l'aide attendue.**

**Question cinq : à l'entraînement, dans la situation où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver votre propre solution ? Quand l'adversaire... dans les situations où l'adversaire a l'initiative.**

Alors à l'entraînement, j'aime bien essayer de trouver une solution à moi on va dire.

**Ta propre solution ?**

Oui, ma propre solution. Après justement, la phase d'entraînement, le but c'est d'être performant pour les compétes – même si je n'en fais pas. Donc forcément avoir un avis extérieur et de son entraîneur, je pense que c'est quand même mieux.

Enfin, c'est vrai que personnellement, je trouve ça un peu gratifiant de trouver la solution de son côté.

Mais après pour une question de résultat, je pense que c'est mieux d'avoir un oeil plus averti. Voilà, pour la performance, je pense que c'est mieux. (*Temps.*)

**OK. Partie trois : c'est le rapport au protocole.**

**Il reste deux questions, dont une qui est scindée en deux.**

**Première question, la question six : comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

J'ai trouvé justement la phase de questionnement intéressante. Même si, comme je le disais, je le faisais naturellement – oui et non.

Mais ce que j'ai trouvé pas mal justement, c'est les solutions du groupe parce qu'effectivement des fois on ne pense pas forcément à toutes les possibilités qu'on a déjà vues ou quoi. Donc ça ce n'était pas mal.

Après, je trouve que c'était quand même – ça aurait été compliqué pour tout le monde –, mais c'était un peu trop court pour vraiment voir s'il y avait des effets bénéfiques ou pas. Ça c'est un sentiment perso. Mais sinon, la phase de questionnement, je trouvais ça intéressant.

**Du coup, par rapport à ton ressenti, il est plutôt – comment je le comprends – après, tu me diras – mitigé entre quelque chose que tu as trouvé intéressant qui était la phase de questionnement, et quelque chose sur lequel il y a une interrogation : le temps de l'expérimentation.**

Oui.

### **Ça, c'est ton ressenti ?**

Oui. Pour moi, le délai était peut-être un peu court parce que déjà la première fois, c'était plus voir comment ça se passait. Donc il y a eu un petit peu ça, les premiers entraînements.

Ensuite, ça s'est mis petit à petit en place. Mais du coup, je ne sais pas en fait. Après, c'est toi qui verras, mais je ne sais pas si les résultats que tu verras sur le dernier exercice pratique, par rapport par exemple au premier...

Parce que moi le premier, je me rappelle que je ne savais pas vraiment comment ça allait se passer. Et donc forcément, j'ai dû moins être performant qu'au dernier.

Mais il n'y avait pas que la partie technique. C'était plus la partie découverte des choses nouvelles et tout ça quoi.

Donc c'est vrai que pour moi, ça aurait été pas mal de le faire sur une période plus longue.

Mais après, comme je disais, pour tout le monde c'est compliqué au niveau organisation.

**Après, pour exemple – ça, c'est des choses qu'on apprend – c'est que les moyens ne doivent pas être une objection à la recherche. Donc si ça devait prendre plus de temps, on prend plus de temps.**

**Voilà, en tout cas, je ne pourrais pas te dire : « oui, il m'aurait fallu plus de temps pour obtenir plus de résultats ».**

**En tout cas on a scindé sur ce nombre de séances à ce moment-là, et tes interrogations sont bonnes. Est-ce que c'est suffisamment long ? On va le voir ensuite, mais sur le ressenti on est exactement dans la question, donc c'est très bien.**

**Et les deux dernières, elles regroupent un peu ce que tu viens de dire.**

**La première exactement, c'est : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ?**

Oui, effectivement c'est ce dont j'ai parlé, c'est la phase de concertation en groupe.

### **Ça, c'est ce que tu as le plus apprécié ?**

Oui, je trouvais que c'était intéressant.

### **En tout cas, c'est ce que tu as apprécié ?**

Oui.

### **Il y a d'autres choses ?**

Ce qui n'était pas mal aussi, c'était les phases justement de test avec Justin, où ça permettait de mettre en application les différents échanges qu'on avait eus.

**Ça, tu as apprécié aussi ?**

Oui.

**Et donc à l'inverse, qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?** Du coup, il n'y avait pas l'appui... enfin, tu ne nous donnais pas les indications. C'est-à-dire qu'en gros, on donnait nos points de vue, mais tu n'entrais pas dans la phase de proposition. C'est-à-dire que tu ne nous proposais pas de technique nouvelle ou de solution. C'est-à-dire que tu nous laissais vraiment nous.

Et comme je disais tout à l'heure pour la question si j'aimais bien ou pas que l'entraîneur m'aide, là par contre, effectivement je pense que c'est quand même important d'avoir une expertise technique pour proposer des solutions.

Puisqu'il n'y avait pas de personne qui débutait, mais... (*Temps.*)

**Oui, il n'y avait pas de personne qui débutait, mais...**

Bah en fait, ce qui aurait été bien justement c'est que le responsable technique dise : « c'est cette solution qu'il faut privilégier plutôt que l'autre ».

Là, c'était un peu nous, on disait : « oui ça, ce n'est pas mal ; c'est intéressant », mais il n'y avait pas de solution tranchée pour dire : « ça, entre guillemets c'est sûr que ça va marcher », « il faut privilégier ça et ça ».

**Moi j'essayais en tout cas de guider un peu en répertoriant ce qui avait été dit, mais effectivement l'objectif c'était la recherche des solutions.**

**D'accord, donc ce qui t'a gêné c'est ça. Il y avait autre chose ?**

Enfin gêné...

**Oui, mais c'est la question. Ça ne t'a pas empêché de dormir.**

Non.

**Mais alors là, dans le cadre de cet entraînement, c'était une des gênes rencontrées.**

**Est-ce qu'il y en avait d'autres, si on prend l'expérimentation ?**

Non. Je dirais non. Pas assez importante pour que je m'en souviene.

**Ouais. Très bien. Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non.

**Fin de l'entretien Odin, 20h02.**

### **2.2.11. Salim**

**Salim, 13h40, 18 juillet.**

**Première partie, c'est le rapport à l'adversaire, à la difficulté à la domination.**

**Première question : qu'est-il important pour vous de faire sur une attaque adverse ?**

Se protéger, esquiver les coups, ne pas être touché.

**OK. Tu voudrais ajouter quelque chose ?**

Non.

**C'est ce qui te paraît le plus important ?**

Oui.

**Question 2 : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ?**

En fonction de quoi...

**T'as le temps... Quand vous êtes en difficulté.**

Essayer d'empêcher l'adversaire de me dominer, alors soit reculer, le tenir à distance pour éviter qu'il me touche.

**Donc là, je vais te proposer un élément de réponse pour savoir si j'ai bien compris ou non.**

**Moi, je t'ai dit : « quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? » et ce que j'ai compris dans ta réponse, c'est en fonction de la distance qui te sépare de ton adversaire, tu souhaites mettre de la distance pour qu'il ne te touche plus.**

Voilà, si on est en difficulté, ça veut dire qu'il nous domine. Donc il faut tout faire pour éviter ça en fait.

**Éviter le rapport de domination, et ça, toi tu l'évites en mettant de la distance.**

Soit en mettant de la distance, soit en reculant, soit en ripostant. Au corps à corps ou...

**Donc quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? En fonction du niveau de domination. Est-ce que ça va être ça ? C'est là, t'es en difficulté et qu'est-ce qu'il va faire que tu décides de faire telle ou telle action ?**

Bah s'il est proche et qu'il...

**Pas ce que tu vas faire, ce n'est pas qu'est-ce que tu vas mettre en place, c'est en fonction de quoi, à partir de quoi tu vas prendre ta décision. C'est parce que...**

Bah parce que je me sens...

**En fonction de quoi, voilà, exactement.**

Parce que je me sens vraiment attaqué, donc il faut que je recule... enfin que je me mette dans une situation meilleure le plus rapidement possible.

**D'accord. Donc on va dire en fonction de la pression adverse ?**

Voilà. Pour éviter cette domination en fait.

**Donc j'ai mis en fonction de la distance, en fonction de la pression adverse. Tout ça, t'essaies de projeter par rapport aussi à ce qu'on a fait par rapport à tes derniers ressentis. Je repose encore la question en ayant ça en tête, si on se projette sur les sessions d'entraînement qu'on a fait ou sur les tests, quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? Imagine des moments de difficulté que ce soit pendant les entraînements ou... et en fonction de quoi tu prenais tes décisions ?**

Je suis coincé par exemple dans la corde, je vais essayer de me déplacer pour éviter...

**D'accord. Donc en fonction de ton déplacement dans le ring.**

Voilà. Et s'il est proche, soit le garder à distance, éviter qu'il soit proche pour me toucher...

**Donc en fonction de la distance, oui ?**

Ou soit le corps à corps pour éviter qu'il...

**Et là, c'est en fonction de quoi ? Ce n'est pas tellement qu'est-ce que tu vas mettre en place comme solution, c'est en fonction de quoi, c'est par rapport à ce que... supposons très rapidement, très schématiquement, quand t'étais en difficulté face à Miguel, en fonction de quoi tu prenais tes décisions face à lui ? Quand tu étais difficulté face à Justin, en fonction de quoi tu prenais des décisions ? Donc on a dit en fonction de la distance qui te séparait de lui, en fonction de la domination qu'il pouvait exercer ou non et en fonction de ton déplacement dans le ring. Est-ce qu'il y a autre chose ?**

Non.

**Très bien.**

Après, je pense que c'est plus du déplacement quand même.

**Que tu mettrais en place ? Que toi tu mettrais en place ?**

Enfin non, moi je ne mettrai pas du déplacement, je mettrai plus du corps à corps. Ça dépend, tu vois, de comment t'étais... le combattant et comment ça se passe. Parce que comme hier, quand il rentrait comme ça, parce qu'il faisait... on ne devait pas attaquer, en fait quand il mettait un direct et après il faisait une feinte, donc là tu savais qu'après il allait t'enchaîner avec trois points donc l'idéal, c'était de rentrer pour l'éviter, que...

**En tout cas, c'était... l'idéal, c'est... l'idéal pour toi toujours.**

Oui, mon idéal à moi ouais.

**Ton idéal, c'est important de garder ça. Donc on a dit : « en fonction de l'organisation offensive de l'adversaire et en fonction du déroulé... »**

Du combat.

**Du combat. Très bien.**

**Question 3 : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

À ne pas se faire toucher et à toucher l'adversaire.

**Est-ce qu'il y a autre chose ?**

Non.

**Durant ton combat, à quoi tu penses ? Par exemple, est-ce que si je te dis que ta volonté de ne pas être touché et de le toucher, on peut renvoyer ça vers de la mise en place tactique, c'est-à-dire de la prise de décision dans l'action ? Dans le moment, tu fais de la prise de décision pour ne pas être touché et toucher l'adversaire. Et en fait, cette réflexion dans l'action, c'est ce qu'on appelle la tactique. Est-ce que tu fais ce type de réflexion ?**

Ah oui, il faut le faire.

**Bah ce n'est pas il faut le faire, c'est par rapport à ce que tu me dis, est-ce que ça...**

C'est un combat que t'es obligé.

**Ce n'est pas t'es obligé. Est-ce que toi tu le fais ? Parce qu'il y en a, ils ne font rien du tout, ils ont la tête remplie d'eau et il ne se passe rien du tout.**

Non. Moi quand même je pense...j'ai combattu. Je faisais en sorte d'être le moins touché possible et de parer les coups et de toucher plus mon adversaire.

**D'accord.**

Enfin, c'est logique.

**Pas pour tout le monde ! Pour toi.**

Ouais, pour moi.

**Donc voilà, toi, à quoi tu penses ? Tu penses à ça. Donc des intentions tactiques on va appeler ça.**

Oui.

**D'accord.**

T'as besoin de faire des tactiques ou de marquer plus de points que l'adversaire parce que c'est un combat donc tu es obligé si...

**Être plus efficace.**

Si tu veux gagner, c'est ce qu'il faut faire.

**C'est bien, que tu le mettes ça. Donc si tu veux gagner, et être plus efficace. Ça te parle ça ou non ?**

Être plus efficace ?

**Quand tu dis : « marquer plus de points ». Il faut que tu sois plus efficace que l'autre.**

Ouais, être meilleur.

**Être meilleur ? Je ne sais pas, je te demande. Très bien.**

**Question 4 : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Par rapport à ce qu'on a fait à la prépa là, ça nous a permis de penser à comment attaquer l'adversaire au premier round pour pouvoir peut-être établir une riposte pour le prochain round

parce que c'était ça, en principe c'est des séries donc tu fais à peu près les mêmes choses dans les combats. S'il n'y a pas trop de variétés, tu peux bien le bloquer.

**D'accord. Donc, permet de penser à la suite.**

Ouais.

**Entre les deux rounds, voilà, tu restes concentré sur ça, OK.**

Je pense en premier aux attaques du premier pour pouvoir établir un plan pour le deuxième round.

**OK. On établit un plan pour le dernier round.**

Mais tu peux le faire pendant le premier round aussi, tu peux le faire pendant... puisque les rounds ils étaient courts, c'était des rounds de 2 minutes. Mais si tu travailles de cette façon, t'as vu comment on a travaillé là, ça nous a obligés à trouver des solutions rapidement. Ça, c'était le but de l'exercice.

**Sachant que quand tu réfléchis entre les deux, ça dépend de la réaction, c'est selon la stratégie, d'accord ? Puisque là tu réfléchis à ce que tu vas faire. Et donc si on se dit... donc t'es dans de la réflexion stratégique à ce moment-là...de penser à attaquer. Après Salim, je sais que t'es tout le temps comme ça, j'étais obligé de te relancer. Tu ne parles que d'attaque sauf que nous, on en fait pendant...**

Ouais, la solution.

**C'est surtout qu'on a fait beaucoup d'organisation défensive. Et à chaque fois, j'essaie de... tu me dis « on fait le corps à corps, je fais ça, j'avance » et je te disais : « non, on défend ».**

Oui, mais c'est comme tu l'as dit, c'est de la défense.

**Tout ça, je te rejoins. Mais pour te dire, on n'était pas mal, tu m'as dit : « par rapport à la prépa, je pensais à comment attaquer » (*Rire.*)**

Non, mais moi je te dis comment attaquer, mais après c'est comment tu te défends sur ces séries, parce que je t'ai parlé d'attaquer, mais après c'est comment tu vas te défendre par rapport à...

**Voilà. Ce que je voulais dire en blaguant, c'était : penser à... est-ce que ça va aussi si on dit : « ça te permet entre deux rounds de penser à comment te défendre pour la suite » ?**

Oui, voilà.

**Oui ?**

Mais c'est ce que je voulais dire en fait.

**D'accord.**

Ça te permet de savoir comment te défendre sur ces attaques.

**Après, je ne peux pas tout le temps me permettre de modifier ce que tu dis, mais c'est pour...**

Oui oui.

Après c'est sur la défensive que sur l'offensive. Après, les attaques que je donne, je les vois comme une défense en fait. Certaines choses comme le corps à corps et tout ça, ça empêche, quand il est proche et qu'il te bombarde de poings, de genou, si tu rentres et que tu lui tiens les mains, il ne peut pas te... enfin tu le maîtrises.

**Ouais, t'étais en organisation défensive, ça, c'est très bien, ça, c'était bon. Ça faisait partie des particularités, des différences qu'il y avait entre le groupe 1 et le groupe 2, c'est-à-dire que vous, vous faisiez ce type de défense.**

**Question 5, donc là, c'est la partie 2 : rapport à l'aide attendue à l'entraînement, dans les situations... c'est une question qu'on a vue donc... à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ? Donc dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-ce qu'il est important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ?**

Bah c'est bien de réfléchir soi-même, d'essayer de trouver la solution soi-même et après, si on voit que le combattant n'y arrive pas, on peut le guider. Après, c'est pareil, tout dépend de l'élève. Il y en a qui vont comprendre plus vite que d'autres.

**Et si on parle pour toi ? Là, c'est dans la situation : est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul ? Ce que toi tu préfères.**

Moi j'aime bien réfléchir seul, mais après je trouve que c'est bien d'avoir un avis extérieur.

