

Université Lumière Lyon 2

École doctorale : Sciences sociales

Groupe de Recherche sur la Socialisation (GRS - UMR 5040)

La fabrique des footballeurs

Analyse sociologique de la construction de la vocation, des dispositions et des savoir-faire dans une formation au sport professionnel

par Julien BERTRAND

Thèse de doctorat de sociologie et anthropologie

sous la direction de Bernard LAHIRE

soutenue le 4 juillet 2008

Composition du jury :

Jean-Paul CLÉMENT, professeur à l'université Toulouse III

Bernard LAHIRE, professeur à l'Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines de Lyon

Fabien OHL, professeur à l'université de Lausanne

Charles SUAUD, professeur émérite

Jean-Yves AUTHIER, professeur à l'université Lyon 2

Contrat de diffusion

Ce document est diffusé sous le contrat *Creative Commons* « [Paternité - pas d'utilisation commerciale - pas de modification](#) » : vous êtes libre de le reproduire, le distribuer et le communiquer au public à condition de mentionner le nom de son auteur et de ne pas le modifier, le transformer, l'adater ou l'utiliser à des fins commerciales.

Remerciements

Sans l'accord des responsables du Centre de formation de l'Olympique Lyonnais, un tel travail n'aurait pu être réalisé ; qu'ils soient ici remerciés de l'entrée qu'ils m'ont autorisée sur ce terrain. Je tiens également à remercier tous les acteurs, en particulier les jeunes ou anciens apprentis du club et leurs formateurs, qui ont bien voulu m'accorder de leur temps et de leur attention afin que l'enquête puisse être menée à son terme.

Ma démarche scientifique et son aboutissement ont été soutenus par Bernard Lahire, je tiens tout particulièrement à le remercier pour la confiance dont il m'a témoigné depuis les prémices de mon projet, pour le sens de la rigueur scientifique et le goût du métier qu'il aura sans cesse stimulés.

Je tiens parallèlement à exprimer mes remerciements à Messieurs Jean-Yves Authier, Jean-Paul Clément, Fabien Ohl et Charles Suaud, qui m'ont fait l'honneur d'accepter de participer au jury de cette thèse.

Parce qu'ils ont alimenté des échanges, riches et amicaux, qui ont grandement contribué à ma socialisation sociologique, ce travail doit également aux membres du séminaire doctoral, dont mes collègues doctorants (et notamment Géraldine Bois, Sophie Denave, Yann Faure, Gaëlle Henry et Fanny Renard) et à Muriel Darmon pour ses conseils avisés.

Parce qu'ils ont encouragé mon engagement dans cette voie, je tiens à remercier également les chercheurs qui m'ont permis de présenter mes travaux ou fait partager des documents, en particulier Jean-Michel Faure et Pascal Chantelat.

Cette thèse a pu être menée à son terme grâce aux contrats d'ATER qui m'ont été proposés par les universités de Strasbourg et de Savoie et leurs départements de STAPS. Que soit remerciés les membres de l'unité strasbourgeoise pour leur accueil, leurs conseils (Olivier Aubel) et leur invitation à présenter mon travail (William Gasparini). Mentionnons également que ce travail a bénéficié du soutien de la bourse « jeunes chercheurs » de l'INJEP.

Enfin, le travail réalisé n'aurait pas pu aboutir sans une somme d'appuis invisibles et néanmoins indispensables : que soient particulièrement remerciés ici Anne-Laure pour son soutien permanent et ses nombreux commentaires et relectures, mes parents et mes amis pour leurs encouragements. Mille mercis, pour finir, à tous ceux dont les ratures rageuses et les suggestions bienveillantes m'ont permis d'améliorer le texte d'origine : Camille, Cédric, Christiane, Fanny, François, Gaëlle, Géraldine et Thomas.

TOME I

Sommaire

TOME 1	1
Sommaire	1
Introduction	7
PARTIE INTRODUCTIVE : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE	13
CHAPITRE 1 : L'ANALYSE D'UNE SOCIALIZATION SPORTIVE PROFESSIONNELLE	14
<i>Section 1. Autonomisation du football professionnel et genèse des dispositions</i>	<i>14</i>
A. Eléments socio-historiques sur le football professionnel.....	14
1. La lente constitution d'un espace du football professionnel.....	14
2. Les centres de formation, la porte d'entrée du professionnalisme.....	19
B. Le point de vue de socialisation.....	23
1. Du champ à la socialisation	23
2. Une approche locale.....	27
<i>Section 2. Les angles d'analyse de la socialisation.....</i>	<i>29</i>
A. Vocation, dispositions et savoir-faire.....	29
1. La vocation : un mode d'engagement	29
2. Les dispositions du métier	31
3. Les savoir-faire footballistiques.....	34
B. De l'institution aux apprentis	37
1. L'emboîtement des socialisations	37
2. La combinaison synchronique des dispositions et des investissements.....	39
CHAPITRE 2 : METHODOLOGIE ET TERRAIN.....	41
<i>Section 1. Les outils d'investigation</i>	<i>41</i>
A. Le travail sur le dispositif de formation	41
1. L'entrée dans le club et les conditions de l'enquête	41
2. Entretiens et observations	45
B. Le travail sur les apprentis footballeurs	47
1. Les apprentis au centre des analyses.....	47
2. L'investigation de la question scolaire.....	49
<i>Section 2. La formation à l'Olympique Lyonnais</i>	<i>50</i>
A. Le club et sa politique de formation.....	50

1.	Le club de l'Olympique Lyonnais : un club dominant dans l'espace national	50
2.	La formation à l'Olympique Lyonnais.....	53
B.	Les producteurs de la formation.....	56
1.	La structure d'encadrement.....	56
2.	Un engagement sur le mode de la « passion »	60
PARTIE I : LA CARRIERE AMATEUR.....	63	
CHAPITRE 1 : LE FOOTBALL DES DEBUTS : DE L'INITIATION AU PREMIER CLUB.....	65	
<i>Section 1. Les cadres familiaux d'une initiation précoce.....</i>	65	
A.	L'orientation sportive et ses conditions familiales	66
1.	Une orientation sportive précoce	66
2.	Propriétés sexuées et sociales de l'initiation.....	69
B.	Variations familiales des modes d'initiation.....	75
1.	Les familles de « footeux »	75
2.	Distances familiales à la pratique footballistique	80
<i>Section 2. Le temps du football d'enfance : engagement et ancrage local</i>	85	
A.	Les premiers clubs : le choix de la « proximité »	85
1.	Première phase et premiers clubs.....	85
2.	Choix du club et « sens du placement ».....	90
B.	Investissement dans le jeu et sociabilité	100
1.	L'investissement dans le jeu	100
2.	Le football et ses à-côtés : intégrer un club	108
CHAPITRE 2 : DU JOUEUR « DOUE » A L'ENTREE EN FORMATION.....	115	
<i>Section 1. L'ascension sportive : de la reconnaissance au capital</i>	116	
A.	L'entrée sur un marché amateur	117
1.	Une vague de recrutement.....	117
2.	Variation des parcours : sollicitation et rôles du père	122
B.	Évolution de la pratique : une sportivisation croissante	129
1.	Entraînements et entraîneurs	129
2.	Titres et sélections : une mobilisation compétitive	134
<i>Section 2. Entrer en formation : la fin de la carrière amateur.....</i>	141	
A.	Entrer dans un processus de formation	142
1.	La formation avant « la formation »	142
2.	La force de l'appel	147
3.	Jeux de forces : freins et incitations à l'engagement	153
B.	La question scolaire	162
1.	Des raisons scolaires d'entrée en formation ?.....	163
2.	Les attentes parentales et le travail de séduction du club	174
Conclusion : Une carrière et des manières différencierées de la faire	180	