...

Ouais, même si ce n'est pas pendant, si c'est après, c'est pareil.

### **D'accord, avis extérieur.**

Parce que je pense qu'on est là pour apprendre. Donc c'est bien de rectifier parce que c'est un défaut en fait.

### **Et qu'est-ce qui est un défaut ?**

Bah si on n'arrive pas à trouver la solution, on peut avoir un défaut... c'est un défaut tactique puisqu'on ne connaît pas forcément... on ne connaît pas toutes les solutions. En fonction de comment l'adversaire attaque, t'as des solutions qui sont plus adaptées que d'autres.

### **Et donc dans ce cas-là, c'est bien d'avoir le retour de l'entraîneur ?**

Ouais, moi je pense.

### **Notamment pour guider sur ces solutions qui existent ou qu'on exécute mal.**

Ouais ouais. Voilà, si on exécute mal un mouvement ou quoi, c'est bien d'être rectifié.

### **Très bien. La question 6, qui elle est liée au protocole, donc toute la période qu'on a faite là de huit sessions. Comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

Moi j'ai bien aimé. Ça nous a permis de voir la boxe différemment parce qu'on était censé trouver des solutions défensives et ça nous permettait après de travailler plus sur la défense que sur l'attaque. Et ça, c'est un rôle en fait qu'on peut retrouver en combat alors et quand on s'entraîne normalement comme ça, même si on est dominé de temps en temps, ce n'est pas toute la session.

### **Ce n'est pas autant ?**

Voilà. Donc on y prête peut-être une attention que cette session...

### **Ça permet de se rapprocher d'une situation de combat réel ?**

Oui, voilà. Et vu qu'on a partagé... tout le monde a partagé ces solutions, ça nous permettait aussi d'essayer d'autres solutions qu'on n'avait pas vues avant. Donc moi j'ai bien aimé.

**OK. Dernière question, elle est en deux parties : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ? Ça reprend peut-être un petit peu...**

Ouais, la première. Bah le fait de...

**D'échanger ?**

D'échanger des solutions...

**Oui, pour chacun ?**

Tu peux répéter la question, s'il te plaît ?

**Qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ? Donc l'échange, ou peut-être que c'est tout ?**

Bah ça nous a permis de travailler différemment.

**Différemment et peut-être que t'as apprécié de t'être approché d'une situation de combat réel.**

Voilà, c'est ça.

**D'être proche du combat.**

Ça nous a permis de voir la boxe différemment en fait. Quand on boxe, on ne travaille pas forcément sur ça en fait ou très peu, enfin on n'a jamais travaillé sur ça.

**Sur quoi exactement ?**

Sur le fait de se laisser dominer et de trouver...

**Genre organisation défensive pure ?**

Voilà, de trouver la solution défensive. D'habitude, on travaille beaucoup sur l'attaque. Après, des solutions nous sont données en fait. Quand on fait des exercices, les solutions défensives elles sont données, elles ne sont pas à...

**À chercher.**

Elles ne sont pas à chercher, oui.

**La dernière, à l'inverse, qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

Géné, ça ne m'a pas gêné, c'était frustrant parce qu'en fait, on ne pouvait pas riposter, on n'avait pas droit à l'attaque, on n'avait droit qu'à la défense, on n'avait le droit que de trouver des solutions défensives et pas des solutions offensives.

**OK. Tu voulais ajouter quelque chose ?**

Euh non, j'ai bien aimé aussi l'apéro (*Rire.*)

« L'apéro de fin de chantier... »

**Fin de l'entretien Salim, 14h03.**

## 2.2.12. Victor

**Victor, 11h22, 21 juillet.**

**Première question : qu'est-il important pour vous de faire sur une attaque adverse ?**

De pouvoir se défendre, se protéger.

**D'accord. Ça c'est le plus important pour toi ?**

Oui. Connaître les réactions à faire en défense.

**D'accord. (Temps.) Autre chose ? Voilà, qu'est-il important de faire : pouvoir se protéger, se défendre, connaître les actions à réaliser en défense.**

Préparer une attaque, peut-être. Je ne sais pas.

**OK. Si jamais il y a des choses qui te reviennent sur des points, tu n'hésites pas.**

**Question deux : quand vous êtes en difficulté, en fonction de quoi prenez-vous vos décisions ? (Temps.)**

Quand on est en difficulté ?

**Si tu visualises un sparring où on est sur un rapport à l'adversaire qui domine sur cette phase de combat. En fonction de quoi tu prends tes décisions ?**

Pour attaquer ou pour défendre ?

**On va dire, tu es dans un moment de difficulté – que ce soit pour attaquer ou pour défendre – en fonction de quoi tu prends ta décision ? Pour attaquer ou pour défendre.**

Je ne sais pas.

**Si tu visualises un sparring. Tu vois ?**

Oui.

**On suppose un moment où la personne fait une combinaison en trois points. Genre là, il se passe quelque chose et puis, il continue. On peut considérer que...**

Moi j'attends le bon moment en fait.

**Donc en fonction de l'opportunité présentée.**

Voilà exactement. Oui.

**Donc tu attends le bon moment pour ? Comme tu parlais d'attaquer ou de défendre, c'est quoi le bon moment pour défendre ou attaquer ?**

Ouais, pour attaquer, j'attends. Si je suis en difficulté, je vais plus me protéger on va dire, et attendre un bon moment.

**D'accord. Donc se protéger et attendre le bon moment.**

Oui. L'opportunité, une ouverture.

**D'accord. Et j'y reviens un peu, c'est du coup : « en fonction de quoi ? ». Donc c'est en fonction de ta connaissance technique/tactique. Voilà, tu vas voir une opportunité, et de là tu vas réaliser une action que ce soit en défense ou en attaque.**

Oui. Pour essayer d'inverser les rôles quoi.

**D'accord. (Temps.) Très bien.**

**En trois : à quoi pensez-vous durant le combat ?**

Aux techniques que je peux faire. (Temps.)

**D'accord. Avec un ordre ?**

J'essaie – au début d'un sparring – si j'ai par exemple une technique en tête, je vais essayer de la faire.

**Oui. Alors, début de sparring, si tu as une technique en tête, tu la fais ?**

J'essaie oui. Essayer de faire un nouveau truc.

**D'accord.**

Si après, le sparring devient compliqué, je me remets sur un autre truc basique.

**D'accord.**

Après, j'ai en tête d'être à l'aise.

**Alors, début de sparring, exécuter une technique. C'est-à-dire que tu as préparé quelque chose avant d'attaquer le sparring. Tu vas essayer de l'appliquer.**

Ouais. Tout le temps, mais...

**Et après, ta réflexion quand on te dit : « à quoi pensez-vous durant un combat ? », c'est : ça ça fonctionne, ça ça ne fonctionne pas.**

Oui. Voilà. C'est ça.

**Agir en fonction de ce qui fonctionne.**

Oui. C'est un peu ça.

**Tu me dis parce qu'après si je déforme trop ta pensée...**

Non, c'est ça. Et puis en plus de ça, des fois je peux tenter des choses aussi.

**Quand tu dis : « être à l'aise », c'est... ?**

Être à l'aise, c'est-à-dire que tous les coups que je reçois, j'arrive à les bloquer ou les voir. C'est surtout ça.

**Donc c'est à ça que tu penses pendant un combat ?**

Oui. Ne pas me jeter, ne pas me prendre de coup.

**C'est un petit peu analyser le travail ?**

Oui. Essayer de voir comment il est fait.

**Tu me parlais de défense. Oui voilà, « essayer de voir », c'est un peu de l'analyse.**

Oui. De l'analyse du gars.

**Et voir ce qu'il fait.**

Ouais. Analyser sa boxe. Et après, m'adapter.

**Très bien. Je reviens sur une notion que j'ai vue avec tous là. Je vous reprecise par rapport un peu à ce que vous dites là. C'est ça, quand tu t'organises pendant l'action, c'est la notion de tactique. D'accord ? Quand tu es pendant l'action.**

D'accord.

**Donc là on est dans l'action tactique à ce moment-là. On essaie d'utiliser nos techniques sur des schémas d'action précises, mais pendant l'action.**

Oui.

**Donc là, on est sur la tactique. Donc on a plutôt une pensée tactique à ce moment-là.**

Voilà, dans le combat.

**Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non. Ça va.

**Point quatre : est-il important de penser à ce qu'on va faire entre deux rounds ?**

Oui, je pense.

**D'accord. Est-ce que tu peux détailler un peu à quoi tu penses ?**

Un peu comme dans un sparring, au début, si tu arrives à l'analyser sur le premier round, tu peux essayer d'adapter ton second round. Ça c'est dans la tête, c'est-à-dire avec la fatigue...

Là, en sparring, ça va c'est facile. Donc quand t'es fatigué, c'est plus dur.

**Donc cette analyse elle dépend de l'état physique ?**

Oui, et mental on va dire. Si t'es fatigué mentalement, tu ne vas pas... tu vas beaucoup moins...

**Analyser moins ?**

Ce sera moins facile.

**OK.**

D'analyser les défauts, de voir ce qu'il se passe.

**D'accord. Et sur cette notion-là, c'est la stratégie. Ça c'est quand on est hors action.**

Oui, hors action.

**Ça marche ?**

Oui.

**C'est sûrement des choses que chacun de vous savez, mais c'est pour qu'on ait un vocabulaire commun quand on discute tous les deux. Donc tactique pendant, et stratégie avant ou après, mais pas pendant.**

Oui.

**Voilà. Et j'ai l'impression que c'est un peu à ça que te sert ce temps entre deux rounds.**

Oui.

**Voilà. Je me trompe peut-être, mais en tout cas tu analyses le premier pour essayer d'adapter le second – comme tu le disais.**

Voilà. Par exemple si on doit placer une technique que je n'ai pas faite au premier round, j'essaie de la faire au second. Si j'ai toujours le cerveau en forme.

**L'état physique et mental correct.**

Oui voilà, encore.

**Très bien.**

**Partie deux : rapport à l'aide attendue.**

**Question cinq : à l'entraînement, dans les situations où l'adversaire a l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir seul pour trouver vos propres solutions ?**

**Je vais souligner un point, dans les situations où l'adversaire à l'initiative, est-il important de vous faire guider par l'entraîneur ou préférez-vous réfléchir pour trouver vos propres solutions ?**

Je pense que les deux sont bons. Il me faut un peu – comme ce qu'on a fait – on a proposé des solutions et après il faut se débrouiller avec pour le mettre en place. Forcément, on ne sait pas tout. (*Temps.*)

**D'accord. Donc faire la proposition de solution, se débrouiller ensuite – ça veut dire essayer de les expérimenter ?**

Oui.

**Un mixe entre les deux ?**

Un mixe entre les deux, oui.

**C'est ce qui – pour toi – semble le plus important. « Est-il important de vous faire guider ou préférez-vous vos propres solutions ? », on est sur les deux.**

Moi je pense qu'on est obligé de se faire guider en boxe thaï, sinon tu fais n'importe quoi. Et puis après une fois que tu sais les choses, il faut les appliquer. Donc on va se refaire corriger derrière si...

**Échanges pour ajustement.**

Oui. Voilà exactement.

**OK. Autre chose sur cette question ?**

Non.

**La partie trois : rapport au protocole.**

**Question six : comment avez-vous perçu, ressenti ces sessions d'entraînement ?**

C'était bien.

**C'est un ressenti. Parce que sans trop aller déjà sur la question sept et huit, où effectivement on essaiera de voir qu'est-ce qui t'a plu ou t'as gêné. Ton ressenti : plutôt intéressant, ça s'est bien passé.**

Si, c'était intéressant. On devait faire des répétitions de techniques ou... ce n'est pas mal.

**D'accord. Du coup, la dernière question elle est en deux parties. Sept A : qu'avez-vous apprécié de cette façon de vous entraîner ? On reprend un peu peut-être ce que tu as dit.**

La répétition. Je pense qu'une répétition, c'est important.

**Donc la répétition des solutions et des mises en situation ? Est-ce qu'il y a autre chose ?  
Ce qui t'a plu, c'est la répétition.**

Oui. Comme ça tu vois... c'est la mémoire du corps ou je ne sais pas quoi. Tu es obligé de refaire après.

**Donc c'est ce que tu as apprécié dans cet entraînement.**

Oui. Mais quand on passe par exemple d'une technique à l'autre, tu n'as pas le temps de l'assimiler que tu vas oublier.

**Très bien.**

On prend la mise en situation à la fin, essayer de le refaire, ce n'est pas mal.

**Voilà, tu n'as pas hésité à le dire. Moi je ne veux pas insister à te faire dire des choses que tu n'as pas envie de dire.**

**Mais en tout cas, si tu penses à ça, tu n'as pas hésité à me le dire. Je pense que ce sera intéressant pour moi de savoir si c'est des choses qui ont plutôt fonctionné ou quoi. Donc tu disais, « la mise en situation », c'est les tests ou c'est à la fin de la session ?**

Non, à la fin de la session.

**À la fin des sessions d'entraînement, dans l'application ?**

Oui, sur les sparring.

**La mise en application finale dans les assauts à thème par exemple ?**

Oui, dans les assauts à thème par exemple. Vu qu'on n'avait que deux techniques à apprendre, c'était plus facile à repositionner.

En plus on forçait. C'était un peu forcé. Pour que tu ne fasses pas n'importe quoi, on était obligé de revenir dessus.

**Donc on est amené à le revoir en situation. OK, mise en application d'assauts à thème, ça fait partie des choses que tu as appréciées.**

Oui, de l'avoir vraiment refait, tel que ça me sert.

**Et juste une question supplémentaire : l'échange en groupe – moins, plus ?**

Ouais, moins. Ça en fait, ce que ça me faisait, ça me rappelait des choses.

**D'accord, permet de se rappeler.**

Ouais. Parce que mine de rien, ça fait un moment que j'en fais de la boxe. J'en sais des choses, mais j'en oublie.

**Oui ou en tout cas, à ce moment-là. On aurait été 10 minutes plus tard, tu aurais peut-être pensé à ces...**

Ouais, ils seraient revenus.

**Tu aurais pensé choses-là ou à celles que tu avais appliquées. OK, permet de se rappeler l'échange.**

Ouais, permet de se rappeler les techniques... enfin là, je prends en défense.

**Et le dernier point s'il te plaît : qu'est-ce qui vous a gêné dans cette façon de vous entraîner ?**

Gêné ? (*Temps.*) Moi, ce que je n'aime pas, c'est le test contre Justin.

**Oui. Et tu saurais dire pourquoi ?**

Parce que je le trouve frustrant.

**Frustration de ne pas pouvoir engager de riposte ou davantage que simplement s'organiser défensivement ?**

Ouais, voilà s'organiser défensivement. Du coup, lui ne faisait que rentrer. C'est un peu...

**Frustrant ?**

Frustrant, ouais (*Rire.*)

**Ouais. C'était la gêne particulière que tu as rencontrée.**

Ouais.

**Très bien. Est-ce que tu souhaites ajouter quelque chose ?**

Non, ça va.

**Fin de l'entretien Victor, 11h39.**

### 3. Grilles d'analyse des entretiens

#### 3.1. Entretiens pré-protocole

##### 3.1.1. Anthony

Anthony/PMDG	Relevé d'extraits significatifs de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs <ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Séjour en Thaïlande (F3)</li> <li>• 1 : Faible pratique en compétition (Interclubs) (C1)</li> </ul>	<b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ←/1//→ Expert  <b>FORMÉ (F)</b> Novice ←//1/3/→ Expérimenté
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :  <i>« Bien se protéger, lever ses gants, fermer ses gants et pouvoir amortir au maximum l'impact et essayer moins prendre possible. » (S2)</i>  <i>« essayer d'esquiver en fonction de l'attaque et essayer de s'adapter au maximum. » (S3)</i> </li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) :  <i>« en fonction de l'intensité des coups, en fonction de l'état dans lequel on est. » (T3)</i>  <i>« on essaie à son tour de mettre en nage l'adversaire pour qu'on arrête de subir » (G2)</i>  <i>« l'impact, l'intensité. » (T3)</i>  <i>« si on est en difficulté, c'est d'essayer vraiment de se protéger, de penser à se protéger et de parer les coups au maximum pour éviter d'être retouché au même endroit. » (T3)</i> </li> </ul>	<b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ←//1/3/→ Réfléchi  <b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ←//1/3/→ Adapté  « <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ←/1/2/1/→ Résistant

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) :  <i>« Je pense à l'adversaire, à ce qu'il fait. » (T3)</i>  <i>« J'essaie au maximum de me mettre dans ma bulle pour ne penser qu'à ça, et à ma boxe aussi et ouais essentiellement à l'aspect technique. » (T3)</i>  <i>« Ma boxe, à essayer – comme tu dis – d'essayer de bien donner mes coups, de bien appliquer ce qu'on a appris. » (T3)</i>  <i>« à la boxe de l'adversaire, pour essayer d'anticiper les prochains coups. » (T3)</i>  <i>« Essayer de la parer, de contre-attaquer et d'anticiper. Essayer de m'adapter un peu à l'adversaire. » (T3)</i>  <i>« essayer d'adapter ma boxe. » (G2)</i>  <i>« c'est important de penser à ce qu'il s'est passé dans le round précédent pour pouvoir mettre en application mon plan d'action sur le round d'après. » (S3)</i> </li> </ul>	
<b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :  <i>« ouais, j'aime bien avoir des conseils pour essayer toujours d'améliorer la technique. » (E1)</i>  <i>« c'est hyper important d'avoir le suivi un peu plus » (E1)</i>  <i>« de temps en temps ouais, quand tu corriges la technique. » (E2)</i>  <i>« l'approbation de... » (E1)</i>  <i>« pendant si je suis en difficulté ou si je prends trop de coups ou quoi, boum, donner une petite aide » (E1)</i> </li> </ul>	<b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ←/1//→ Indépendant</b>
<b>Motivation à l'expérimentation</b>	<p>Intérêt a priori pour le protocole suivi.</p> <p><b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b></p>	<b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ←/1//→ Dynamisé</b>

### 3.1.2. Céléstin

Céléstin/PMDG	Relevé d'extraits significatifs de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Séjour en Thaïlande (F3)</li> <li>• 1 : Faible pratique en compétition (Interclubs) (C1)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b>  <b>Débutant</b> ← / / / → <b>Expert</b></p> <p><b>FORMÉ (F)</b>  <b>Novice</b> ← / / / → <b>Expérimenté</b></p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :  <i>« Sur une attaque adverse, bien lever la garde. Essayer d'anticiper où le coup va arriver. Et dans l'absence préparer une riposte. » (S3)</i>  <i>« essayer de préparer une riposte par rapport aux attitudes de l'adversaire » (S3)</i>  <i>« essayer de marquer le point à la place de l'adversaire. » (G3)</i> </li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) :  <i>« je vais prendre des décisions surtout en fonction de ces difficultés. » (T3)</i>  <i>« En fonction de la force que j'estime de mon adversaire, et des lacunes que je peux avoir en face. » (T3)</i>  <i>« faire des feintes pour essayer de toucher ou me déplacer un peu plus parce que j'ai tendance à me faire cadrer. » (T3)</i>  <i>« d'essayer de prendre – dans la limite du possible – un peu plus de place sur le ring et de le gêner à ce niveau-là. » (T3)</i> </li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) :</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané</b> ← / / / → <b>Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté</b> ← / / / → <b>Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile</b> ← / / / → <b>Résistant</b></p>

	<p>« C'est un peu l'instinct qui prend le dessus. » (T1)</p> <p>« j'essaie de penser surtout à tout ce qu'on a pu voir en cours... dans les cours précédents » (T3)</p> <p>« Donc je pense que si on ne prend pas acte du premier round pour essayer d'améliorer le deuxième, je pense que c'est un manque dans une technique de combat » (S3)</p> <p>« On essaie d'analyser rapidement (...) le premier round et pour ne pas refaire les erreurs qu'on a pu éventuellement faire au premier round et surtout améliorer peut-être les ripostes ou la défense sur le deuxième round » (S3)</p>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :</p> <p>« j'aime bien essayer de me débrouiller seul. » (E3)</p> <p>« essayer, moi, d'analyser pourquoi je subis cette offensive et ce que je pourrais faire » (E3)</p> <p>« en tout cas pour en sortir vainqueur. » (G3 – référence ligne supérieure))</p> <p>« c'est là où doit intervenir l'entraîneur pour me guider dans une meilleure décision à prendre que celle que j'ai pu prendre. » (E1)</p> <p>« me laisser autonome dans un premier temps. Et dans un second temps, me rectifier » (E2)</p> <p>« Mettre en relief celles qui ont été bonnes pour le coup ; et celles qui ne le sont pas aussi parce que c'est comme ça qu'on avance. » (E1)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / 2/ / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation</b></p>	<p>Intérêt a priori pour le protocole suivi.</p> <p><b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b></p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b></p> <p><b>Déstabilisé ← / / / → Dynamisé</b></p>

### 3.1.3. Daniel

Daniel/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Séjour en Thaïlande (F3)</li> <li>• Pratique en compétition au 1<sup>er</sup> niveau amateur (C2)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ← / 2 / → Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ← / / 3 / → Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « essayer de la contrer et si possible riposter derrière. » (S3) « Premièrement, ne pas se faire toucher donc soit protéger, au mieux contrer et riposter. » (S3) « Soit je me protège, soit j'esquive » (S3) « c'est soit faire une parade, une parade chassée ou... si ça vient d'en haut, si ça vient d'en bas, contrer et le tibia et ensuite essayer toujours de remettre à niveau derrière. » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « En fonction de l'adversaire » (T3) « Quand je suis en difficulté, l'adversaire, ma position si je suis sur le ring, ma position dans le ring, la position de l'adversaire, s'il est découvert, s'il est très confiant » (T3) « En fonction de ma fatigue physique et peut-être de l'approche de la fin du round » (T3) « C'est en fonction de mon état de fatigue, si je vois que je suis rincé, je vais être plus défensif, si je suis en difficulté, mais que je suis en forme, je vais peut-être essayer de réattaquer pour reprendre le dessus. » (T3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ← / / 3 / → Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ← / / 3 / → Résistant</p>

	<p><i>« je suis en difficulté, je vais essayer de me sortir, peut-être de mettre un petit peu de distance pour recadrer un peu les choses. Alors que si on est proche de la fin du round, je vais peut-être donner tout ce qui me reste pour me sortir de là. » (G3)</i></p> <p><i>« Quelqu'un qui est bien meilleur que moi en anglaise, qui est un petit peu mon point faible, quand il s'approche un peu trop, je vais essayer de le prendre au corps à corps plus que de l'affronter en anglaise où je sais que je prendrai l'avantage sur lui. » (T3)</i></p> <p><i>« quand je me fais contrer souvent le même coup, éviter de le refaire » (T3)</i></p> <p>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) :</p> <p><i>« Je vais dire à marquer des points » (T3)</i></p> <p><i>« C'est toucher... si je dois mettre un coup dans les gants, c'est pour essayer de me créer une ouverture, l'objectif c'est de toucher, pas de toucher dans les gants, pas de toucher... pas de se faire contrer. Si je dois me faire contrer, c'est pour avoir l'objectif de créer une ouverture ailleurs » (T3)</i></p> <p><i>« Pour moi c'est un grand bol d'air. » (S1)</i></p> <p><i>« je penserais techniquement à ce que je ferais dans le round d'après » (S3)</i></p> <p><i>« actuellement je ne pense pas à grand-chose d'autre que de récupérer ma respiration. » (S1)</i></p> <p><i>« Analyser, essayer d'analyser ce qui s'est passé et voir ce qui a marché, répéter ce qui a marché et une variante de ce qui n'a pas marché, voire à contrer ce que j'ai reçu. » (S3)</i></p> <p><i>« ne pas reproduire les erreurs que j'aurais faites au round précédent. » (S3)</i></p>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :</p> <p><i>« je dirai réfléchir seul et si je ne trouve pas de solutions moi-même, me faire aider par l'entraîneur. » (E2)</i></p> <p><i>« qu'il me donne de conseils sur des choses dont on ne se rend pas compte quand on est face à face, mais qu'on peut voir avec du recul » (E3)</i></p> <p><i>« Les conseils d'une vision extérieure. » (E3)</i></p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / / 3 / → Indépendant</b></p>

<b>Motivation l'expérimentation</b>	<b>à</b>	Intérêt a priori pour le protocole suivi.  Non abordé dans ce temps du questionnaire	<b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé &lt;////&gt; Dynamisé</b>
---	----------	--	--

### 3.1.4. Gérome

Gérome/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• 1 : Faible pratique en compétition (Interclubs) (C1)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ←/1//→ Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ←//3/→ Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « bloquer dans un premier temps et de riposter selon la possibilité. » (S3) « d'abord ne pas prendre le coup et ensuite riposter selon l'ouverture » (S3) « se donner la chance de pouvoir dominer » (G3) « Oui, voilà. Ne pas subir. » (G3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « Ça va dépendre vraiment de l'adversaire » (T3) « c'est les capacités personnelles qu'on a. » (T3) « qu'on arrive à prendre l'ascendant au niveau du corps à corps, au niveau du moral je pense que tu prends une belle gifle et du coup ça permettrait de le calmer à ce niveau-là. » (G3) « lui soumettre un rythme que nous on décide plutôt que d'en subir un. » (T3) « je vois un défaut sur lequel je suis à peine un peu mieux, j'irai jouer dessus, même si ce n'est pas mon point fort de base, si je vois que je suis un petit peu mieux là-dessus, autant en profiter aussi. » (T3) « là je n'hésiterais pas à essayer d'attraper, quitte à prendre peut-être un coup, mais il y a un moment où je vais réussir à l'attraper et le balayer pour le déstabiliser. » (G3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ←//3/→ Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ←//3/→ Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ←//3/→ Résistant</p>

	<p>« C'est le principe du sacrifice, il y a un moment où il faut peut-être laisser une ouverture pour pouvoir se donner la possibilité de lui casser le moral et de le dominer juste après. » (T3)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) :                  « À essayer de boxer le plus propre possible et dans un premier temps de bloquer, d'éviter d'en prendre le moins possible et de riposter. » (T3)                  « J'essaie de ne pas tout le temps faire les mêmes coups, les mêmes enchaînements. » (T3)                  « si je vois qu'au moment où je suis dominé et que je n'ai que cette solution pour essayer de m'en sortir, là je n'hésite pas à la tenter » (G3)                  « quitte à ramasser, autant tenter ce qui reste pour dégager. » (G3)                  « Je pense qu'entre deux rounds, il faut redescendre de son truc pour avoir... déjà pour écouter la personne qui peut nous coacher</li> </ul>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :                  « je suis plutôt dans l'équilibre des deux où moi j'essaie de trouver une solution et en même temps si le coach me dit » (E2)                  « j'analyse mon truc et je prends en compte ce qu'on me dit à côté et ce que je ressens aussi puisque pour moi c'est le juste milieu entre les deux les... une des deux visions est forcément incomplète donc du coup les deux ont plus de chance d'être équilibrées. » (E2)                  « le bon placement des appuis, des poings, si le mouvement est correct, si les enchaînements sont bien faits ou s'ils sont justement trop lents ou trop rapides, si je suis stable sur mes appuis. » (E1)</li> </ul>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation</b></p>	<p>Intérêt a priori pour le protocole suivi.</p> <p><b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b></p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b>  <b>Déstabilisé ← / / / → Dynamisé</b></p>

### 3.1.5. Hafid

Hafid/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• 2 : Pratique en compétition au 1<sup>er</sup> niveau amateur (C2)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ← / 2 / → Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ← / / 3 / → Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « <i>Y répondre.</i> » (G3) « <i>Contre-attaque.</i> » (S3) « <i>j'essaie de travailler différemment de l'adversaire, en contre-attaque et différemment</i> » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « <i>je vais essayer quand même de le déstabiliser</i> » (T3) « <i>C'est un automatisme que j'ai en fait, que j'essaie justement d'avoir</i> » (T3) « <i>, je vais essayer de tester le corps à corps pour voir puisqu'il est possible que la personne elle est moins au corps à corps</i> » (T3) « <i>j'essaie toutes les possibilités pour essayer de découvrir l'adversaire.</i> » (T3) « <i>j'essaie de réfléchir du moins pour essayer de m'en sortir.</i> » (G3) « <i>M'amuser, me défouler.</i> » (G3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) :</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ← / / 3 / → Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ← / / 3 / → Résistant</p>

	<p>« j'aime bien me pousser moi au bout, donc ces trois minutes d'échange là, donc j'aime bien qu'il n'y ait pas trop de temps mort. » (G3)</p> <p>« énormément parce qu'entre le premier round, moi ce que j'appelle premier round c'est le premier round de test » (S3)</p> <p>« ça permet de construire son deuxième round. Donc oui, pour moi c'est très important. » (S3)</p> <p>« essayer de développer quelque chose sur le deuxième que je n'ai pas réussi peut-être à faire sur le premier en apprenant toujours du premier. » (S3)</p> <p>« j'essaie de faire des choses là où je suis le plus à l'aise. » (T3)</p> <p>« j'essaie de vraiment... de connaître la personne » (S3)</p> <p>« Essayer de faire vraiment un maximum de gestion sur le combat » (S3)</p>	
<b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) : <ul style="list-style-type: none"> <li>« je compte vraiment sur l'entraîneur pour qu'il essaie de m'aider, de m'apporter de l'aide à ce niveau-là, complètement. Je suis même dans l'attente. » (E1)</li> <li>« je cherche par moi-même » (E3)</li> <li>« une aide. » (E2)</li> <li>« Disons que même au fond de moi je l'attends. » (E1)</li> <li>« Sur le travail technique. » (E1)</li> <li>« tout quoi, absolument tout, c'est... je suis preneur » (E1)</li> <li>« là j'attends côté technique, côté performance, côté physique, tout » (E1)</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ←/1/ /→ Indépendant</b></p>
<b>Motivation à l'expérimentation</b>	<p>Intérêt a priori pour le protocole suivi.</p> <p><b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b></p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b></p> <p><b>Déstabilisé ←/ / /→ Dynamisé</b></p>

### 3.1.6. Justin

Justin./PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 6 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Pratique en compétition au 1<sup>er</sup> niveau amateur (C2)</li> <li>• Un séjour en Thaïlande (F3)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ← / 2 / → Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ← / / 3 / → Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « <i>Se protéger et penser à ne pas se faire toucher durement.</i> » (S3) « <i>organiser la défense et ce qui permet après de repartir sur une attaque.</i> » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat (Q. 2/3) : « <i>En fonction de l'état physique</i> » (S3) « <i>il faut voir le niveau de difficulté qu'il peut proposer.</i> » (S3) « <i>voir où on en est déjà par rapport à son niveau à soi et essayer de jauger qui c'est qu'on a en face.</i> » (S3) « <i>on va dire tactiquement ce que propose l'adversaire</i> » (T3) « <i>essayer d'analyser quel est son point fort et donc quel va être son point faible derrière</i> » (T3) « <i>il faut essayer de jauger aussi les différents niveaux, les différences qu'il peut y avoir entre les différents types d'attaques entre lui et entre moi.</i> » (T3)</li> <li>• Rapport aux problèmes (Q. 4/5) : « <i>des schémas de réponse qui sont un petit peu avec ton expérience.</i> »</li> <li>• Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement « <i>toujours être dans une bonne attitude</i> » (G3) « <i>Même si t'es fatigué, essayer de rester</i> » (G3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ← / / 3 / → Adapté</p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b> (Qualités physiques et mentales) Fragile ← / / 3 / → Résistant</p>