PARTIE II : UNE FORMATION INDIVIDUELLE DANS UN SPORT COLLECTIF.....	184
CHAPITRE 1 : LA FORMATION ET L'ENGAGEMENT COMPETITIF.....	185
<i>Section 1. La socialisation à une appropriation compétitive de la pratique.....</i>	<i>185</i>
A. Le match, « l'heure de vérité »	186
1. La vie au rythme du calendrier compétitif.....	186
2. Le match, un moment à part.....	194
B. Culture de la « gagne » et dispositions compétitives	204
1. La « gagne » comme sens du jeu	204
2. Les interactions compétitives.....	210
<i>Section 2. Jouer en équipe : l'appropriation collective du jeu.....</i>	<i>216</i>
A. L'« esprit d'équipe » comme esprit de corps.....	217
1. L'intégration à l'équipe.....	217
2. Faire équipe.....	224
B. Division du travail et « esprit d'équipe »	230
1. La division du travail entre les postes.....	230
2. Le capitaine comme incarnation du collectif	236
CHAPITRE 2 : LA FORMATION COMME ESPACE DE LUTTES INDIVIDUELLES.....	245
<i>Section 1. La socialisation à un autre regard sur la pratique : la carrière</i>	<i>245</i>
A. Enjeux compétitifs et enjeux de formation	246
1. Le calendrier de la formation	246
2. Des luttes pour des enjeux individuels.....	251
B. Nouveaux enjeux et marché de la formation	256
1. De nouveaux enjeux individuels : les contrats.....	257
2. Les agents et l'intériorisation du marché	262
<i>Section 2. Vivre sous pression</i>	<i>270</i>
A. La fragilité des statuts et des avenirs	270
1. La socialisation à l'incertitude	271
2. A la recherche de la « confiance » de l'entraîneur.....	277
B. La vocation à l'épreuve de l'incertitude	282
1. Les crises de la vocation : « ne pas craquer »	282
2. Y croire malgré tout	288
C. Les partenaires : entre menace et ressource	295
1. L'intériorisation d'un rapport agonistique aux pairs.....	295
2. Les « copains », une ressource face à la pression	303
En guise de conclusion : « Le plus important, c'est l'équipe » ou la permanence d'une ambivalence	308

TOME 2	311
Sommaire	311
PARTIE III : L'APPRENTISSAGE DES SAVOIR-FAIRE FOOTBALLISTIQUES.....	317
CHAPITRE 1 : LES SAVOIR-FAIRE : APPRENTISSAGE ET RAPPORT AU JEU	318
<i>Section 1. Apprendre à apprendre.....</i>	318
1. La mise en exercice du jeu.....	318
2. Morale du travail et plaisir de jouer.....	331
3. Dispositif d'apprentissage et remise de soi.....	336
<i>Section 2. Les compétences et leur appropriation.....</i>	344
A. L'incorporation pratique et ses limites.....	344
1. L'appropriation des « gestes de base »	344
2. Les formes d'appropriation du jeu collectif : le « nez » et la « méthode »	352
B. Morale des gestes et discipline du jeu.....	359
1. Jouer « propre » et « simple »	360
2. Discipline du jeu et contrôle de soi	365
<i>Section 3. Apprendre à regarder</i>	371
A. Les pratiques culturelles footballistiques.....	372
1. Le goût pour le spectacle sportif.....	373
2. Les processus d'identification.....	379
B. Le rapport aux « pros » : vers un regard de praticien	389
1. Le spectacle comme temps d'apprentissage	389
2. Façons de regarder et distinction du profane	395
CHAPITRE 2 : LE CORPS AU SERVICE DU FOOTBALL : ENTRE DEPASSEMENT ET PRESERVATION	401
<i>Section 1. Le corps dominant, un corps résistant.....</i>	402
A. Le corps en jeu	402
1. Le poids du capital corporel.....	403
2. Le corps et le rapport à la douleur.....	409
B. La question de la blessure	413
1. L'organisation d'un suivi médical au service de la performance	414
2. Etre blessé	420
<i>Section 2. Entretien et soin du corps</i>	425
A. La préservation du capital corporel.....	425
1. Economie et entretien du corps.....	426
2. Récupération et alimentation	429
B. Les pratiques de soin.....	433
1. Les blessures : dissimulations et discrimination	434
2. La blessure, un moment d'apprentissage	439
Conclusion : D'une lutte <i>pour</i> soi à une lutte <i>sur</i> soi.....	444

PARTIE IV : LA VIE HORS CHAMP : UNE JEUNESSE SINGULIERE	447
CHAPITRE 1 : ETRE ASPIRANT FOOTBALLEUR ET ELEVE	449
<i>Section 1. L'organisation de la formation scolaire</i>	449
A. Analyse d'un dispositif scolaire singulier.....	450
1. L'aménagement du cursus scolaire	450
2. Le suivi scolaire dans le club	454
B. Sociabilité scolaire et identité sportive	461
1. Le « clan » des sportifs	461
2. Etre footballeur parmi les autres lycéens	465
<i>Section 2. Les trajectoires scolaires</i>	469
A. Les performances scolaires du collège au lycée	470
1. Le collège : résultats et orientation	470
2. L'après-collège et la montée de l'emprise sportive	474
B. Les conditions d'un désinvestissement scolaire.....	480
1. Les conditions du travail scolaire.....	480
2. L'effritement du sens du travail scolaire.....	485
CHAPITRE 2 : RELATIONS FAMILIALES, SOCIABILITE ET « TEMPS LIBRE ».....	491
<i>Section 1. Les familles et la carrière</i>	491
A. Une nouvelle place dans la famille	491
1. Mobilisation et fierté familiale.....	492
2. Le poids des attentes	497
B. Une nouvelle place pour la famille	504
1. La mise à distance des parents	504
2. Le repli familial : le « <i>chez moi</i> » comme ressource	508
<i>Section 2. Sociabilité et loisirs.....</i>	513
A. Les réseaux de sociabilité : le degré de clôture relationnelle.....	514
1. La sociabilité : entre pairs et « vrais amis »	514
2. La sphère amicale : entre reconnaissance et échappatoire	518
B. Le temps libre : la vocation à l'âge de la jeunesse	523
1. Le temps libre comme continuité : le contrôle de soi	523
2. Le temps libre comme « relâchement »	528
Conclusion : La vocation et le hors champ	535
CONCLUSION.....	538
Bibliographie	549
Table des matières.....	562
Table des illustrations et des encadrés	571
Annexes	572
Annexe 1 : Données sociographiques individuelles.....	573

Annexe 2 : Le quartier et le centre de formation.....	619
Annexe 3 : Emploi du temps en formation	620
Annexe 4 : Les programmes d'entraînement	621
Annexe 5 : Exemples d'évaluation des joueurs par les formateurs : les « 18 ans ».....	624
Annexe 6 : Grille d'entretien.....	626

Introduction

Objets d'une forte médiatisation, les footballeurs professionnels ont toutes les chances d'apparaître comme des êtres familiers, dont le sens de l'engagement et la forme de travail sont bien connus. Toute enquête sur le sujet doit ainsi faire face à une figure saturée de discours de sens commun et à un « écran des évidences»¹, que contribue à produire l'abondance des récits journalistiques. Les récits biographiques hagiographiques, comme les stricts comptes-rendus des performances, concourent à maintenir les sportifs de haut niveau, et parmi eux, les footballeurs, en situation d'« apesanteur sociale »². Fable sur la réalisation d'une « passion » d'un côté, résultats sportifs soustraits à leurs conditions de réalisation de l'autre, les discours les plus récurrents illustrent en creux l'intérêt d'un regard sociologique. Il peut se donner pour objectif de résituer les performances sportives au sein des conditions sociales qui les rendent possibles et de mettre à jour la manière dont elles structurent les expériences subjectives des acteurs de ce spectacle. Cela a d'autant plus d'intérêt que, paradoxalement méconnus, les footballeurs professionnels ont toutes les chances d'être l'objet de discours qui expriment surtout le rapport de leurs auteurs à un sport censé incarner une « passion populaire ».

Or, si la littérature sociologique traitant du football s'est davantage orientée vers l'étude des professionnels que vers celle des pratiquants amateurs³, les approches se sont très majoritairement concentrées sur l'analyse du spectacle. Comprendre son attractivité et ses variations internationales ou locales, analyser les comportements des spectateurs, et en particulier les formes les plus radicales, sont les questions qui ont guidé la plupart des recherches récentes sur le sujet. Les travaux sur les supporters, sur les débordements de violence dans les stades occupent très largement cet

¹ J-M. Faure, C. Suaud., *Le football professionnel à la française*, Paris, PUF, 1999, p. 1.

² S. Fleuriel, M. Schotté, *Sportifs en danger : la condition des travailleurs sportifs*, Paris, Editons du Croquant, 2008, p. 6.

³ On peut noter, plus précisément, que c'est le plus souvent l'activité dite « informelle » ou « auto-organisée » qui a fait l'objet de travaux spécifiques. Les regards se sont tournés vers les appropriations les plus différentes : d'un côté le football professionnel, de l'autre, les pratiques hors club. Ces dernières ont, sans doute, d'autant plus été l'objet d'attentions qu'elles se situent à la marge de l'institution. On peut citer, en particulier, sur ce sujet : M. Travert, *L'envers du stade : le football, la cité et l'école*, Paris, L'Harmattan, 2002, 199 p ; J. Camy, P. Chantelat, M. Fodimbi, « Les groupes de jeunes sportifs dans la ville », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 1998, n°79, p. 41-49.

espace⁴. Dans cette perspective, le footballeur professionnel est peu analysé en lui-même, il est d'abord envisagé comme le support de jeux de symbolisation et d'identifications (locales ou nationales par exemple)⁵.

Mais, comme le soulignent les principaux travaux socio-historiques⁶ portant sur les footballeurs professionnels français et les conditions d'exercice de ce métier, l'accès à cet univers social et la vie en son sein sont l'objet de fortes contraintes spécifiques, qui donnent lieu à un apprentissage spécialisé et institutionnalisé supposant une transformation importante de soi. Les centres de formation des clubs professionnels qui accueillent les apprentis « pros » constituent la pièce centrale du dispositif de formation. Si les travaux sociologiques qui les ont pris pour objet sont assez rares⁷, ces institutions possèdent une emprise élargie sur leurs pensionnaires, emprise d'autant plus forte qu'elles peuvent s'appuyer sur la légitimité du monde sportif à se construire comme un monde « à part ». Elles constituent ainsi un lieu particulièrement idoine pour mettre en œuvre une sociologie de la socialisation. Délesté de la dimension normative contenue dans les usages courants de ce terme, en particulier dans un univers sportif français prompt à affirmer ses vertus « éducatives » ou « intégratrices »⁸, un tel programme peut se définir comme une « analyse sociogénétique des processus de construction des êtres sociaux »⁹. Si l'on peut considérer que « les pratiques sportives constituent (...) un formidable laboratoire où peuvent se saisir les liens entre des formes d'apprentissage, des types de dispositions, de savoirs et savoir-faire et des formes d'exercice du pouvoir »¹⁰, la formation au football professionnel, parce qu'elle est l'œuvre d'institutions spécialisées et puissantes qui prennent en charge plusieurs années durant les aspirants footballeurs, est un terrain propice à l'analyse de la production du « social incorporé », qu'il prenne la forme de dispositions ou de savoir-faire. Les

⁴ Parmi les nombreux travaux français sur ce domaine, on peut citer en particulier ceux de C. Bromberger [*Le match de football : ethnologie d'une passion partisane à Marseille, Naples, Turin*, Paris, Ed. la Maison des Sciences de l'Homme, 1995, 406 p.], de P. Mignon [*La passion du football*, Paris, Odile Jacob, 1998, 287 p.].

⁵ Le numéro de la revue *Société et Représentions* consacré au football en 1998 donne un bon aperçu des recherches menées et il est révélateur des orientations privilégiées. Après une série de textes historiques, on peut noter que trois des quatre chapitres sont consacrés aux représentations et processus d'identification en jeu (« Football et identité nationale », « Football : objet de représentation et objet de croyance », « Football et médias »). Un dernier chapitre, assez bref, aborde ensuite « l'organisation du foot » [*Sociétés et Représentions*, « Football et Sociétés », CREDHESS, n° 7, 1998, 491 p.].

⁶ J.-M. Faure, C. Suaud., *Le football professionnel à la française*, Op. Cit. ; A. Wahl, P. Lanfranchi, *Les footballeurs professionnels des années trente à nos jours*, Paris, Hachette, 1995, 290 p.

⁷ Dont en particulier : H. Slimani, *La professionnalisation du football français : un modèle de dénégation*, Thèse pour le Doctorat de Sociologie, Université de Nantes, 2000, 420 p.

⁸ M. Falcoz, M. Koebel (dir.), *Intégration par le sport : représentations et réalités*, Paris, L'Harmattan, 2005, 270 p.

⁹ B. Lahire, « Sociologie dispositionnaliste et sport », In SSSLF, *Dispositions et pratiques sportives : débats actuels en sociologie du sport*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 36.

¹⁰ *Ibid.*, p. 36.

modalités de construction et d'actualisation de façons de faire et de penser propres à cette « fabrique des footballeurs » constituent ainsi l'objet central du présent travail. L'apprehension de la série des transformations individuelles qu'implique cet apprentissage est menée sur la base d'une enquête à l'intérieur de la structure de formation d'un club professionnel (l'Olympique Lyonnais) qui encadre environ 140 jeunes joueurs âgés de 12 à 19 ans. Fondé sur l'exploration intensive d'une seule institution, le matériau exploité est, essentiellement, le produit d'observations et d'entretiens menés en son sein. L'analyse s'appuie ainsi sur cinquante-huit entretiens conduits sur ce terrain (dont dix l'ont été lors du D.E.A) et permet la description de la sociogenèse de la vocation, des dispositions et savoir-faire de trente-trois apprentis membres du club.

L'ampleur et les conditions des effets socialisateurs produits par l'entreprise de formation sont analysées en quatre temps qui permettent de souligner les différentes dimensions de cette socialisation dans le club, tout en les resituant par rapport aux expériences préalables des apprentis footballeurs et à leurs investissements extra-sportifs. C'est par cette association des approches diachronique et synchronique des expériences individuelles que le travail entend rendre compte de l'appropriation qui est faite des conditions spécifiques de cette formation sportive professionnelle.