	« ne pas laisser subir » (G3)	
<b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :  <i>« il faut quand même avoir une capacité aussi d'autoanalyse et de pouvoir réagir soi-même. » (E3)</i>  <i>« on se sent plus facile, plus aisé pour prendre les décisions, mais quand on est un peu dans la difficulté » (E2)</i>  <i>« Sur l'efficacité. Parce qu'on peut dominer sans être forcément efficace, on peut faire les mauvais choix même si on est au-dessus de l'adversaire » (E1)</i>  <i>« Quand on est dominé, on est peut-être plus en difficulté et plus vulnérable, mais on peut aussi l'être en étant dominant donc que ça soit pour gagner en efficacité ou alors au contraire, c'est bête de dominer puis de se mettre en difficulté. » (E2)</i> </li> </ul>	<b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b>
<b>Motivation à l'expérimentation</b>	Intérêt a priori pour le protocole suivi.  <b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b>	<b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / / / / → Dynamisé</b>

### 3.1.7. Marguerite

Marguerite/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Séjour en Thaïlande et compétition (F3)</li> <li>• 3 : Pratique en compétition à bon niveau amateur et plus. (C3)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ← / / 3 / → Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ← / / 3 / → Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « Observer les mouvements de l'adversaire » (S3) « anticiper légèrement, se déplacer, faire des esquives. » (S3) « Se défendre, sortir de l'axe. » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « De ce que me dit l'entraîneur, des points forts, points faibles de l'adversaire, de mes points forts et de mes points faibles, de mes connaissances en matière de boxe » (T3) « je m'organise pour répondre en fonction. » (T3) « D'être plutôt sur l'offensive ou au contraire sur la défensive selon le profil qu'on a en face de soi » (T3) « rentrer en corps à corps pour contrer ça, donc c'est une prise de décision, plutôt que de sortir ou d'insister sur les poings. » (T3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) : « À rien et tout » (T2)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ← / / 3 / → Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) <b>(Qualités physiques et mentales)</b> Fragile ← / / 3 / → Résistant</p>

	<p>« aux sacrifices faits pour arriver au moment du combat » (G3)</p> <p>« à la technique mise en œuvre, aux consignes données pendant l'entraînement que ce soit avant un combat ou pendant, aux juges et l'arbitre s'ils sont plus loin ou pas » (T3)</p> <p>« à la fatigue et parfois à la douleur. » (G3)</p> <p>« mais on n'y pense pas comme si on était sur un transat. » (G3)</p> <p>« parfois aussi un doute de soi-même, est-ce qu'on fait mal à l'adversaire, est-ce qu'on n'est pas plus faible, ou au contraire parfois, quand on voit qu'on prend le dessus, on prend courage » (G3)</p> <p>« J'essaie de faire le vide, de me reconcentrer sur le positif et ce qui est important. C'est-à-dire de me refocaliser sur l'entraîneur, de ce qu'il me dit » (G3)</p> <p>« dans les moments où on a l'impression qu'on va perdre le combat ou le round, on se dit que ce n'est jamais fini, que... jusqu'au bout, on voit la fin, ça ne s'arrête pas, la décision ce n'est qu'à la fin. » (G3)</p> <p>« Oui. C'est... la stratégie qu'on va appliquer sur le deuxième round, c'est les conseils de l'entraîneur à la minute de récupération, ce n'est pas il les donne et on les applique sans trop y réfléchir, mais forcément, l'idéal c'est de comprendre pourquoi et comment il faut appliquer ce qu'il nous dit. » (S3)</p> <p>« et comprendre aussi, comprendre là où on n'a pas été bon sur le premier round et là où il faut qu'on s'améliore pour gagner le combat. » (S3)</p> <p>« mais si le premier round on a mal fait et qu'on n'a pas de conseils, on ne sait pas comment changer le cours du combat. » (S3)</p> <p>« Même un très bon boxeur il peut avoir besoin de quelqu'un qui lui dise : « tu pourrais faire ça aussi, ça marcherait encore mieux ». (S3)</p> <p>« J'écoute et du coup je me projette dans le deuxième round. » (S3)</p> <p>« je parle de comprendre et comprendre comment et pourquoi faire la consigne » (S3)</p>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :</p> <p>« Pour moi il y a des deux » (E2)</p> <p>« je vais vouloir peut-être dans un premier temps m'en sortir seule et ensuite avoir des conseils d'un œil extérieur et de l'expérience d'un entraîneur. » (E2)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>

	<p><i>« quand je parle d'autonomie, c'est-à-dire je vais être autonome dans ma rapidité par exemple ou ma vitesse de blocage » (E3)</i></p> <p><i>« Et ensuite l'entraîneur il va arriver derrière, il va me donner des conseils plus précis » (E1)</i></p> <p><i>« pour moi, c'est juste une histoire de quelques passages, de se débrouiller seul et si l'entraîneur arrive il voit que je ne m'en sors pas ou que ce que je fais n'atteint pas les objectifs de réussite, alors là il me donne... » (E2)</i></p> <p><i>« par exemple de ne pas serrer les dents ou d'avoir une attitude qui laisse rien paraître pour m'entraîner à être comme ça en combat. » (E1)</i></p>	
<p><b>Motivation à l'expérimentation</b></p>	<p>Intérêt a priori pour le protocole suivi.</p> <p><b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b></p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b></p> <p><b>Déstabilisé ←///→ Dynamisé</b></p>

### 3.1.8. Miguel

Marti/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 9 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Faible pratique en compétition (Interclubs) (C1)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ←/1//→ Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ←//1/3/→ Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « pendant la compète, aussi faire semblant de ne pas prendre trop de dégâts » (S3) « en tirer une opportunité pour remiser, pour contre-attaquer si c'est possible dans un deuxième temps. » (S3) « minimiser le dégât ou peut-être même l'annuler si on arrive à esquiver ou à bloquer complètement. » (S3) « Bloquer, esquiver ouais. Ou absorber de manière à accompagner un peu le coup. » (S3) « être capable de l'observer, pour pouvoir prendre en compte ses types d'attaques » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « quand je suis en difficulté, je risque de paniquer un peu et d'avoir plus tendance à essayer de ne pas en prendre que d'en donner peut-être. » (G1) « en visant plus à me défendre qu'attaquer si je suis dans cet état d'esprit. » (G2) « Je peux être aussi motivé face à cette difficulté » (G3) « laisser sortir un peu plus d'agressivité » (G2) « profiter de ce qu'il fait pour placer le mien. » (S2) « les petites spécialités à ne pas utiliser très souvent si l'adversaire ne me connaît pas, ça, c'est intéressant de s'en servir. » (S3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ←/12//→ Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ←//1/3/→ Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ←/1/2//→ Résistant</p>

	<p>« je me défends bien avec les jambes et j'essaie d'envoyer des fouettés, ça, c'est un choix » (T2)</p> <p>« le type de garde, le type de déplacement, ça, c'est un possible choix., » (T3)</p> <p>« Je peux choisir aussi si essayer d'aller au corps à corps ou pas » (T3)</p> <p>« Je peux décider d'être agressif » (G3)</p> <p>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) :</p> <p>«je pense à comment me mettre dans l'esprit qui est le plus avantageux pour moi, c'est-à-dire essayer d'être à la fois relâché et bien attentif et gérer son agressivité» (T3)</p> <p>« je pense qu'il faudrait se relâcher, ce qui n'est pas évident. » (T2)</p> <p>« un état où on est attentif. » (T3)</p> <p>« il faut avoir une bonne présence dans le combat, il faut être capable de penser beaucoup dans le combat, à la manière efficiente. » (T3)</p> <p>« ne rien dire, ne pas penser et continuer dans l'instinctif. » (S1)</p>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :</p> <p>« je préfère réfléchir tout seul. » (E3)</p> <p>« , le fait de recevoir des instructions alors que je suis à la recherche d'une solution, ça me coupe le projet de recherche de solution – ce qui m'embête – ça me perturbe » (E3)</p> <p>«... il faut penser trop alors que je suis dans une situation où je ne peux pas le faire de manière fluide, de penser. » (E3)</p> <p>« des consignes générales » (E2)</p> <p>« entre les rounds, mais pendant le round, je ne vois pas.» (E2)</p> <p>« la technique plus concrète du genre des combinaisons par exemple, des trucs comme ça, je n'y crois pas trop comme consignes pendant le combat. » (E3)</p> <p>« une combinaison que l'entraîneur, que le coach considère qui soit adéquate à la situation. » (E1)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / / 3 / → Indépendant</b></p>

<b>Motivation</b> <b>l'expérimentation</b>	<b>à</b> Intérêt a priori pour le protocole suivi.  <b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b>	<b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé &lt;////&gt; Dynamisé</b>
---	---	--

### 3.1.9. Nadège

Nadège/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Séjour en Thaïlande (F3)</li> <li>• 2 : Pratique en compétition au 1<sup>er</sup> niveau amateur (C2)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ← / 2 / → Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ← / / 3 / → Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « se protéger, de se défendre et si possible de contre-attaquer. » (S3) « bien garder sa garde » (S3) « surtout le visage en fait. » (S3) « ton temps de réaction qui entre vachement en jeu. » (S3) « Je prends l'info visuellement et si j'ai le temps, l'exécuter. » (T3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « déjà en fonction de la capacité physique » (T3) « ta lucidité du moment » (T3) « enfin survivre. » (G3) « en fonction de ton adversaire aussi déjà, de son physique, de sa puissance aussi. » (T3) « sans trop prendre de risque » (G2) « qui commence à m'en mettre un peu dans la tête, moi je prends la décision de taper dans le torse. » (T3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ← / / 3 / → Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ← / / 3 / → Résistant</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) : <ul style="list-style-type: none"> <li>« On a le cerveau qui est quand même vachement orienté sur la survie quand même » (G3)</li> <li>« je ne crois pas que je pense, je pense que c'est plus instinctif » (S1)</li> <li>« c'est prendre les infos et être focalisé vraiment sur l'adversaire, comment il se comporte, comment il se tient, sa posture, ses habitudes » (T3)</li> <li>« de réussir à analyser on va dire sa façon de faire. » (T3)</li> <li>« ses coups préférés par exemple » (T3)</li> <li>« j'ai très vite compris qu'il fallait que j'évite de prendre des coups de poing dans la tête » (T3)</li> <li>« l'analyse de l'adversaire puisqu'en fin de compte, c'est ce que tu vois, c'est ce que t'as devant toi et le risque il est là, le danger il est là. » (T3)</li> <li>« le reste c'est plus de l'instinct » (T1)</li> <li>« c'est plus instinctif que réfléchi sur le combat » (T1)</li> <li>« t'as un autre point de vue. Je crois que c'est même crucial en fait. » (S3)</li> <li>« tu ne peux y réfléchir qu'entre les deux, tu ne peux pas réfléchir pendant que t'es sur le ring. » (S3)</li> </ul> </li> </ul>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) : <ul style="list-style-type: none"> <li>« Je pense qu'il y a des deux » (E2)</li> <li>« je pense qu'il faut d'abord essayer par soi-même de trouver des solutions » (E3)</li> <li>« malgré tout l'entraîneur a forcément plus d'expérience et de vécu donc moi je trouve que ouais, il peut te donner encore une meilleure solution ou améliorer la solution que tu as à avoir trouvé de toi-même ou te faciliter...» (E1)</li> <li>« Mais après, non il faut quand même essayer de trouver les solutions soi-même, ça, je trouve que c'est important. C'est comme pour tout, ça. C'est ce qui te permet aussi de « grandir », entre guillemets. » (E3)</li> <li>« Je pense que tu vas plus retenir quelque chose si tu as trouvé la solution toi-même plutôt que si on te donne la solution. Donc forcément si tu la cherches, si tu la trouves de toi-même, tu t'en souviendras mieux donc tu la reproduiras plus facilement. » (E3)</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2/ / → Indépendant</b></p>

		<p>« par exemple sur un combat, toi tu vois un point faible chez mon adversaire que moi je n'ai pas vu, toi tu vas me donner la solution » (E1)</p> <p>« par exemple si sur un geste, que je ne fais pas bien un geste » (E1)</p>	
<p><b>Motivation</b></p> <p><b>à</b></p> <p><b>l'expérimentation</b></p>	<p>Intérêt a priori pour le protocole suivi.</p> <p><b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b></p>		<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b></p> <p><b>Déstabilisé &lt;////&gt; Dynamisé</b></p>

### 3.1.10. Odin

Odin/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Faible pratique en compétition (Interclubs) (C1)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ←/1//→ Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ←//3/→ Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « <i>Se protéger du coup qui a été porté.</i> » (S3) « <i>pour réattaquer soi-même après la parade en fait.</i> » (S3) « <i>l'encaisser de la meilleure façon possible pour justement la neutraliser en fait.</i> » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « <i>En fonction de ce que j'aurais pu analyser de mon adversaire</i> » (S3) « <i>ce que j'aurais pu percevoir comme des défaillances sur ses attaques ou sur son jeu en fait.</i> » (S3) « <i>Revenir à des choses on va dire basiques. Éviter de trop chercher la complexité.</i> » (S2) « <i>un petit peu aussi son état à soi</i> » (S2) « <i>lors de ma mise en difficulté j'ai pris un coup au foie, essayer de penser à le couvrir, essayer de tourner un peu autour de son adversaire pour se redonner un peu de souffle et rester un peu à distance des coups</i> » (T3) « <i>casser un peu l'allant de l'adversaire.</i> » (T2) « <i>soit si c'est une domination au corps à corps, essayer de revenir sur du contact à distance – j'allais dire – enfin de la boxe à distance, soit inversement si je suis dominé dans ce secteur-là,</i> » (T3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ←//3/→ Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ←/2//→ Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ←/2//→ Résistant</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rapport aux problèmes (Q. 4/5) : « <i>des schémas de réponse qui sont un petit peu avec ton expérience.</i> »</li> <li>• Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement « <i>au niveau de la domination, quand je vais voir ce qui ne fonctionne pas, je vais essayer justement de trouver d'autres solutions et de proposer d'autres éléments.</i> » (G3) « <i>quand je suis fatigué, j'essaie un peu de temporiser et d'attendre la fin.</i> » (G1) « <i>puisque'il va falloir ne plus être dans l'optique de gérer, mais aussi de proposer une solution pour annuler ou pour reprendre l'avance au niveau des points.</i> » (G3)</li> </ul>	
<b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) : « <i>J'aime bien avoir un avis extérieur puisque justement – on peut le suivre ou pas –</i> » (E2) « <i>parce que quand on est dans un combat avec la fatigue, on n'a pas forcément toujours les idées claires.</i> » (E2) « <i>libre à nous de suivre ou pas ce qui a été dit</i> » (E3) « <i>j'aurai plus tendance à suivre et à faire confiance à l'avis extérieur.</i> » (E1) « <i>ça va être en fonction aussi de qui donne les avis. Si c'est quelqu'un qu'on respecte ou pas</i> » (E3) « <i>se faire encourager.</i> » (E3) « <i>le soutien psychologique et soutien aussi technique.</i> » (E1) « <i>Soutien psychologique, analyse technique. Et ensuite des informations sur le scoring</i> » (E1)</li> </ul>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p>
<b>Motivation à l'expérimentation</b>	<p>Intérêt a priori pour le protocole suivi.</p> <p><b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b></p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / / / / → Dynamisé</b></p>

### 3.1.11. Salim

Salim/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• 2 : Pratique en compétition au 1<sup>er</sup> niveau amateur (C2)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ← / 2 / → Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ← / / 3 / → Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : <ul style="list-style-type: none"> <li>« Répliquer. » (G3)</li> <li>« il faut essayer de passer devant en fait dans les coups. » (S3)</li> <li>« rendre plus que lui. » (G3)</li> <li>« il faut essayer de la parer, de la bloquer. Et ensuite une riposte. » (S3)</li> <li>« D'analyser » (S3)</li> </ul> </li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : <ul style="list-style-type: none"> <li>« En fonction de ce qu'on a... de son point fort. » (T3)</li> <li>« On essaie d'utiliser son point fort. » (T3)</li> <li>« S'il est moins à l'aise – l'adversaire – au pied, on va bloquer et on va riposter avec les jambes. » (T3)</li> <li>« tu peux utiliser le corps à corps pour faire couler le chrono, en fait. » (S3)</li> <li>« tu ne peux pas courir autour du ring pour faire couler le chrono. » (S3)</li> <li>« Parce que tu n'as pas le droit de fuir le combat. » (G3)</li> <li>« il faudra que je change de stratégie. » (S3)</li> <li>« C'est de l'adaptation en fait. » (T3)</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ← / / 3 / → Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ← / / 3 / → Résistant</p>