Grâce à une première partie (« *La carrière amateur* »), la thèse permet de décrire les pratiques et les trajectoires sportives qui précèdent l'entrée dans la structure de formation. Les premières appropriations du football des apprentis et leurs conditions de réalisation sont au centre de ce premier mouvement d'analyse et permettent de mettre en lumière la carrière amateur des enquêtés. A la lumière des entretiens réalisés, il est possible de distinguer une première « phase » de la carrière amateur précoce des joueurs, celle des premières années de pratique (« Le football des débuts »). Durant celles-ci, le mode d'appropriation se caractérise par un investissement dans le jeu et un ancrage local de l'activité qui permettent une prime imprégnation de la culture sportive. Cependant, cette façon de s'engager dans le jeu gagne à être rapportée aux conditions familiales et sociales qui président à l'entrée dans l'activité des enquêtés. Ce point permet, en particulier, de souligner l'importance du rôle paternel dans cet investissement et dans leur adhésion précoce à cette forme d'activité. Un deuxième chapitre (« Du joueur « doué » à l'entrée en formation ») souligne l'importance de l'évolution de l'appropriation du jeu avant l'orientation vers une formation sportive professionnelle. En effet, dans un deuxième temps (une seconde « phase »), la pratique des apprentis enquêtés a évolué, en relation avec l'organisation de l'offre de pratique, dans le sens d'une « sportivisation » croissante. La modalité de jeu alors dominante se réalise au contact de nouveaux entraîneurs et / ou de nouveaux clubs plus élevés dans la hiérarchie sportive et mobilise les joueurs dans une ascension sportive. L'accumulation de reconnaissances « expertes » (au sein de

clubs ou de sélections fédérales), en facilitant l'intériorisation du sentiment d'être « doué », prépare les enquêtés à l'entrée dans un apprentissage professionnel exigeant. On comprend alors la force de « l'appel » de l'Olympique Lyonnais auprès de ces jeunes « élus » même si, du fait de ces contraintes (en termes de scolarité et d'hébergement par exemple), les processus individuels d'entrée en formation se différencient selon les passés sportifs et scolaires des aspirants footballeurs et les conditions familiales. Cette première partie donne ainsi à voir, à travers l'analyse de leurs expériences footballistiques, le processus d'adhésion à un projet de vie dans sa temporalité, en distinguant des phases, tout en soulignant les déclinaisons de ce processus selon les enquêtés et, en particulier, les propriétés sociales et sportives de leur famille.

Avec la deuxième partie (« *Une formation individuelle dans un sport collectif* »), le propos se déplace vers l'étude de la socialisation produite par le club lui-même. Elle permet, en particulier, de mettre en lumière les mécanismes de renforcement de l'engagement et de l'adhésion à l'apprentissage sportif professionnel. Pour faire cela, l'étude montre qu'une caractéristique centrale de l'apprentissage est de placer les membres du club face une double injonction qui se manifeste dans la dualité du calendrier et du temps qu'intériorisent les enquêtés tout au long de leur cursus. En effet, l'organisation de la formation est structurée par l'articulation de deux types d'enjeux : d'une part, les apprentis adhèrent au programme de l'institution par la socialisation à une activité compétitive et collective et, d'autre part, ils sont amenés à s'engager progressivement dans des enjeux individuels de professionnalisation. Dans un premier temps (« La formation et l'engagement compétitif ») est soulignée la manière dont l'absorption croissante des jeunes enquêtés par les enjeux sportifs s'appuie sur une immersion dans les différentes compétitions qui mobilisent les équipes du club. Insérés dans un univers « à part », soumis à l'urgence compétitive et rythmés par le calendrier sportif, ils intérieurisent aussi des manières de jouer structurées par une « culture de la gagne » et une tension agonistique qui contribuent à façonner leurs dispositions compétitives. L'appropriation du jeu telle qu'elle est suscitée par l'encadrement sportif est également révélatrice de la place donnée à la dimension collective de la pratique. L'adhésion à un groupe, à un « nous » compétitif, et la promotion d'un « esprit d'équipe » générateur de solidarités, participent ainsi de l'apprentissage dans le club. Dans un deuxième temps sont mises en évidence de nouvelles échéances qui structurent l'expérience des apprentis footballeurs (« La formation comme espace de luttes individuelles »). Elles sont le produit d'un second calendrier, celui des étapes internes d'un cursus professionnalisant. Aux échéances compétitives s'ajoutent, en effet, celles qui déterminent la position dans la structure et les espoirs de professionnalisation (comme l'obtention d'un contrat par exemple). L'intériorisation de ce calendrier s'objective selon trois angles permettant de souligner en quoi la formation est à la fois, et indissociablement, individualisante, incertaine et concurrentielle.

Ainsi, après avoir montré de quelle manière l'activité tend à être envisagée en termes de carrière individuelle, il s'agit de souligner le poids de l'incertitude dans la formation et de ses effets sur le rapport des joueurs à l'activité et à leurs pairs. C'est en raison de cela que la formation constitue souvent l'expérimentation d'une vie « sous pression ».

Cette précarité des statuts à l'intérieur du centre de formation tend à produire un rapport tendu et inquiet à l'avenir. Il facilite une appropriation ascétique et disciplinée de l'activité qui se trouve renforcée par les manières d'apprendre, les techniques footballistiques et les façons de traiter le corps engagées dans l'apprentissage (*« L'apprentissage des savoir-faire footballistiques »*). Dans cette troisième partie, l'enseignement des manières légitimes de jouer et son rôle dans l'intériorisation d'une culture sportive professionnelle spécifique sont au cœur des interrogations et observations développées. Dans un premier temps (*« Les savoir-faire : apprentissage et rapport au jeu »*), les modes d'appropriation d'une gestualité spécifique sont décrits selon trois perspectives. Il apparaît, tout d'abord, que la forme et le mode d'organisation des exercices ainsi que les relations d'apprentissage font des séances d'entraînement le lieu de l'intériorisation d'un rapport à la pratique marqué par la discipline et une morale de l'effort. De plus, la socialisation à ce mode d'engagement se trouve redoublée par la forme des techniques et le style de jeu enseignés qui donnent lieu à une incorporation pratique. Ce mode d'appropriation est privilégié mais il n'est pas exclusif comme le montre le recours à un travail correctif sur soi qui rompt, en partie, avec le rapport pratique à la pratique. Enfin, les comportements de spectateurs des apprentis sont analysées car, à l'intérieur de la formation, elles participent à l'apprentissage et, au-delà, à l'appropriation du métier. Le modelage des dispositions corporelles des aspirants footballeurs constitue, dans un second temps, un axe d'exploration de la socialisation et de l'intériorisation d'un travail sur soi (*« Le corps au service du football : entre dépassement et préservation »*). L'intensité et le degré d'emprise de la formation permettent, en effet, la production d'une culture somatique spécifique qui, ajustée à un usage sportif intensif, s'actualise dans un ensemble de comportements qui mettent le corps au service de l'engagement footballistique. Le rapport au corps dominant dans cet univers social est structuré par les contraintes de l'exploitation intensive des ressources physiques. Il s'articule autour de deux dimensions principales : la construction d'un corps résistant qui se met en œuvre dans le travail sur le capital corporel et le rapport aux blessures d'une part, et, d'autre part, le développement d'une attention instrumentale au corps qui prend forme dans les pratiques de préservation de ce capital. Ainsi, l'analyse du corps footballistique donne à voir de quelle manière la prise en charge par l'institution, et notamment par ses agents médicaux, de la gestion des ressources physiques est appropriée par les jeunes aspirants footballeurs.

Après avoir souligné le poids de l'urgence sportive dans le modelage des dispositions corporelles, une autre façon de mettre en lumière la force de l'emprise sportive consiste à analyser les pratiques et les investissements des enquêtés footballeurs à l'extérieur du domaine sportif. La quatrième partie (« *La vie hors champ : une jeunesse singulière* ») montre en quoi la force de la socialisation sportive peut s'objectiver dans les recompositions de leur place et investissements dans leurs autres univers d'appartenance (scolaire, familial et de sociabilité). On observe ainsi de quelle manière la formation affecte leurs engagements non-sportifs et, parallèlement, comment les relations sociales nouées à l'extérieur de la sphère footballistique apportent leur propre contribution au maintien et au renforcement de la vocation sportive. La scolarité des apprentis depuis leur entrée en formation est ainsi étudiée en relation avec leur intériorisation du métier de footballeur (« Etre aspirant footballeur et élève »). Or il apparaît que les enquêtés font de plus en plus, en avançant dans le cursus de formation, une appropriation de l'espace scolaire en tant qu'apprenti footballeur. Celle-ci est facilitée par la place « à part » qu'ils occupent dans l'univers scolaire et au sein des relations de sociabilité qui s'y développent. De plus, cette appropriation se caractérise par une tendance au désinvestissement scolaire qui reflète la concurrence croissante entre les deux cursus et constitue un indicateur de l'intériorisation d'espérances et de perspectives sportives professionnelles. Mais l'engagement dans l'apprentissage n'est également pas sans effet sur les relations familiales et de sociabilité qu'entretiennent les jeunes enquêtés (« Relations familiales, sociabilité et « temps libre »). La carrière sportive a la particularité de susciter une mobilisation autour du projet professionnel et la constitution d'une place symbolique distinctive dans ces réseaux de relations. C'est sous cet angle que peut être appréhendé le rôle que tiennent la famille et les relations amicales dans le renforcement de la vocation par la reconnaissance qu'elles font de l'« élection » sportive. Mais, parce que l'engagement se révèle particulièrement exigeant et incertain pour les jeunes orientés dans cette voie, ces univers constituent également un lieu de repli ou de refuge et deviennent alors une ressource non-négligeable pour maintenir l'investissement. Les usages qu'ils font de leur « temps libre » permettent alors de mesurer le poids des dispositions sportives intériorisées et de la prise en charge par le club sur leurs activités « privées ».

Avant de présenter ces résultats, une partie introductory sera l'occasion de préciser l'angle d'approche adopté et son intérêt par rapport à l'organisation du football professionnel et à la nature des travaux existants (« L'analyse d'une socialisation sportive professionnelle »). Elle est aussi l'occasion de présenter les méthodes employées et le terrain investi afin de préciser les conditions dans lesquelles l'enquête a été menée (« Méthodologie et terrain »).

PARTIE INTRODUCTIVE :

CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE

Chapitre 1 : L'analyse d'une socialisation sportive professionnelle

Avant d'entrer dans les analyses proprement dites, il convient de préciser les contours de l'objet étudié en pointant les perspectives théoriques et les opérations méthodologiques qui sont au principe de l'étude. Ainsi, avant de présenter les opérations de recherche, leurs conditions de réalisation et la structure étudiée, ce premier chapitre doit permettre de situer la démarche et le point de vue adoptés en rapport avec les connaissances déjà établies par les travaux antérieurs. Le cheminement de l'argumentation consiste à montrer de quelle manière et pour quelles raisons la démarche de recherche est organisée autour de la question de la socialisation.

Section 1. Autonomisation du football professionnel et genèse des dispositions

Il est possible de souligner la forme d'émergence du football professionnel en France en mobilisant une série de travaux socio-historiques sur le football professionnel en France et de contextualiser ainsi les enjeux liés à la formation des joueurs. Ces travaux permettent, d'une part, de faire état des conditions qui ont présidé à la construction de cette voie d'apprentissage et des rapports de forces qui structurent son organisation. Cette plongée facilite, d'autre part, la justification d'une problématisation en termes de socialisation.

A. Eléments socio-historiques sur le football professionnel

1. La lente constitution d'un espace du football professionnel

La constitution d'un espace du football professionnel doté de ses propres outils de régulation est le produit d'un long processus. Les travaux historiques ont mis en évidence le fait que

l'introduction du professionnalisme en France en 1932 constitue sur ce point une demi-rupture. D'une part, l'adoption par la Fédération Française du statut de joueur professionnel en juin 1932 légalise des pratiques de rémunérations déjà existantes et constitutives d'un « amateurisme marron » en plein essor depuis les années 1920¹¹ et qui se manifestaient par une menace grandissante pour la Fédération de perdre le contrôle de l'organisation de l'activité¹². D'autre part, l'introduction du statut de joueur professionnel n'instaure pas un espace propre au métier de footballeur car « aucune filière de formation n'était prévue, ni voie de reconversion. Le métier comportant enfin des risques de blessures, il ne constituait pas encore une alternative attrayante, notamment pour les ouvriers. 1932 ne mettait pas un point final à la constitution des footballeurs en corps de métier autonome. De fait, celui-ci n'existe pas encore, faute de règles, de code déontologique, d'instance représentatives, de filières de formation, de perspectives de carrière et de promotion »¹³. Selon Jean-Michel Faure et Charles Suaud¹⁴, les années 1960 ont constitué dans cette histoire du professionnalisme footballistique une période charnière parce que, temps de conflits et de crise du mode de régulation, elles débouchent sur une réorganisation sensible au début des années 1970. En effet, même si dans les années qui suivent la deuxième guerre mondiale, la carrière professionnelle tend à devenir une activité durable et un emploi à temps complet pour une population plus fréquemment issue de la classe ouvrière¹⁵, la frontière entre professionnalisme et amateurisme reste floue. Il n'existe encore, par exemple, aucune filière de formation spécifique au football professionnel. Au début des années 1960, la gestion des présidents de club, qui tend à faire des relations salariales des liens interpersonnels, est paternaliste et leur pouvoir exorbitant en raison d'un contrat de travail instauré en 1952 (appelé « contrat à vie ») qui lie les joueurs jusqu'à l'âge de trente-cinq ans¹⁶. Or cette situation de « professionnalisme sans marché »¹⁷ qui interdit la constitution d'un véritable marché du travail en s'appuyant sur la dénégation de la dimension économique de l'activité, « ne pouvait être acceptée que par des joueurs encore peu conscients de vivre une véritable carrière professionnelle assortie de droits précis. Ancrés dans ces représentations, ils continuaient d'assumer leur situation sur le mode enchanté d'un destin d'exception qui les faisait échapper au sort ordinaire des membres de leur classe

¹¹ P. Lanfranchi, A. Wahl, *Les footballeurs professionnels des années trente à nos jours*, Op. Cit., p. 33-53.

¹² P. Lanfranchi et A. Wahl mettent clairement en évidence le poids des initiatives de J-P Peugeot qui promut le professionnalisme (à travers la création d'une équipe salariée au sein du FC Sochaux en 1929) et créa une compétition parallèle et concurrente en 1930 (la Coupe de Sochaux) [Ibid., p. 52].

¹³ Ibid., p. 60.

¹⁴ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit.

¹⁵ P. Lanfranchi, A. Wahl, *Les footballeurs professionnels des années trente à nos jours*, Op. Cit., p. 113-126.

¹⁶ Les mutations, c'est-à-dire les changements de club employeur, étaient possibles mais elles supposaient l'accord du président du club.