	<p>« au fur et à mesure de combattre contre lui, en engageant des teeps au niveau des cuisses, pour le pousser, le mettre à distance, c'est là où j'ai vu qu'en fait, juste en faisant ce petit geste j'avais inversé la tendance. » (T3)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) : <ul style="list-style-type: none"> <li>« À toucher, marquer plus de points, à gagner. » (G3)</li> <li>« Après, j'applique les consignes. C'est la première des choses à la base. » (T3)</li> <li>« comme on est en compétition et championnat, tu n'avais pas le droit de sortir dans les cordes. » (S3)</li> <li>« entre deux rounds, tu te reposes parce qu'il faut récupérer et écouter les consignes. » (S3)</li> <li>« Là tu penses au prochain round. » (S3)</li> <li>« Oui. Il est important puisque des fois, si tu as des choses à rectifier » (S3)</li> <li>« Oui, c'est l'analyse du combat. » (T3)</li> <li>« En fonction de ce que tu as fait, ce qui a été le mieux. Et s'il y a des choses que tu n'arrives pas à parer ou à bloquer, il faut les rectifier pour pouvoir réagir à ses attaques. » (S3)</li> </ul> </li> </ul>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) : <ul style="list-style-type: none"> <li>« C'est bien de rectifier seul. Après, l'entraîneur il est là pour t'aider » (E2)</li> <li>« En premier, de gérer la difficulté tout seul. Et ensuite, le coach – s'il voit que tu n'arrives pas – » (E2)</li> <li>« si tu es en situation de combat, il faut pouvoir réagir de suite. » (E3)</li> <li>« c'est le mieux parce que si à chaque fois qu'il y a un souci, l'entraîneur il vient, il t'explique le problème, peut-être que l'évolution elle est différente. Tu vois ? Toi de toi-même, tu vas attendre qu'on te trouve la solution, te résoudre le problème. » (E3)</li> <li>« Après en compétition, ce n'est pas pareil parce que c'est pénalisant. Donc la situation elle serait plutôt inverse. » (E1)</li> <li>« en compétition, l'entraîneur doit t'encourager, te pousser vers le haut, ne pas te mettre la tête dans l'eau » (E2)</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2/ / → Indépendant</b></p>

<b>Motivation l'expérimentation</b>	<b>à</b>	Intérêt a priori pour le protocole suivi.  <b>Non abordé dans ce temps du questionnaire</b>	<b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé &lt;////&gt; Dynamisé</b>
---	----------	---	--

### 3.1.12. Victor

Victor/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<b>Rapport à la compétition et à la formation</b>	<p>*nombre d'années de vécu compétitif, titres ; camp d'entraînement en Thaïlande, stages réguliers, fréquentation de différents clubs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 ans de pratique de l'activité (F3)</li> <li>• Séjours en Thaïlande (F3)</li> <li>• 2 : Pratique en compétition au 1<sup>er</sup> niveau amateur (C2)</li> </ul>	<p><b>COMPÉTITEUR (C)</b> Débutant ← / / 3 / → Expert</p> <p><b>FORMÉ (F)</b> Novice ← / / 2 / → Expérimenté</p>
<b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « se protéger. » (S3) « on va dire lever les gants, sinon on peut esquiver. En fait, minimiser la douleur, on va dire.. » (S3) « Se protéger la tête. » (S3) « penser à répliquer » (S3) « une bonne attitude : voir ce qui arrive, pouvoir bloquer, anticiper » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « Je ne sais pas. Là c'est vraiment l'instinct ; je refais ce que je sais faire. » (T2) « Quand je suis en difficulté, je fais les choses les plus basiques possibles » (T3) « Instinctives, en fait naturelles. Je le refais... en fait, c'est le naturel qui revient on va dire. » (T2) « Du danger qui arrive. » (G3) « je suis déjà en difficulté, si je vois qu'il y a un truc qui ne passe pas, je ne vais pas le retenter. » (T3) « trouver une méthode pour nous sortir de la difficulté quoi ou essayer de le toucher. » (T3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> Spontané ← / 2 / → Réfléchi</p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> Inadapté ← / 2 / → Adapté</p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) (Qualités physiques et mentales) Fragile ← / 2 / → Résistant</p>

	<p>« gérer son combat plutôt. Moi j'aime bien, tu sais, quand je vois bien les choses. J'aime bien voir les choses, gérer mon combat quoi. » (T3)</p> <p>« Une fois que je sais que j'arrive à gérer, et que je sais que je suis en sécurité. » (T3)</p> <p>« je ne sais pas moi. Ça vient comme ça » (T2)</p> <p>« je pense à ma technique moi. La plupart du temps, je pense à ma position. » (T3)</p> <p>« moi je ne pense qu'à la technique. » (T2)</p> <p>« quand je suis crevé, je pense « quand est-ce que ça finit » (G2)</p> <p>« de faire une belle boxe, à distance, mettre de bons middles ou de beaux trucs... » (T2)</p> <p>« abrégé le round parce que tu es fatigué » (T3)</p> <p>• Prises de décision en combat, rapport aux problèmes et douleur, souffrance en combat, à l'entraînement suite (Q. 4/5) :</p> <p>« Moi je ne pense pas trop, moi. C'est plus un instinct. » (S1)</p> <p>« je ne vais pas me faire un schéma » (S1)</p> <p>« je m'adapte beaucoup au boxeur. » (S3)</p> <p>« si, c'est quand même... C'est important » (S3)</p> <p>« si tu n'es pas bien dans ton combat et que quelqu'un te dit : « oui, ça, ci, ça et ça » ; et que tu arrives à le voir après, ça peut bien se passer. » (S3)</p>	
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie...(Q.6/7) :</p> <p>« 50/50. » (E2)</p> <p>« j'aime bien savoir faire les choses que je sais, mais j'aime bien apprendre aussi toujours... enfin, 50/50.» (E2)</p> <p>« Pour moi, il faut faire les deux, oui. » (E2)</p> <p>« je pense plutôt, oui, il faut boxer un peu comme ça... tu vois, comme tu le ressens, comme ça te plaît, mais tout en étant corrigé pour t'améliorer. » (E2)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / 2/ / → Indépendant</b></p>

<b>Motivation l'expérimentation</b>	<b>à</b>	Intérêt a priori pour le protocole suivi.  Non abordé dans ce temps du questionnaire	<b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé &lt;////&gt; Dynamisé</b>
---	----------	--	--

## 3.2. Entretiens post-protocole

### 3.2.1. Anthony

Anthony/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « Bien bloquer et bien défendre. » (S3) « Essayer de pas prendre de coup, de ne pas encaisser le coup et de le bloquer ou de le chasser » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « Focus, concentré et juste... je pense juste à ce qui se passe sur le moment, quoi. » (T3) « à préparer mes enchaînements » (T3) « préparer déjà ce que je vais faire derrière en enchaînant avec des poings, les jambes et en fonction de l'attaque qui est donnée » (T3) « le moment un peu crucial où on se reprend physiquement et mentalement aussi en repartant du bon pied, sur le bon pied. » (G3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> <b>Spontané</b> ← / / 3 / → <b>Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> <b>Inadapté</b> ← / / 3 / → <b>Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b> <b>(Qualités physiques et mentales)</b> <b>Fragile</b> ← / / 3 / → <b>Résistant</b></p>
<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b></p> <p>conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « oui, très important. Donc comme je te l'avais dit la dernière fois, si ce n'est pas nous qui pensons, c'est le coach, qui est plus lucide sur la situation, mais c'est l'échange qu'il y a, qui en ressort. » (D3) « c'est important de réfléchir à ce qui s'est passé » (D3) « sur ce qui n'a pas été, donc sur les coups qu'on a pu prendre, sur des choses qu'on n'a pas pu voir pendant le round, essayer de se remémorer un peu pour ensuite retravailler derrière ce que... les points faibles de l'adversaire » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des pbs (À voir))</b></p> <p><b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté</b> ← / / 3 / → <b>Rassuré</b></p>

<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5).</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) :  <i>« C'est bien de se faire... de bosser seul, c'est bien de se faire son propre avis quoi, d'essayer d'appliquer sa propre méthode. » (E3)</i>  <i>« c'est bien de se faire son propre avis quoi, d'essayer d'appliquer sa propre méthode. Ensuite, c'est... je dirais encore mieux d'avoir les conseils du coach derrière, voilà. » (E2)</i>  <i>« à la base, c'est une réflexion personnelle et derrière, l'appui du coach il est juste... enfin c'est du bonus quoi. » (E2)</i>  <i>« si on se base toujours sur son propre avis, on progressera peut-être, mais moins bien qu'avec les conseils du coach. » (E1)</i> </li> </ul>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b)).</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) :  <i>« très bien perçu. Ouais, si c'était à refaire, je le referais. » (M3)</i>  <i>« ça c'était intéressant et plus on répétait, plus c'était... plus ça devenait naturel quoi donc... Parce qu'en fait, même si tu... il y a tellement de techniques dans la boxe que tu... tu en as tellement, tu les connais tellement, tu ne vas pas toutes les appliquer. » (M3)</i>  <i>« Et ce qui était bien derrière, c'est qu'on s'appropriait celles qu'on préférerait » (M3)</i>  <i>« Ensuite, bon ensuite il y a les mises en situation. C'était bien aussi, c'était vraiment une retranscription de ce qu'on avait appris, donc c'était bien ficelé. » (M3)</i>  <i>« après gênant, ce n'est pas gênant, c'est une méthode... c'est différent, mais ça ne m'a pas gêné particulièrement. » (M3)</i>  <i>« le premier test était disons niveau intermédiaire et là ça a fini en compliqué, tu vois ce que je veux dire, ça fait trois niveaux de difficulté en fonction de nos tests du début jusqu'à la fin, donc ça c'était bien fait » (M3)</i>  <i>« le fait qu'il y ait des tests, le fait en fait qu'on puisse vraiment mettre en application ce qu'on a appris pendant les deux entraînements derrière, tu vois, c'était un peu sous forme sous de session, quoi. Il y</i> </li> </ul>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b>  <b>Déstabilisé ← / / 3 / → Dynamisé</b></p>

	<p><i>avait entraîné et derrière il y avait test. Voilà, c'était un peu... le fait que ce soit aussi, comme je te dis, uniquement axé sur l'aspect défense. » (M3)</i></p> <p><i>« Ça aurait pu très bien être sur l'attaque, ça aurait pu très bien être sur uniquement les jambes, ça aurait pu être très bien être sur le corps à corps ou autre chose, mais le fait que ce soit ciblé comme ça, ça renforce encore plus, je trouve, le côté où... l'apprentissage » (M3)</i></p> <p><i>« c'était bien ça aussi de pouvoir vraiment se focaliser sur ce qui marchait le mieux » (M3)</i></p> <p><i>« Là, tu sais ce que tu as appris, tu sais ce que tu dois appliquer et tu sais comment le mettre en application. » (M3)</i></p> <p><i>« la frustration des moments des tests surtout, de se prendre des coups et de ne pas pouvoir répliquer. Donc ça c'est le plus frustrant, on va dire. Ce n'est pas gênant, mais frustrant. » (M1)</i></p> <p><i>« peut-être faire une semaine et demie sur la défense et une autre semaine sur... et puis s'il y avait eu de l'attaque ou s'il y avait eu une autre partie » (M2)</i></p>	
<p>Relevés considérés comme intéressants.</p>	<p>« Je suis fier que tu puisses porter un truc comme ça. C'est bien, ça contribue au grandissement de la boxe et à la connaissance du muay parce que ce n'est pas si répandu que ça. Donc c'est bien qu'il y ait des travaux comme ça, un peu complexes. » Entretien pré/p.6/P1</p>	

### 3.2.2. Céléstin

Céléstin/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :</p> <p>« <i>la chose la plus importante c'est ne pas se faire toucher, dans le sens que lui ne marque pas de point.</i> » (S3)</p> <p>« <i>en fonction de ce sur quoi on se sent le plus à l'aise.</i> » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) :</p> <p>« <i>Déjà du critère de la difficulté, dans le sens où est-ce que je suis en difficulté parce que tous les coups de mon adversaire ils passent ou est-ce que c'est mes coups qui ne touchent pas.</i> » (T3)</p> <p>« <i>l'objectif c'est d'avoir un système de blocage qui soit adapté en fonction de ce que je sais faire et de ce qui marche avec lui.</i> » (T3)</p> <p>« <i>j'essaie d'avoir une analyse sur les quelques secondes qui viennent de s'écouler.</i> » (T3)</p> <p>« <i>J'essaie de prendre un peu de hauteur pour essayer de voir un peu ce qui se passe dans le combat.</i> » (T3)</p> <p>« <i>Toujours dans une optique de sortir vainqueur.</i> » (G3)</p> <p>« <i>Ça me paraît très important, mais parce que ça me permet d'analyser ce qui vient de se passer et de réfléchir à la marche à suivre sur le prochain round</i> » (S3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b></p> <p><b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b></p> <p><b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b></p> <p><b>(Qualités physiques et mentales)</b></p> <p><b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p>

<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b> conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (complicé et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « Ça me paraît très important, mais parce que ça me permet d'analyser ce qui vient de se passer et de réfléchir à la marche à suivre sur le prochain round » (D3) « En tout cas, essayer d'avoir des tactiques par rapport à ce qu'on a pu voir du précédent round. » (D3) « S'adapter à l'adversaire. » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b> <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) : « Dans l'absolu, tout le travail qu'on fait en amont de sparring et qui est mené en tout cas par l'entraîneur est censé nous donner la solution à apporter à une attaque. » (E2) « il me semble qu'avoir une part d'autonomie par rapport au travail qu'on a pu faire en amont, c'est bien, je pense. Parce que prendre des décisions par soi-même du coup, c'est ce qui fait avancer aussi et c'est comme ça que l'on comprend bien. » (E3) « si on fait les mauvais choix, d'avoir une intervention de l'entraîneur qui recadre un peu par rapport à son expérience, ça me paraît effectivement judicieux. » (E2)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / 2 / 1 → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) : « Bien, pour le coup. » (M3) « J'avais un gros point d'interrogation par rapport au fait que ça me sort un peu des sessions d'entraînement de mon quotidien. » (M1) « surtout ce que je pouvais appliquer et ne pas appliquer. » (M3) « à force de le répéter, je trouve qu'effectivement, même si c'est court et qu'il faut encore travailler, on se sent plus à l'aise du coup. » (M3) « Ça a permis de mettre en relief en fait des techniques défensives qui sont plus adaptées pour moi. » (M3) « ça permet quand même de se mettre en situation quasi réelle » (M3)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / / 3 / → Dynamisé</b></p>

	<p><i>« du coup on a l'obligation de faire des parades qui fonctionnent, qui soient efficaces. Et ça met vraiment en pratique tout ce qu'on a pu voir avant. » (M3)</i></p> <p><i>« j'ai trouvé ça vraiment intéressant et complémentaire. » (M3)</i></p> <p><i>« ça fait vraiment test grandeur nature et ça fait vraie réalité et c'était intéressant. » (M3)</i></p> <p><i>« c'était formateur. Franchement, c'était bien. » (M3)</i></p> <p><i>« peut-être la frustration de ne pas faire un « vrai combat », entre guillemets, ou d'avoir un sparring avec uniquement des phases défensives. » (M1)</i></p>	
<p>Relevés considérés comme intéressants</p>	<p>« ça m'a fait du bien de l'entendre parce que du coup j'ai pris conscience plus rapidement que si je l'avais fait tout seul. » Entretien pré/p.4/P5</p> <p>« même si ça va très vite dans un combat, il y a quand même des phases d'attaque, des phases de défenses et il y a des phases un peu de « flottement » entre guillemets – même si ça ne l'est pas vraiment, mais où on n'est pas forcément en danger ou en tout cas, on est à distance. » Entretien post/p.1/P.7</p>	