¹⁷ H. Slimani, « Les Centres de formation des clubs : les contradictions d'un enjeu national », In *Société et Représentations*, Paris, CREDHESS, décembre 1998, n° 7, p. 356.

sociale (...) »¹⁸. Cependant, la contestation par les joueurs de ce contrat, qui leur interdit toute autonomie dans la gestion de leur carrière, s'intensifie et s'organise de manière collective avec, en 1961, la création d'un syndicat, l'UNFP (Union Nationale des Footballeurs Professionnels). La période qui s'ouvre donne lieu à une série de contestations, un mouvement de grève (en 1972) et aboutit en 1973 à la signature de la Charte du football professionnel. Cet accord signé entre les différents acteurs impliqués (joueurs, présidents de club, Fédération française du football (FFF)) et négocié sous l'autorité de l'Etat va jouer le rôle d'une convention collective. Il contribue grandement à l'instauration d'un véritable marché du travail professionnel. En particulier, il définit de nouveaux contrats professionnels donnant davantage de liberté de circulation aux joueurs ; il fixe les modalités de reconversion et lance les bases d'une formation spécifique au métier. On comprend que cette décennie ait pu être décrite par Jean-Michel Faure et Charles Suaud comme celle d'une « professionnalisation par la lutte collective »¹⁹.

Toutefois, si la signature de la Charte permet l'ouverture progressive des centres de formation et autorise la constitution progressive d'un marché du travail, l'organisation ne rompt pas avec la tutelle fédérale sur le football professionnel (via la Ligue du Football professionnel, branche de la Fédération qui gère l'activité professionnelle), qui est appuyée par l'Etat, soucieux de maintenir son monopole sur le sport d'élite²⁰. L'insertion des pouvoirs publics dans ce règlement du conflit permet le maintien du contrôle fédéral sur l'ensemble de la pratique footballistique au nom de la défense des valeurs de l'amateurisme et du soupçon récurrent à l'égard de la logique économique. C'est la permanence de cette tutelle, qui s'appuie sur la constitution en France du sport comme d'une affaire d'Etat, qui caractérise la forme française de professionnalisme footballistique²¹. Les analyses socio-historiques soulignent comment l'espace du football professionnel reste, aujourd'hui encore, structuré par le poids de ce principe de vision qui fait de la Fédération le garant des « valeurs » du sport face aux logiques du marché, en vertu de la délégation qu'elle reçoit de l'Etat d'une mission de service public. L'espace des prises de positions et des stratégies s'organise alors selon deux pôles. Ainsi, comme l'a montré William Gasparini, la lutte

¹⁸ J-M. Faure, C. Suaud, « Le professionnalisme inachevé », *Actes de la recherche en sciences sociales*, juin 1994, n° 103, p. 9.

¹⁹ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 80.

²⁰ S. Fleuriel, *Sport de haut niveau ou sport d'élite ? La raison culturelle contre la raison économique : sociologie des stratégies de contrôle d'Etat de l'élite sportive*, Thèse pour le doctorat de sociologie, Université de Nantes, 1997, 367 p.

²¹ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit. Hassen Slimani a pu montrer comment « la dénégation de la dimension commerciale et marchande de l'activité a pour enjeu le contrôle du professionnalisme et le refus de le voir accéder à une réelle autonomie » [H. Slimani, *La professionnalisation du football français : un modèle de dénégation*, Op. Cit., p. 307].

pour l'élection à la tête de la LNF a donné lieu en 2000 à l'opposition entre deux positions : « les agents du premier pôle ont en commun d'être des anciens pratiquants et dirigeants du football et de défendre une certaine éthique sportive, les agents situés au pôle opposé partagent une proximité avec le « milieu des affaires » et sont plutôt favorables au libéralisme »²².

La permanence de ce principe structurant a accompagné les profondes transformations qui ont marqué l'univers du football professionnel depuis la fin des années 1970. Tout d'abord, les clubs professionnels ont connu un afflux de capitaux économiques dont l'essentiel est le produit des droits de retransmission télévisée. Le football est, en effet, le sport qui a le plus nettement bénéficié de la très forte croissance de la diffusion télévisuelle des sports²³, entraînée par l'entrée dans un régime télévisuel concurrentiel²⁴ et la multiplication des chaînes privées²⁵. Les droits de retransmission ont connu une spectaculaire augmentation en France sous l'effet de cette concurrence : ils sont passés de 0,8 millions d'euros en 1983-1984 à 134 millions en 1999-2000 et à 650 millions en 2007-2008. Du fait de leur inflation, les droits télévisés deviennent la première source de revenus des clubs et supplantent les recettes au guichet²⁶ : « alors que la télévision n'apparaissait pas comme un financeur du football en 1973, elle constituait la première source de revenus de la division 1 française en 1997 avec 25 % du budget des clubs. Pour la saison 2003-2004, cette « manne » en représentait 52 % »²⁷ et 57 % pour la saison 2005-2006²⁸. La structure et le volume des budgets ont suivi des évolutions très importantes. Leur taille a très fortement cru (le chiffre d'affaires a été multiplié par 23 entre 1980 et 2002)²⁹ et leurs ressources proviennent désormais prioritairement des télévisions et sponsors³⁰. Les conditions économiques des professionnels ont été profondément modifiées, la masse salariale a énormément progressé (elle représente environ 60 % des budgets des clubs de

²² W. Gasparini, « Les enjeux de l'organisation du football fédéral », *Panoramiques*, n° 61, 2002, p. 54

²³ Le volume horaire du sport diffusé sur les chaînes a été multiplié par 41 entre 1980 et 2000 [Données du CSA, citées dans : P. Dietschy, P. Clastres, *Sport, société et culture en France*, Paris, Hachette, 2006, p. 207]. Le football y occupe la première place : sur les six chaînes nationales, il occupait 23,7% du temps consacré au sport en 1999 [P. Duret, *Sociologie du sport*, Paris, Payot, 2004, p. 178].

²⁴ J-F Bourg, J-J. Gouguet, *Analyse économique du sport*, Paris, PUF, 1998, 380 p.

²⁵ Et en particulier par l'arrivée d'acteurs qui vont investir dans la diffusion sportive : Canal + en 1984, TF1 privatisé en 1987, Eurosport en 1989, les bouquets numériques CanalSatellite et TPS en 1996.

²⁶ Les recettes au guichet représentaient 80 % des entrées financières en 1975, elles ne représentent plus aujourd'hui qu'environ 15 % du total [P. Dietschy, P. Clastres, *Sport, société et culture en France*, Paris, Hachette, 2006, p. 209].

²⁷ J-F. Bourg, J-J. Gouguet, *Economie du sport*, Paris, La Découverte, 2005, p. 17.

²⁸ Comptes des clubs professionnels, 2005-06, DNCG, Commission de contrôle des clubs professionnels.

²⁹ Chiffre d'affaires hors indemnité de transfert en première division [J-F. Bourg, J-J. Gouguet, *Economie du sport, Op. Cit.*, p. 19-20].

³⁰ Par exemple, « alors que le parrainage de société était évalué à 28 MF en 1980, il représente 430 MF douze ans plus tard » [Slimani, *La professionnalisation du football français*, *Op. Cit.*, p. 360-361].

Ligue 1)³¹. En Ligue 1, le salaire mensuel moyen a été récemment évalué à 24 200 euros par mois (après impôt et sans compter les primes de résultat)³², même s'il faut noter que ce marché du travail se caractérise par une forte segmentation et dispersion des revenus. Le football professionnel français a donc connu, en une trentaine d'années, un développement considérable de son marché économique et une adaptation aux logiques marchandes.

Ainsi, les réformes des statuts juridiques des clubs et la création de sociétés anonymes spécifiques illustrent tout à la fois la montée d'une organisation marchande et de l'emprise d'une logique économique (par exemple, par les autorisations de redistribuer des dividendes (en 1999³³) puis de la cotation en bourse (en 2006)), et les efforts législatifs pour maintenir une particularité à ces entreprises au nom de la protection contre un marché qui continue perçu comme une menace³⁴. Chacun de ces rapprochements des clubs avec les règles de l'économie marchande ordinaire a consisté en une « transgression »³⁵ de l'ordre fédéral et de ses dirigeants qui y voient une atteinte à la « morale » sportive. Dès lors, le maintien d'un système « fédéralisé » de professionnalisme est mis en difficulté par l'intégration progressive à un marché européen du football, accélérée par la liberté de circulation accordée aux joueurs depuis 1995 (arrêt « Bosman »)³⁶. Le fonctionnement du football professionnel français se caractérise donc tout à la fois par une commercialisation accrue de son activité, la constitution d'un marché du travail à l'échelle européenne et la persistance du rôle

³¹ « Pour la saison 1995/96, le revenu annuel moyen, après avoir augmenté fortement, de 100 000 F en 1979 à 900 000 F en 1989, s'établit à 850 000 F » en Ligue 1 [Y. Colin, *Quels arbitrages pour le football professionnel ? Les problèmes liés au développement économique du football professionnel*, Rapport d'information du Sénat, n° 336, 8 juin 2004, p. 72].

³² G. Dhers, « 24 200 euros nets par mois? Le salaire moyen d'un joueur de L1 », *Libération*, 16 février 2007.

³³ Création du statut de SASP (société anonyme sportive professionnelle). Crée par la loi du 28 décembre 1999, la SASP est la forme juridique la plus proche du droit commun des sociétés commerciales (Elle a remplacé progressivement la SAOS : société anonyme à objet sportif, société de droit commun à caractère désintéressé avec interdiction de distribuer des dividendes). La loi dite Lamour de 2003 vient renforcer cette tendance en transférant aux clubs la propriété des droits audiovisuels (détenus par la Fédération), leur commercialisation restant centralisée au sein de la Ligue.

³⁴ J-M. Faure, C. Suaud, « L'impensable autonomie du football », *Panoramiques*, n° 61, 2002, p. 32-38.

³⁵ H. Slimani, *La professionnalisation du football français : un modèle de dénégation*, Op. Cit.

³⁶ A la suite de l'arrêt de la Cour de justice des communautés européennes du 15 décembre 1995 (dit « arrêt Bosman), qui applique les principes de la libre circulation des travailleurs et de non-discrimination issus du Traité de Rome, le marché du travail tend à s'unifier à l'échelle européenne puisque dès lors les joueurs sont libres de circuler à l'intérieur de cet espace (fin du quota de trois étrangers) et libres de droit à la fin de leur contrat (sans indemnité de transfert). En 2003-04, les grands championnats européens accueillent entre un tiers de joueurs étrangers (31 % en Italie, 38 % en France) et près de deux tiers (61 % en Angleterre, 59 % en Allemagne) [J-F. Bourg, J-J. Gouguet, *Economie du sport*, Op. Cit., p. 35.]

de la Fédération dans son organisation et sa régulation. L'organisation du système de formation doit alors être analysée au regard de cette structuration.

Repères sur le football professionnel français	
Nombre et répartition des joueurs professionnels en France (2005-06)	1038 [Ligue 1: 511/ Ligue 2: 477/ National : 50]
Nombre de joueurs en formation sous convention et sous contrat (2005-06)	1732 (sous convention) dont 922 sous contrat
Chiffre d'affaires Ligue 1 & 2 (2005-06)	1096 millions d'euros
Structure des recettes des clubs français (Ligue 1, 2006-07)	Droits TV (57 %); Sponsoring (18 %); Recettes match (15 %); Subventions publiques (3 %); Autres produits (7 %)
Statut juridique des clubs (Ligue 1 & 2, au 30 juin 2006)	34 SASP, 4 SAOS, 1 EUSRL, 1 SAEMS

2. Les centres de formation, la porte d'entrée du professionnalisme

Les analyses socio-historiques ont également décrit l'organisation du système de formation des footballeurs et mis en évidence ce que sa construction doit à la structuration de l'espace du football professionnel et, plus précisément au rôle décisif qu'y joue la Fédération (FFF). Hassen Slimani a ainsi pu souligner combien la formation constitue la « clé de voûte du professionnalisme « fédéralisé » et un enjeu national pour sa pérennité »³⁷.

La charte du football professionnel signée en 1973 jette les bases d'un marché du travail footballistique et organise une filière de formation spécifique. Alors que la formation n'existe jusqu'alors qu'à travers les initiatives locales de quelques clubs et l'ouverture en 1972 de l'Institut national du football à Vichy par la Fédération, la Charte initie le développement d'un système de formation méthodique par l'obligation faite aux clubs professionnels de mettre en place des centres de formation au football. Ils se généralisent en une dizaine d'années et on en compte vingt-quatre en

³⁷ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 311.

1984. Ils constituent depuis lors la pierre angulaire de ce système délivrant à de jeunes joueurs sélectionnés un apprentissage sportif spécifique et ils sont devenus le passage quasi-obligé pour l'accès au métier. Alors qu'en 1983 encore 40 % des professionnels avaient été formés dans un club amateur³⁸, plus de 90 % seraient aujourd'hui issus d'un centre de formation³⁹. L'entrée dans le métier suppose désormais de parcourir un long cheminement à l'intérieur d'un cursus aménagé. On compte actuellement trente-deux centres agréés⁴⁰ qui accueillent environ mille sept-cents joueurs de quinze à vingt ans liés à leur club par une convention de formation (1732 pour la saison 2005-06) et dont un peu plus de la moitié sont sous contrat avec le club (53% en 2005-06). Porte d'entrée au professionnalisme, leur accès ne garantit pourtant pas une carrière professionnelle, les centres produisant un grand nombre de « laissés-pour-compte » : selon l'UNFP, seulement 20 % des joueurs issus des centres de formation accèdent au professionnalisme (en Ligue 1 et 2 ou championnat « National »).

Pour comprendre et mieux décrire le système de formation français, il est nécessaire de souligner que le rôle des centres de formation des clubs professionnels dépend fortement d'une politique fédérale qui, en s'appuyant sur le rôle de l'Etat dans la production des élites sportives au nom des vertus éducatives supposées de celles-ci⁴¹, tend à faire de la formation une « cause » nationale qui doit être contrôlée par les fédérations et soutenue par les deniers publics⁴². Plusieurs traits caractéristiques sont la conséquence de cette organisation. Tout d'abord, si la formation est prioritairement le fait d'institutions privées (les centres), l'uniformité du système est assurée par un contrôle et une réglementation qui ont été renforcés par la loi du 28 décembre 1999. Les centres de

³⁸ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 217.

³⁹ Demazière D., Csakvary B., « Devenir professionnel », *Panoramiques*, Paris, 2002, p. 86.

⁴⁰ L'obligation faite aux clubs d'entretenir un centre de formation a été levée récemment, en 2003, par la FFF.

⁴¹ Définition de l'élite sportive instituée par la loi Mazeaud de 1975 selon laquelle l'investissement public se justifie par « *la production d'une élite sportive qui doit jouer un rôle social, culturel et national de première importance* ». Sébastien Fleuriel a souligné comment se résout la question de la prise en charge par l'Etat du sport d'élite grâce à une affirmation de l'unité du mouvement sportif car « *parler d'athlètes ou de sportifs de haut niveau laisse idéologiquement entendre que chaque sportif est concerné, ou du moins peut l'être, en tant qu'il participe de la même culture de la performance, et ce, quel que soit son niveau de pratique* » [S. Fleuriel, *Le sport de haut niveau en France : sociologie d'une catégorie de pensée*, Grenoble, PUG, 2004, p. 28].