### 3.2.3. Daniel

Daniel/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « <i>Ne pas se faire toucher. Et, si possible, riposter.</i> » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « <i>Mon état de fatigue, je dirai la posture de l'adversaire, mon emplacement sur le ring et l'approche de la fin du round,</i> » (T3) « <i>Durant le combat, je pense à analyser les coups qui passent et qui ne passent pas en termes d'attaque et en termes de défense aussi.</i> » (T3) « <i>Pour que le combat évolue en ma faveur</i> » (G3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> <b>Spontané</b> ← / / 3 / → <b>Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> <b>Inadapté</b> ← / / 3 / → <b>Adapté</b></p> <p>« <b>GUERRIER</b> » (G) <b>(Qualités physiques et mentales)</b> <b>Fragile</b> ← / / 3 / → <b>Résistant</b></p>
<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b></p> <p>conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (complicé et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « <i>entre deux rounds, il faut essayer de penser à celui d'avant et ce que j'ai fait au long du round, il faut essayer de l'analyser pour corriger au round d'après</i> » (D3) « <i>Faire évoluer ce que j'ai fait de bien</i> » (D3) « <i>peut-être aussi demander à l'entourage.</i> » (D2)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b> <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté</b> ← / / 3 / → <b>Rassuré</b></p>

<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) :  <i>« Au coach, logiquement. S'il y a quelque chose qu'on n'arrive pas ou on ne trouve pas de solution, la solution peut peut-être venir de l'extérieur. » (E2)/Réf. Q4</i>  <i>« Je préfère réfléchir seul. » (E3)</i>  <i>« quand il a l'initiative, je préfère essayer de faire les choses seul, peut-être après faire un debrief en me disant « ça, c'est bien », « ça, ce n'est pas bien », mais après coup. » (E2)</i>  <i>« Pendant l'action, je préfère essayer de trouver des solutions moi-même... » (E3)</i> </li> </ul>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) :  <i>« ... je ne sais pas trop comment on peut le qualifier. » (M2)</i>  <i>« en soi ça montre vraiment ce qui est efficace » (M3)</i>  <i>« ça change donc on essaie de s'appliquer à faire quelque chose de différent. » (M3)</i>  <i>« gêné, peut-être si on ne faisait que ça, ce serait gênant parce qu'on n'apprend pas à riposter. » (M2)</i>  <i>« après gênant, ce n'est pas gênant, c'est une méthode... c'est différent, mais ça ne m'a pas gêné particulièrement. » (M3)</i> </li> </ul>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b>  <b>Déstabilisé ← / / 3 / → Dynamisé</b></p>
<p>Relevés considérés comme intéressants</p>	<p>« Et on ne réagit pas pareil quand on veut juste ne pas prendre le coup ou quand on veut se servir du coup de l'adversaire, voilà. J'aime bien essayer de me servir du coup de l'adversaire du coup ça a été particulier. » Entretien post/p.3/P7</p>	

### 3.2.4. Gérome

Gérome/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :</p> <p>« Esquiver ou bloquer. » (S3)</p> <p>« si possible ne pas prendre le coup, éviter de donner un point. » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) :</p> <p>« de l'adversaire et de mon état physique » (T3)</p> <p>« peut-être en rentrant plus au corps à corps » (T3)</p> <p>« s'il n'est pas très mobile et que s'il bougeait un peu plus » (T3)</p> <p>« ça dépend pas mal de l'adversaire et de l'état dans lequel je suis au moment où je suis en difficulté. » (T2)</p> <p>« Si le cardio il ne suit pas, bon bah un peu de corps à corps ça permet de souffler un peu » (T2)</p> <p>« sinon essayer d'être plus mobile si lui il a tendance à être un peu statique pour ses frappes, essayer de dégager un petit peu plus. » (T3)</p> <p>« Le moins de choses possible, ce qui n'est pas forcément évident, mais surtout se protéger et essayer de riposter dès que l'occasion se représente. » (T3)</p> <p>« c'est la base si on veut pouvoir être efficace, il faut trouver le juste équilibre entre les deux potentiels. Le premier étant donc la défense puisqu'il suffit de prendre moins de coups pour que le combat soit terminé, et après dès qu'il y a une ouverture, en profiter pour reprendre l'avantage et du coup être dans la position du dominant plutôt que celui qui subit. » (T3)</p> <p>« Bien se défendre et après riposter et reprendre le dessus dès qu'on en a la possibilité. » (T3)</p> <p>« Si je suis en domination, le but du jeu c'est de ne pas laisser souffler l'autre. » (G3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b></p> <p><b>Spontané ←// /3/→ Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b></p> <p><b>Inadapté ←// /3/→ Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b></p> <p><b>(Qualités physiques et mentales)</b></p> <p><b>Fragile ←// /3/→ Résistant</b></p>

	<p>« amener sur ses points faibles. S'il n'aime pas le corps à corps, rentrer au corps à corps, si je vois que mes low kicks il n'arrive pas à les bloquer, tant pis pour sa cuisse. » (T3)</p> <p>« c'est l'acculer le plus possible et l'user autant que faire se peut. » (G3)</p>	
<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b> conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (complicé et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) :</p> <p>« Je pense qu'entre deux rounds, plutôt que de penser à ce qu'on va faire, c'est plutôt se laisser guider par le coach et récupérer le maximum. » (D2)</p> <p>« nous on est là pour analyser au moment de l'action, et après le coach, lui, il est là pour nous aiguiller justement pendant la pause, le moment où on peut le plus l'écouter. » (D2)</p> <p>« c'est du coup principalement récupération et écoute des consignes et conseils. » (D2)</p> <p>« C'est la communication, voilà, ce qui permet de trouver une solution. » (D3)</p> <p>« quand on partage nos réflexions avec une deuxième personne, ça double ou ça triple les solutions possibles » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b></p> <p><b>Résolution / Rapport aux problèmes</b></p> <p><b>Dérouté ← / 1/2 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) :</p> <p>« Moi j'aime bien les deux » (E2)</p> <p>« c'est justement pour moi le rôle du coach d'affiner le geste qui est fait » (E1)</p> <p>« parce que l'instinctif c'est bien, mais ce n'est pas forcément ça. Ça laisse parfois des ouvertures. » (E2)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / 1/2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) :</p> <p>« ça s'est très bien passé, c'était très intéressant. » (M3)</p> <p>« c'était intéressant et j'ai bien aimé le fait de passer aussi deux semaines et demie à répéter ça et je pense que c'est intéressant à répéter assez souvent » (M3)</p> <p>« en faisant en sorte que le bon geste devienne un réflexe, soit un automatisme, ça devient vraiment efficace de pouvoir l'utiliser quand on le veut... » (M3)</p> <p>« Et ça, c'est une chose qu'avec la répétition, à force de prendre des coups et de réussir à bloquer, on arrive à faire en sorte que ce soit performant. » (M3)</p> <p>« L'anticipation aussi c'est pareil, c'est avec la pratique régulière, une répétition qu'on arrive à les rendre vraiment optimisés. » (M3)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b></p> <p><b>Déstabilisé ← / 1/3 / → Dynamisé</b></p>

	<p>« rien de particulier. Non, moi j'étais à l'aise sur les séances, les consignes étaient claires. » (M3)</p> <p>« On a des réflexes à vouloir esquiver ou comme ça quand toi tu réduis le choix, après c'est toujours pareil, premier exercice, on avait trois ou quatre solutions, parfois on tombait sur deux. On ne tombe pas forcément sur les deux qui nous correspondent le plus, mais le but c'est justement aussi de travailler ceux qui nous correspondent le moins pour que si on a besoin de les utiliser, elles deviennent presque aussi performantes que les autres. » (M3)</p>	
Relevés considérés comme intéressants	« Je pense qu'un mouvement devient vraiment performant à partir du moment où ça devient un automatisme. » Entretien post/p.4/P4	

### 3.2.5. Hafid

Hafid/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :</p> <p>« <i>Essayer justement qu'il n'aille pas au bout de son attaque, c'est l'empêcher d'aller au bout de son attaque et en se défendant au mieux.</i> » (S3)</p> <p>« <i>l'empêcher d'aller au bout de l'attaque et d'éviter de se faire toucher, notamment en bloquant.</i> » (S3)</p> <p>« <i>ne pas se faire toucher, c'est de se faire toucher le moins possible, donc bloquant, esquive, enfin toutes les parades quoi qu'on a</i> » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) :</p> <p>« <i>à gagner.</i> » (G3)</p> <p>« <i>je me focalise sur mon... le combattant d'en face.</i> » (T3)</p> <p>« <i>c'est se focaliser sur la personne en face et puis je pense à construire quelque chose, à ce que j'ai appris, comment je peux le mettre en pratique</i> » (T3)</p> <p>« <i>et aux conseils que je peux avoir derrière</i> » (T3)</p> <p>« <i>personnellement, c'est quand je me fais attaquer</i> » (T3)</p> <p>« <i>Donc je vais plutôt réfléchir quand je serai submergé sur quel côté, quelle partie du corps, pour pouvoir réagir derrière.</i> » (T3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b></p> <p><b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b></p> <p><b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b></p> <p><b>(Qualités physiques et mentales)</b></p> <p><b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>NB : il a répondu à la question 2/ dans un second temps (après la 4/.</b></p> <p><b>Réponses à partir de « personnellement » (...)</b></p>

<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b> conception / aspects technico-tactiques- stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « on a déjà une expérience du premier round, de l'adversaire ce qu'il fait le plus, ce qu'il ne fait pas, quel est son point fort ou pas, ouais. Ouais, c'est important » (D3) « tout ce qui ne passe pas, éventuellement accentuer sur ce que j'ai réussi à passer, pas passer puisque je pars du principe que le premier round, c'est plus des tests. » (D3) « Pour essayer d'en sortir quelque chose sur le deuxième round éventuellement. » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b> <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté ← / / 1/3 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) : « J'essaie toujours d'essayer de trouver des solutions par moi-même » (E3) « Donc oui, une solution technique du coach m'aide beaucoup parfois. » (E1)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / / 2/ / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) : « pour moi personnellement, c'était très bien » (M3) « Donc le côté défensif, trouver des solutions, réfléchir a été pour moi très bénéfique » (M3) « pour moi, ça m'a servi aussi à plus étudier l'adversaire.» (M3) « ne pas pouvoir on va dire répliquer. » (M1)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / / 1/3 / → Dynamisé</b></p>
<p>Relevés considérés comme intéressants</p>	<p>« J'ai envie de te dire tout, honnêtement. Comme j'ai dit, pour moi c'est nouveau, c'est une manière de... c'était une manière de m'entraîner complètement différente. Aujourd'hui, je vois... pour mes entraînements futurs, les entraînements je vais les voir différemment, les sparrings je vais les voir différents parce que justement, je vais réfléchir à me défendre et pas qu'attaquer. » Entretien post/p.5/P5</p>	

### 3.2.6. Justin

Justin/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :</p> <p>« de faire en sorte de ne pas se faire toucher ou se faire toucher le moins possible, ne pas le laisser marquer de points » (S3)</p> <p>« mettre en place les techniques défensives les plus adaptées ou les plus efficaces. » (S3)</p> <p>*« il faut avoir une certaine lucidité pour pouvoir analyser et puis réagir quand même assez vite parce qu'on va vite sur un enchaînement en lui-même ou même sur un round. Donc vite pouvoir s'adapter, donc être lu pour pouvoir après mettre en place ce que j'ai dit » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat (Q. 2/3) :</p> <p>« Plusieurs facteurs. On va dire mon état personnel, l'état de l'adversaire, donc ça peut être l'état physique ou l'état technique. » (S3)</p> <p>« le moment dans lequel on est dans le combat et analyser aussi ses points forts et ses points faibles. » (S3)</p> <p>« à gagner » (T3)</p> <p>« marquer plus de points que l'adversaire, c'est l'empêcher d'en marquer et puis en marquer nous. » (T3)</p> <p>« une bonne attitude générale. Donc c'est important, je pense que c'est de cette attitude, de la façon dont on est en place qu'après on pourra plus facilement mettre en place les techniques défensives et offensives. » (T3)</p> <p>• Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p> <p>« il faut frapper le dernier. » (G3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b></p> <p><b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b></p> <p><b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b></p> <p><b>(Qualités physiques et mentales)</b></p> <p><b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p>
<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b></p> <p>conception / aspects</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) :</p> <p>« Donc on ne va pas continuer comme ça sur les trois rounds, il faut peut-être essayer de tester autre chose » (D2)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b></p>

<p>technico-tactiques- stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>		<p><b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté ← / 2 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) : « essayer de trouver soi-même » (E3) « avoir cette autonomie de pouvoir soi-même trouver et appliquer les bonnes décisions. » (E3) « , je pense que le rôle de l'entraîneur, il est là aussi soit pour conforter une bonne décision qu'on a prise » (E2) « Ça permet de soit conforter dans ce qu'on vient de faire, soit de gagner du temps, c'est-à-dire, bah je vais éviter de me prendre tant de rounds à faire les mêmes erreurs » (E2) « l'entraîneur aussi est là pour essayer d'atteindre dans l'idéal la perfection. Donc c'est difficile peut-être d'y arriver tout seul sans avoir une analyse et une aide extérieure. » (E2)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) : « très positivement parce que c'était assez condensé dans le temps, mais justement ça changeait un peu des méthodes qu'on pouvait connaître. » (M3) « d'axer vraiment sur des phases » (M3) / « du travail spécifique » (M3) « enfin d'appliquer un éventail qu'on connaissait déjà sur le papier ou qu'on appliquait de façon ponctuelle, mais vraiment de se concentrer dessus, de pouvoir analyser aussi les différentes situations. Je pense que sur les phases en tout cas défensives, le progrès en un mois... même pas, en trois semaines et quelques, je pense qu'il vaut presque une année passée où on travaille de façon plus globale sur des choses un peu moins précises. Donc c'était quand même super positif. » (M3) « travailler sur un point vraiment précis, mais avec quand même beaucoup de répétitions, donc on prenait le temps de pouvoir vraiment maîtriser, justement d'arriver jusqu'à une perfection » (M3) « tu as cette phase aussi d'auto-analyse » (M3)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / 13 / → Dynamisé</b></p>

	<p>« Génè, c'est... ça va être le fait de sortir un peu de l'entraînement habituel, dès qu'on sort un peu de sa zone on va dire de confort [...] ça pousse un peu à réfléchir un peu... on va dire, le cerveau il est un peu gêné au début parce qu'on n'est pas dans les automatismes, donc... Après, c'est ce qui est aussi agréable, c'est... voilà, de sortir de ça, donc on sort un peu de sa zone de confort. » (M2)</p> <p>« le travail offensif qui peut un peu manquer par moments » (M1)</p> <p>« ce n'est pas forcément frustrant, c'est inhabituel on va dire. » (M1)</p> <p>« sur la dépense physique où effectivement on était plus sur la retenue au niveau physique « parce que je pense que le travail, il est axé justement sur un truc un peu plus cérébral. » (M3)</p> <p>les phases après de sparring qu'on faisait filmer, c'est super intéressant » (M3)</p>	
<p>Relevés considérés comme intéressants</p>	<p>« je pense qu'il y a une partie d'expérience qui... plus tu tournes, plus tu as de rounds, plus tu vois de situations différentes, plus tu as de l'expérience et de bagages pour pouvoir t'adapter. Après, il y a aussi une partie de compétence technique qui te permettrait de l'avoir. La partie physique aussi puisqu'on voit qu'au fur et à mesure des rounds, quand le physique commence à pêcher, bah on a un peu moins de lucidité et on est plus sur du réflexe que sur vraiment une analyse. Donc ça passe aussi par une bonne grosse condition physique pour pouvoir l'appliquer, pas forcément se mettre en première-seconde, mais sur tout le combat, quoi. » Entretien post/p.1/P3</p>	

### 3.2.7. Marguerite

Marguerite/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « défendre, de s'organiser pour ne pas être touché et garder à l'esprit qu'il faut toucher derrière, d'appliquer les consignes vues à l'entraînement, dans le coaching juste avant de monter sur le ring » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « De comment je me sens moi physiquement, mentalement, » (T3) « en combat par rapport à ce qu'il m'a demandé d'appliquer pour ramener des points et en fonction des faiblesses de l'adversaire. » (T3) « Je m'organise en fonction des points faibles et points forts de moi et de mon adversaire. » (T3) « on boxe et après d'un point de vue plus sportif, on regarde les points faibles et les points forts de l'adversaire, on jauge, on essaie de trouver les parades les plus efficaces, ce qui va le moins nous mettre en danger nous et nous rapporter le plus de points, » (T3) « ce que l'adversaire ressent, ce que l'adversaire pense. » (T3) « comment je vais réussir à toucher le plus efficacement possible. » (G3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> <b>Spontané ←//3/→ Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> <b>Inadapté ←//3/→ Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b> <b>(Qualités physiques et mentales)</b> <b>Fragile ←//3/→ Résistant</b></p>

<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b> conception / aspects technico-tactiques- stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « <i>s'il n'y a pas de réflexion, on reste dans le même schéma et si on est plutôt en train de perdre en position défavorable, on y reste alors que se remémorer ce qu'on a fait, qu'est-ce qui s'est bien passé, qu'est-ce qui ne s'est pas bien passé, ça permet d'améliorer ou en tout cas de changer de stratégie pour essayer d'améliorer.</i> » (D3) « <i>Et si au contraire, on était en position favorable, de continuer à faire ce qui marchait bien.</i> » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b> <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) : « <i>Les deux. C'est-à-dire qu'il y a un temps où je préfère peut-être réfléchir seule, c'est-à-dire pas forcément qu'il soit... il n'y a pas forcément besoin d'être long, le truc, ça peut être juste quelques enchaînements... je ne sais pas, quatre à cinq enchaînements pour régler moi-même, comprendre ce que l'adversaire essaie de faire et essayer d'y répondre seule. Et après dans un second temps, avoir l'avis de l'entraîneur sur ce que je fais mal ou ce que je pourrais améliorer ou même ce que je fais bien, me dire que je suis sur la bonne voie.</i> » (E2)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / / 2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) : « <i>je ne me suis pas sentie complètement déstabilisée par rapport à ce que je fais d'habitude, c'est resté quand même similaire à la fois.</i> » (M3) « <i>On a bien senti que c'était à nous de trouver des solutions</i> » (M3) « <i>le fait que ce soit carte blanche, on essayait vraiment tout, en tout cas dans les premières parties à chaque fois où on recherche la meilleure manière de défendre. Ça permet de faire peut-être des choses qu'on n'a pas l'habitude de faire forcément, de sortir de sa zone de confort.</i> » (M3) « <i>Mais après d'un autre côté, comme ce n'est pas imposé, par exemple on va essayer la défense dont on n'a pas l'habitude de travailler et on va la faire une fois et on ne va pas insister dessus. Alors qu'en entraînement, si elle avait été imposée, sur une minute 30, on est obligé de travailler dessus et du coup on s'améliore.</i> » (M2)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / / 2 / → Dynamisé</b></p>

	<p><i>« je sais que pour moi personnellement, souvent quand je n'aime pas quelque chose, c'est parce que je n'arrive pas à le faire. Du coup, c'est un peu un cercle vicieux, si je n'aime pas le faire, bah je ne vais pas le faire alors que du coup, quand c'est imposé, ça me force à le travailler et du coup, au bout d'un moment, forcément on réussit à le faire et du coup on apprécie la technique et on l'applique progressivement. » (M2)</i></p> <p><i>« le manque de retour de l'entraîneur, il n'intervenait pas du coup comme sur un entraînement classique, c'était vraiment à nous de... je trouve que si on ne s'entraînait que comme ça, on ne pourrait pas progresser » (M2)</i></p> <p><i>« c'est plutôt à la qualité de la réalisation de la technique » (M2)</i></p>	
<p>Relevés considérés comme intéressants</p>	<p>« Il faut faire le vide et être concentré, mais d'un autre côté on pense quand même à beaucoup de choses, que ce soit des aspects de la vie personnelle, soit sur la famille, les amis, l'envie de ne pas décevoir, les sacrifices. » Entretien post/p.1/P4</p>	

### 3.2.8. Miguel

Martí/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :</p> <p>« éviter de prendre trop de dégâts. » (S3)</p> <p>« si c'est possible, en profiter pour placer une contre-attaque » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) :</p> <p>« en fonction de la perception de l'adversaire » (T3)</p> <p>« avoir tendance un peu à paniquer, ne pas gérer et essayer de m'enfuir » (G1)</p> <p>« dans le sens de la gestion de mon énergie parce que je sais qu'en difficulté, ça dépend de ce qu'on fait, je vais me fatiguer » (T2)</p> <p>« comment faire pour arriver à toucher l'autre sans être touché. » (T3)</p> <p>« Des fois, je me mets en mode un peu plus instinctif. » (T1)</p> <p>« revenir sur des choses un peu simples. Ne pas essayer de surenchérir au niveau de la technique ou de la complexité. Vraiment, essayer de simplifier » (T3)</p> <p>« si on est dans une phase où ce qu'on propose fonctionne, d'essayer de le varier. » (T3)</p> <p>« si par contre on se fait dominer, réfléchir à des solutions » (T3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b></p> <p><b>Spontané ←// /3/→ Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b></p> <p><b>Inadapté ←// /3/→ Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b></p> <p><b>(Qualités physiques et mentales)</b></p> <p><b>Fragile ←/1// /→ Résistant</b></p>
<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b></p> <p>conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) :</p> <p>« Oui, je le faisais. Après, est-ce que ça servait à quelque chose ? Je n'en suis pas du tout sûr » (D1)</p> <p>« je ne sais pas si ça apporte un avantage » (D1)</p> <p>« je ne sais pas si c'est important d'y penser ou pas. » (D1)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b></p> <p><b>Résolution / Rapport aux problèmes</b></p> <p><b>Dérouté←/1// /→ Rassuré</b></p>

<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) :  <i>« ça peut être un peu perturbant alors pas du tout une aide. » (E3)</i>  <i>« Moi je pense que je préfère qu'on me laisse faire dans une situation comme ça. » (E3)</i></p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / / 3 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) :  <i>« C'était un entraînement défensif intéressant » (M3)</i>  <i>« peut-être on met en place une défense qui marche sur cette attaque qu'on reçoit, mais qui laisse la porte ouverte à d'autres types d'attaques alors ça biaise un peu » (M2)</i>  <i>« ça peut ne pas être réaliste par rapport à une situation de combat des fois, mais ça reste intéressant comme pratique défensive. » (M3)</i>  <i>« où c'est différent, ça t'oblige à choisir. » (M3)</i>  <i>« Je me posais pas mal la question de trucs » (M1)</i>  <i>« Parce que c'était un type d'exercice qu'on ne fait pas habituellement dans un entraînement général » (M1)</i>  <i>« ça a l'air de pouvoir bien marcher cette manière d'entraîner, mais j'ai du mal à dire si c'est vraiment le cas ou pas. » (M2)</i>  <i>« j'ai bien apprécié qu'on discute les types de techniques que chacun apprécie le mieux pour se défendre » (M3)</i>  <i>« un assaut de... quand je disais des recherches de solution et un assaut d'applications de la meilleure solution choisie. Disons que moi j'avais du mal à voir une différence claire à travers tout ça. (M1)</i></p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b>  <b>Déstabilisé ← / 2 / 1 → Dynamisé</b></p>
<p>Relevés considérés comme intéressants</p>	<p>« C'est-à-dire quand on dit : « recherche de solution et après appliquer celle qui va le mieux marcher », ça veut dire que pour la deuxième partie, ça suppose qu'on a des solutions qui marchent mieux et qu'on est relativement sûr quelles sont celles qui marchent mieux et avoir fait un choix, etc., et l'appliquer. Ce n'est pas du tout évident ça alors ça crée ce manque de confort. » Entretien post/p.9/P9</p>	

### 3.2.9. Nadège

Nadège/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) :</p> <p>« <i>se défendre, se protéger.</i> » (S3)</p> <p>« <i>la chose la plus importante sur une attaque, pour moi c'est protéger et défendre</i> » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) :</p> <p>« <i>des possibilités qui s'offrent à moi quoi, de la moindre possibilité, du moindre espace, du moindre truc qui est possible de faire et d'y aller quoi.</i> » (T3)</p> <p>« <i>En fonction finalement de l'adversaire quoi, de sa position à lui quoi.</i> » (T3)</p> <p>« <i>la position dans le ring est importante aussi, selon s'il avance ou si... enfin si tu es dans les cordes ou pas, ça change tout quoi, enfin ça te réduit tes possibilités si tu es dans le coin par exemple.</i> » (T3)</p> <p>« <i>selon la fatigue aussi.</i> » (T3)</p> <p>« <i>à trouver des possibilités de placer des coups, d'étudier finalement, ouais, la posture de l'adversaire, d'essayer de trouver des solutions</i> » (T3)</p> <p>« <i>à trouver de bonnes positions de défense en cas d'attaque</i> » (T3)</p> <p>« <i>trouver des ouvertures par rapport à l'adversaire, sa façon de faire, ouais de se placer, d'agir</i> » (T3)</p> <p>« <i>moi personnellement, je pense vraiment à mes bases quoi finalement : à attaquer, à défendre, se placer correctement.</i> » (T3)</p> <p>« <i>comment je peux faire plus mal.</i> » (G3) (cf. Q.4)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b></p> <p><b>Spontané ←// /3/→ Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b></p> <p><b>Inadapté ←// /3/→ Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b></p> <p><b>(Qualités physiques et mentales)</b></p> <p><b>Fragile ←// /3/→ Résistant</b></p>

<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b> conception / aspects technico-tactiques- stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « oui c'est hyper important. » (D3) « je pense que c'est primordial ouais de bien réfléchir, de bien écouter généralement les consignes de ton coach aussi. » (D3) « je réfléchis à sa façon de boxer » (D3) « Surtout ses points forts » (D3) « comment est-ce que je peux ajuster, comment je peux améliorer » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b> <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) : « Je pense dans un premier temps que c'est bien de réfléchir par soi-même » (E3) « après dans un second temps d'avoir quand même des indications, de dire ce qui est le plus adapté par le coach » (E1) « C'est un peu les deux » (E2) « Après, ça dépend des problèmes. On peut avoir des problèmes qui sont peut-être faciles à trouver de toi-même » (E3)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / / 2 / / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) : « moi je les ai trouvées efficaces dans le sens où j'ai bien senti la différence entre le début des sessions et la fin des sessions. » (M3) « d'avoir le temps de revenir dessus pour approfondir derrière. » (M3) on a bien eu le temps finalement de tester les différentes techniques défensives et de voir lesquelles sont les plus appropriées. » (M3) « parce que tu ne retrouves pas comme des fois quand on est nombreux avec quelqu'un qui est super grand, qui n'est pas du tout du même milieu que toi » (M3) « je n'ai pas été gênée particulièrement » (M3)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / / 3 / → Dynamisé</b></p>

Relevés considérés comme intéressants	« tu peux avoir des problèmes, mais voilà où tu n'as pas besoin d'aide parce que finalement les solutions, tu les connais déjà, les bonnes solutions. Et puis d'autres, un petit coup de pouce. » Entretien post/p.7/P1	
--	---	--

### 3.2.10. Odin

Odin/PMDG	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « parer le coup ou de le bloquer » (S3) « essayer de proposer la meilleure défense possible, donc de ne pas prendre le coup » (S3) « soit l'esquiver soit de le bloquer, soit de se mettre en position de contre-attaquer au mieux. » (S3) « Donc pendant le combat, une analyse de l'adversaire sur tous ces aspects-là : comment se déroule le combat, ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas. » (T3)</li> <li>• Prises de décision en combat (Q. 2/3) : « dans quel état je me trouve. » (S3) « par rapport à ce que j'aurais pu analyser de l'adversaire. » (S3) « revenir sur des choses un peu simples. Ne pas essayer de surenchérir au niveau de la technique ou de la complexité. Vraiment, essayer de simplifier » (T3) « si on est dans une phase où ce qu'on propose fonctionne, d'essayer de le varier. » (T3) « si par contre on se fait dominer, réfléchir à des solutions » (T3)</li> <li>• Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement : NC</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> <b>Spontané</b> ← / / 3 / → <b>Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> <b>Inadapté</b> ← / / 3 / → <b>Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b> <b>(Qualités physiques et mentales)</b> <b>Fragile</b> ← / / NC / → <b>Résistant</b></p>
<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b></p> <p>conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « le simple fait de décaler sur le côté, des choses comme ça ou effectivement pendant les phases pratiques, je ne pensais pas le faire. Mais le fait de l'avoir évoqué, je trouvais ça intéressant. » (D3) « si on doit être un petit peu plus offensif ou un petit peu moins offensif » (D3)</li> </ul>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b></p> <p><b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté</b> ← / / 3 / → <b>Rassuré</b></p>

problèmes posés (compiqué et complexe) ;		
<b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) :  <i>« j'aime bien essayer de trouver une solution à moi » (E3)</i>  <i>« avoir un avis extérieur et de son entraîneur, je pense que c'est quand même mieux. » (E2)</i>  <i>« après pour une question de résultat, je pense que c'est mieux d'avoir un œil plus averti. Voilà, pour la performance, je pense que c'est mieux. » (E2)</i> </li> </ul>	<b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b>
<b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) :  <i>« J'ai trouvé justement la phase de questionnement intéressante. » (M3)</i>  <i>« c'était un peu trop court pour vraiment voir s'il y avait des effets bénéfiques ou pas. » (M2)</i>  <i>« Oui, je trouvais que c'était intéressant. » (M3)</i>  <i>« Ce qui n'était pas mal aussi, c'était les phases justement de test avec Justin, où ça permettait de mettre en application les différents échanges qu'on avait eus. » (M3)</i>  <i>« ce qui aurait été bien justement c'est que le responsable technique dise : « c'est cette solution qu'il faut privilégier plutôt que l'autre. » (M1)</i> </li> </ul>	<b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / 2 / → Dynamisé</b>
Relevés considérés comme intéressants	<p>« Oui. Pour moi, le délai était peut-être un peu court parce que déjà la première fois, c'était plus voir comment ça se passait. Donc il y a eu un petit peu ça, les premiers entraînements. Ensuite, ça s'est mis petit à petit en place. Mais du coup, je ne sais pas en fait. Après, c'est toi qui verras, mais je ne sais pas si les résultats que tu verras sur le dernier exercice pratique, par rapport par exemple au premier... Parce que moi le premier, je me rappelle que je ne savais pas vraiment comment ça allait se passer. Et donc forcément, j'ai dû moins être performant qu'au dernier. Mais il n'y avait pas que la partie technique. C'était plus la partie découverte des choses nouvelles et tout ça quoi. Donc c'est vrai que pour moi, ça aurait été pas mal de le faire sur une période plus longue.» Entretien post/p.4/P1</p>	

### 3.2.11. Salim

Salim/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<p>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « <i>Se protéger, esquiver les coups, ne pas être touché.</i> » (S3)</p> <p>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « <i>Essayer d'empêcher l'adversaire de me dominer, alors soit reculer, le tenir à distance pour éviter qu'il me touche.</i> » (T3) « <i>Parce que je me sens vraiment attaqué, donc il faut que je recule... enfin que je me mette dans une situation meilleure le plus rapidement possible.</i> » (T3) « <i>Et s'il est proche, soit le garder à distance, éviter qu'il soit proche pour me toucher...</i> » (T3) « <i>Ça dépend, tu vois, de comment t'étais... le combattant et comment ça se passe.</i> » (T3) « <i>À ne pas se faire toucher et à toucher l'adversaire.</i> » (T3) « <i>Je faisais en sorte d'être le moins touché possible et de parer les coups et de toucher plus mon adversaire.</i> » (G3) « <i>T'as besoin de faire des tactiques ou de marquer plus de points que l'adversaire parce que c'est un combat</i> » (T3) « <i>Si tu veux gagner, c'est ce qu'il faut faire.</i> » (G3) « <i>être meilleur.</i> » (G3)</p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> <b>Spontané ←// /3/→ Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> <b>Inadapté ←// /3/→ Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b> <b>(Qualités physiques et mentales)</b> <b>Fragile ←// /3/→ Résistant</b></p>

<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b> conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (complicqué et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) : « <i>Je pense en premier aux attaques du premier pour pouvoir établir un plan pour le deuxième round.</i> » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b> <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b> <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) : « <i>c'est bien de réfléchir soi-même, d'essayer de trouver la solution soi-même et après, si on voit que le combattant n'y arrive pas, on peut le guider. Après, c'est pareil, tout dépend de l'élève. Il y en a qui vont comprendre plus vite que d'autres.</i> » (E2) « <i>à la base, c'est une réflexion personnelle et derrière, l'appui du coach il est juste... enfin c'est du bonus quoi.</i> » (E2) « <i>Moi j'aime bien réfléchir seul, mais après je trouve que c'est bien d'avoir un avis extérieur.</i> » (E2) « <i>Ouais, même si ce n'est pas pendant, si c'est après, c'est pareil.</i> » (E1) « <i>Parce que je pense qu'on est là pour apprendre.</i> » (E1)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / / 2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) : « <i>Moi j'ai bien aimé. Ça nous a permis de voir la boxe différemment parce qu'on était censé trouver des solutions défensives et ça nous permettait après de travailler plus sur la défense que sur l'attaque.</i> » (M3) « <i>Et ça, c'est un rôle en fait qu'on peut retrouver en combat</i> » (M3) « <i>Et vu qu'on a partagé... tout le monde a partagé ces solutions, ça nous permettait aussi d'essayer d'autres solutions qu'on n'avait pas vues avant. Donc moi j'ai bien aimé.</i> » (M3) « <i>D'échanger des solutions...</i> » (M3) « <i>ça ne m'a pas gêné, c'était frustrant parce qu'en fait, on ne pouvait pas riposter, on n'avait pas droit à l'attaque</i> » (M2)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b> <b>Déstabilisé ← / / 3 / → Dynamisé</b></p>

Relevés considérés comme intéressants	« Après, les attaques que je donne, je les vois comme une défense en fait. » Entretien post/p.5/P3	
--	--	--

### 3.2.12. Victor

Victor/PMAA	Relevé d'extraits signifiants de l'entretien (« verbatim »)	Interprétation du chercheur Niv1 à 3 ou « ? » (Si pas d'indices)
<p><b>Rapport à l'adversaire, à la difficulté, à l'effort (Questions 1 à 3) :</b></p> <p>Prises de décision en combat ; conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes ; Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conception / aspects technico-tactiques-stratégiques (Q.1) : « De pouvoir se défendre, se protéger. » (S3) « Oui. Connaître les réactions à faire en défense. » (S3) « Préparer une attaque » (S3)</li> <li>• Prises de décision en combat/Douleur, souffrance en combat, à l'entraînement (Q. 2/3) : « Moi j'attends le bon moment en fait. » (T3) « pour attaquer, j'attends. Si je suis en difficulté, je vais plus me protéger on va dire, et attendre un bon moment. » (T3) « L'opportunité, une ouverture. » (T3) « Pour essayer d'inverser les rôles quoi. » (T3) « Aux techniques que je peux faire. » (T3) « Essayer de faire un nouveau truc. » (T3) « Si après, le sparring devient compliqué, je me remets sur un autre truc basique. » (T3) « Ne pas me jeter, ne pas me prendre de coup. » (G3) « Analyser sa boxe. Et après, m'adapter. » (T3)</li> </ul>	<p><b>STRATÈGE (S)</b> <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b> <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b> <b>(Qualités physiques et mentales)</b> <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p>

<p><b>Prises de décision en combat (Question 4) :</b> conception / aspects technico-tactiques-stratégiques ; rapport aux problèmes posés (compliqué et complexe) ;</p>	<p>• Rapport aux problèmes (Q. 4) :</p> <p>« si tu arrives à l'analyser sur le premier round, tu peux essayer d'adapter ton second round. Ça c'est dans la tête, c'est-à-dire avec la fatigue... » (D3)</p> <p>« Oui, et mental on va dire. Si t'es fatigué mentalement, tu ne vas pas... tu vas beaucoup moins... » (D3)</p> <p>« D'analyser les défauts, de voir ce qu'il se passe. » (D3)</p> <p>« si on doit placer une technique que je n'ai pas faite au premier round, j'essaie de la faire au second. Si j'ai toujours le cerveau en forme. » (D3)</p>	<p><b>DÉCIDEUR (D) (NB : cette catégorie apparaît seulement dans le post du fait de l'apparition des problèmes)</b></p> <p><b>Résolution / Rapport aux problèmes</b></p> <p><b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>
<p><b>Rapport à l'entraîneur, au groupe (Question 5)</b></p>	<p>• Attentes explicites vis-à-vis de l'entraîneur, autonomie (Q.5) :</p> <p>« Je pense que les deux sont bons. Il me faut un peu – comme ce qu'on a fait – on a proposé des solutions et après il faut se débrouiller avec pour le mettre en place. Forcément, on ne sait pas tout. » (E2)</p> <p>« Un mixe entre les deux, oui. » (E2)</p> <p>« Moi je pense qu'on est obligé de se faire guider en boxe thaï, sinon tu fais n'importe quoi. Et puis après une fois que tu sais les choses, il faut les appliquer. » (E1)</p>	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / / 2 / → Indépendant</b></p>
<p><b>Motivation à l'expérimentation (Questions 6/7 a) et b))</b></p>	<p>• Intérêt a priori pour le protocole suivi (Q.6/7 a) et b)) :</p> <p>« C'était bien. » (M3)</p> <p>« c'était intéressant. On devait faire des répétitions de techniques ou... ce n'est pas mal. » (M3)</p> <p>« La répétition. Je pense qu'une répétition, c'est important. » (M3)</p> <p>« c'est la mémoire du corps ou je ne sais pas quoi. Tu es obligé de refaire après. » (M3)</p> <p>« On prend la mise en situation à la fin, essayer de le refaire, ce n'est pas mal. » (M3)</p> <p>« Oui, dans les assauts à thème par exemple. Vu qu'on n'avait que deux techniques à apprendre, c'était plus facile à repositionner.</p> <p>En plus on forçait. C'était un peu forcé. Pour que tu ne fasses pas n'importe quoi, on était obligé de revenir dessus. » (M3)</p> <p>« Moi, ce que je n'aime pas, c'est le test contre Justin. » (M1)</p> <p>« Parce que je le trouve frustrant. » (M2)</p>	<p><b>MOBILISÉ/MOTIVÉ (M)</b></p> <p><b>Déstabilisé ← / / 3 / → Dynamisé</b></p>

Relevés considérés comme intéressants	« Après, j'ai en tête d'être à l'aise. » Entretien post/p.2/P8	
--	--	--

## 4. Synthèse des analyses des entretiens post-protocole

### 4.1. Anthony

Anthony/PMDG	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ←// /3/→ Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ←// /3/→ Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ←// /3/→ Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR (D)</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté←// /3/→ Rassuré</b></p>	<p>Dans cette lecture, il est important pour le pratiquant de s'adapter à ce que propose l'adversaire et la situation que crée leur duel.</p> <p>Il veut s'appliquer dans l'exécution technique de la discipline et de ses possibilités, ce qui pourrait lui prévaloir l'efficacité selon l'analyse.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ←/1//→ Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ←/2//→ Indépendant</b></p>	<p>Le « Coach » et l'observation que ce dernier fait du sujet durant sa pratique, singulière ou en duel, est « très importante ». Il lui permet de progresser.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>Il avance car il est guidé (/aidé).</p>

## 4.2. Céléstin

Céléstin/PMDG	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<b>Evolution du rapport à l'opposition</b>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR (D)</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>	<p>Le pratiquant a intégré la méthode pour améliorer ses adaptations/remédiations face aux problèmes posés ou rencontrés. Il a réussi, par essais et éliminations, à dégager les solutions qui lui étaient les meilleures pour sortir vainqueur des duels.</p>
<b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / / / / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b></p>	<p>L'autonomie est pour le sujet un critère de progression. L'accompagnement de l'entraîneur permet de valider cette progression.</p>

	<p><b>ÉMANCIPÉ (E)</b></p> <p><b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>	
<b>La formule du sujet</b>		Il devient meilleur en essayant et en choisissant/sélectionnant.

### 4.3. Daniel

Daniel/PMDG	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR (D)</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>	<p>Le participant fait transparaître, lors de ces entretiens, une réelle volonté d'analyser l'adversaire ainsi que l'environnement dans lequel il évolue ou va évoluer, pour mettre des coups qui touchent et être efficace pour « ne pas se faire toucher ».</p>
<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / / 3 / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b></p>	<p>L'entraîneur est là en observateur qui peut conseiller. La solution doit venir de lui lors des moments d'actions. Probablement du fait de vouloir dominer le combat afin de favoriser sa victoire.</p>

	<b>ÉMANCIPÉ (E)</b> <b>Assujetti ← / / 3 / → Indépendant</b>	
<b>La formule du sujet</b>		Toucher et être touché pour être efficace.

## 4.4. Gérome

Gérome/PMDG	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 2 / / → Rassuré</b></p>	<p>Dans la pratique de ce sujet, l'application de la technique juste est importante. Elle conduit à la performance et permet la domination de son adversaire.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p>	<p>La communication avec l'entraîneur est primordiale pour la réussite de ce combattant lors de l'opposition. Elle complète le chemin de réflexion du combattant dans sa recherche de solutions efficaces pour déjouer les attaques adverses et maintenir le rapport de domination.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>S'appliquer et appliquer.</p>

## 4.5. Hafid

Hafid/PMAA	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>	<p>Le participant a un travail principalement orienté sur ce qu'il observe, ressent et parvient à analyser de l'attaque adverse. Il construit en grande partie son travail de combattant en fonction de cette situation provoquée par l'autre.</p> <p>Le protocole lui a permis de faire évoluer cette approche et de poursuivre son parcours d'apprentissage pour aller vers un panel de réponses plus complet.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti ← /1/ / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← /2/ / → Indépendant</b></p>	<p>Une réelle évolution apparaît dans le rapport à l'entraîneur. L'attente est bien moindre et le boxeur cherche davantage seul ses solutions.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>Un fond qui évolue pour agir sur la forme.</p>

## 4.6. Justin

Justin/PMAA	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 2 / / → Rassuré</b></p>	<p>Dans les réponses données lors de l'entretien, on note la volonté chez le sujet de contrôler son attitude afin de se donner un large de choix de décisions technico-tactiques. Cela reflète sa confiance dans la gestion des situations auxquelles il peut être confronté.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>	<p>L'autonomie prévaut dans l'action pour ce sujet.</p> <p>L'entraîneur est là pour conforter des choix et orienter lors des moments de difficultés ; il rassure le sujet durant le combat.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>Une autonomie relative.</p>

## 4.7. Marguerite

Marguerite/PMAA	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>	<p>On relève pour cette pratiquante que le travail d'analyse de l'adversaire est décisif pour la prise de décision, tout autant que l'appréciation de son état personnel.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>	<p>Le temps, le type de situation et le moment sont les paramètres selon lesquelles la combattante choisira les canaux de réponses qu'elles souhaitent privilégiés ; soit elle opère d'elle-même ou bien, pour aller plus loin si c'est nécessaire, elle s'appuie sur l'entraîneur.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>Une détermination réfléchie et opérante.</p>

## 4.8. Miguel

<b>Marti/PMAA</b>	<b>Synthèse des données</b>	<b>Interprétation du chercheur</b>
<b>Evolution du rapport à l'opposition</b>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / 1 / / / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR (D)</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / 1 / / / → Rassuré</b></p>	<p>Pour cette synthèse de l'entretien, on observe un sujet réfléchi dans sa posture de combattant durant l'opposition qui peut assez vite manquer de moyens et de solutions en situations de crise. Cela semble lié à la notion « GUERRIER ». On suppose que se mélange dans ces moments-là, une volonté « d'agir en fuyant ».</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ←//3/→ Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ←//3/→ Indépendant</b></p>	<p>Dans le rapport à l'aide attendue, il apparaît clairement la volonté première de trouver des solutions seules. La raison invoquée est intéressante : car l'aide peut le perturber ou le perturbe.</p> <p>Il suggère qu'elle peut être bonne dans un apport général qui n'amène pas à une trop grande réflexion.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>Prêt à (se) perdre si c'est sa solution.</p>

## 4.9. Nadège

Nadège/PMDG	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>	<p>L'étude du comportement et de la posture de l'adversaire sont les éléments décisionnels pour cette pratiquante.</p> <p>Les solutions vont naître du constat établi et de ce qui a été répété à l'entraînement.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / → Indépendant</b></p>	<p>Une recherche personnelle se fait au départ. Elle accepte le guidage et le souhaite, en particulier en fonction de la difficulté du ou des problèmes rencontrés.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>La boxe thaïlandaise fonctionne comme un laboratoire de recherche.</p>

## 4.10. Odin

Odin/PMDG	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<b>Evolution du rapport à l'opposition</b>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 2 / / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR (D)</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 2 / / → Rassuré</b></p>	<p>La synthèse révèle une évolution chez le sujet dans son approche de l'opposition. Il renseigne sa volonté d'analyser le comportement adverse dans le premier entretien et on retrouve cet aspect dans le second. Seulement lors de ce dernier, ses propos sont plus précis. Il se projette sur les solutions, leurs temps et leurs formes.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p>	<p>Le sujet veut et apprécie trouver les solutions aux problèmes qu'il rencontre.</p> <p>Il marque, pour la notion de résultat sportif, l'intérêt de bénéficier d'une aide extérieure.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>Des solutions qui doivent devenir <u>ses</u> solutions. (Renvoie à « l'autonomie relative » ? Pas complètement car c'est l'aspect « solution » que le sujet veut trouver qui est mis en avant dans cette synthèse ; ce qui est différent de ce qui ressortait principalement de la synthèse où nous utilisions cette expression).</p>

## 4.11. Salim

<b>Salim/PMAA</b>	<b>Synthèse des données</b>	<b>Interprétation du chercheur</b>
<b>Evolution du rapport à l'opposition</b>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>	<p>L'observation faite du sujet souligne une volonté de ne pas se faire toucher en variant les distances. L'important est de ne pas se faire toucher durement.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p>	<p>Il apprécie le guidage notamment pour progresser et éliminer « les défauts ».</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>Le déplacement est la tactique de l'attaque.</p>

## 4.12. Victor

Victor/PMAA	Synthèse des données	Interprétation du chercheur
<p><b>Evolution du rapport à l'opposition</b></p>	<p><b>STRATÈGE (S)</b>  <b>Spontané ← / / 3 / → Réfléchi)</b></p> <p><b>TACTICIEN / automatismes (T)</b>  <b>Inadapté ← / / 3 / → Adapté</b></p> <p><b>« GUERRIER » (G)</b>  <b>(Qualités physiques et mentales)</b>  <b>Fragile ← / / 3 / → Résistant</b></p> <p><b>DÉCIDEUR</b>  <b>Résolution / Rapport aux problèmes</b>  <b>Dérouté ← / / 3 / → Rassuré</b></p>	<p>Le combattant travaille sur une analyse fine et réactive de la situation d'opposition. Par la répétition, il automatise une exécution juste, au moment opportun.</p>

<p><b>Evolution du rapport à l'entraîneur</b></p>	<p><b>Pré-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p> <p><b>Post-protocole</b>  <b>ÉMANCIPÉ (E)</b>  <b>Assujetti ← / 2 / / → Indépendant</b></p>	<p>L'accompagnement est nécessaire dans sa conception de la progression.</p>
<p><b>La formule du sujet</b></p>		<p>La domination de l'adversaire se fait par un sens aigu du « timing »</p>

**ECOLE DOCTORALE :**  
**École doctorale Sciences Sociales et Humanités (ED 481)**

**LABORATOIRE :**  
**Laboratoire Mouvement, Équilibre, Performance, Santé (MEPS)**

**Benoît CATALA**