⁴² Car « *seule l'invocation de la « mission de service public » peut justifier les ressources financières accordées par les collectivités territoriales au football professionnel* » [J-M. Faure, C. Suaud, « L'Etat, joueur protégé du football français », in Bodin D., Duret P., *Le sport en questions*, Paris, Chiron, 2003, p. 14]. La construction des centres de formation légitime ainsi le soutien public : l'agrément en qualité de « maître d'apprentissage » permet à la plupart des centres de toucher la taxe d'apprentissage. Ils perçoivent également les subventions de certaines collectivités au titre de la formation professionnelle et peuvent bénéficier de la mise à disposition d'installations sportives municipales.

formation doivent désormais être agréées par le ministre des Sports⁴³. Les centres sont soumis à un cahier des charges contenu dans la Charte du football professionnel, qui définit les moyens qui doivent être mis à disposition des aspirants footballeurs (encadrements technique, médical, scolaire, installations, etc.) et qui participe du classement des clubs en deux catégories⁴⁴. Le nombre de joueurs en formation et de contrats de formation autorisés dépend de ce classement. Cette uniformité est renforcée par la formation des cadres techniques assurée par la Fédération et contrainte par le cahier des charges. D'autre part, la FFF intervient directement dans la sélection et la formation des joueurs. Ses agents, comme nous le verrons, participent au repérage des jeunes sportifs les plus compétents grâce à la mise en place, à partir du début des années 1970, de sélections fédérales qui alimentent le recrutement des centres des clubs. De plus, la Fédération intervient par ses propres institutions en développant, depuis la fin des années 1980, des centres fédéraux de « préformation » qui forment les jeunes joueurs (13-14 ans) afin qu'ils accèdent aux clubs professionnels. L'INF, l'institut national du football à Clairefontaine est le premier des centres ayant le statut de « Pôle Espoir » ; ils sont aujourd'hui au nombre de onze. L'investissement sur cette classe d'âge et sur cette phase de formation appelée « préformation » au travers des centres fédéraux, et quelque fois à l'intérieur des clubs professionnels (comme à l'Olympique Lyonnais), accroît donc la précocité des recrutements et de la formation en allongeant la filière spécifique.

Une autre particularité distingue la formation française : il s'agit d'une formation « intégrée », qui associe enseignement sportif et scolaire. Parce qu'elle a, dès son origine, été pensée comme une mission éducative par la Fédération, les centres de formation sont responsables d'une formation « totale ». En effet, « alors que, partout en Europe, tout se passe comme si l'autonomie du système scolaire garantissait l'étanchéité des deux espaces, le système français de formation combine les deux apprentissages. Les centres de formation doivent simultanément assurer la production d'un capital sportif compétitif et l'éducation totale – c'est-à-dire intellectuelle, morale, civique - des jeunes en formation »⁴⁵. En France, la combinaison des formations scolaire et sportive dès la préformation facilite la constitution d'un

⁴³ Cette loi prévoit également que l'accès à un Centre est soumis à la signature d'une convention de formation entre le bénéficiaire de la formation, son représentant légal et le club (des conventions types font l'objet d'un arrêté par discipline) et que les transactions sur mineurs sont désormais interdites.

⁴⁴ Ils sont également classés en fonction de critères d'efficacité (nombres de joueurs passés professionnels, nombre de joueurs ayant effectué des matchs en équipe première, nombre de sélections fédérales totalisées par les joueurs en formation, diplômes obtenus, etc.).

⁴⁵ Slimani H., « Les Centres de formation des clubs : Les contradictions d'un enjeu national », In *Société et Représentations*, Paris, CREDHESS, décembre 1998, n°7, p. 360. Dans les autres pays européens « l'intégration des meilleurs ne peut survenir avant la fin de leur cursus scolaire. Ainsi les jeunes espagnols et italiens, pressentis pour une carrière professionnelle, suivent une scolarité normale jusqu'à 16 ans. Il en est de même pour les jeunes Allemands et Anglais, qui ne peuvent s'engager véritablement dans un cursus professionnel avant 18 ans » [Ibid., p. 360].

cursus spécifique pour les aspirants professionnels et constraint les institutions de formation à gérer cette dualité. Enfin, il faut souligner que le système de formation, bien que souvent défendu comme le garant des valeurs sportives en opposition aux stratégies privilégiant le recrutement onéreux de joueurs confirmés⁴⁶, est une source de revenu importante pour les clubs français. Ainsi, les indemnités de transfert occupent une part importante dans les budgets des clubs : elles représentaient 10 % du budget des clubs de D1 en 1990-1991 et 20 % en 1996-1997⁴⁷. Pour 2005-2006, les mutations de trente-huit joueurs français vers les clubs étrangers ont représenté environ 97 millions d'euros⁴⁸. Dans un contexte de croissance des migrations, la France reste d'ailleurs l'un des principaux « fournisseurs » de joueurs étrangers à l'intérieur des cinq ligues européennes dominantes : « De la saison 1995/1996 à la saison 2005/2006, le nombre de joueurs étrangers dans les cinq meilleures ligues européennes est passé de 463 à 998. Les étrangers représentaient 20,2 % des effectifs en 1995/1996 et 38,6 % dix saisons plus tard. (...). Lors de la saison 2005/2006, le Brésil (139 joueurs), l'Argentine (88) et la France (82) pourvoyaient à eux seuls 31 % du nombre total des étrangers sous contrat »⁴⁹.

Pour comprendre cette situation, il est nécessaire de revenir sur les origines de la politique de formation et ses effets. L'initiation de cette politique de formation par la FFF obéissait à une double logique. D'une part, il s'agissait de rationaliser la formation au métier et d'accroître le niveau du football français marqué par des échecs internationaux récents (absence aux coupes du monde de 1970 et 1974, et au championnat d'Europe de 1972). La constitution d'institutions dédiées à la formation produisit ses effets et les victoires des sélections nationales à partir du milieu des années 1980 donnèrent au système français une reconnaissance internationale et valorisa les joueurs « produits ». L'accumulation des titres des différentes équipes nationales en témoigne : médaille d'or aux Jeux Olympiques de 1984, Champion d'Europe (1984 et 2000), Champion du Monde (1998), Champion d'Europe Espoir (1988), Champion d'Europe des 19 ans (2005), Champion d'Europe des 18 ans (1983, 1996, 1997, 2000), Champion du Monde des « moins de 18 ans » (2001), Champion d'Europe des « moins de 17 ans » (2004). Mais, d'autre part, la politique de formation avait également pour fonction implicite de limiter la liberté de circulation de joueurs

⁴⁶ « *Inscrit dans le temps et porteur de valeurs, le projet de produire des joueurs de haut niveau dans le cadre d'une école se démarque des autres formes de recherche de la performance qui, accordant une plus grande visibilité au capital économique, demeurent suspectes au nom du principe amateur selon lequel « l'argent dénature le sport »* » [J-M. Faure, C. Suaud, « L'Etat, joueur protégé du football français », *Op. Cit.*, p. 17].

⁴⁷ J-M. Faure, C. Suaud, « L'Etat, joueur protégé du football français », *Op. Cit.*, p. 14. De la même manière, pour la saison 2000-01, les clubs étrangers ont dépensé près de 1,3 milliards de francs dans l'achat de joueurs français [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, *Op. Cit.*, p. 379.].

⁴⁸ Chiffres issus du rapport annuel de la DNCG (« Comptes des clubs professionnels », 2005-06).

⁴⁹ R. Poli, « Migrations de footballeurs et mondialisation : du système-monde aux réseaux sociaux », *M@ppemonde*, 2007/4, n° 88, p. 2.

que permettaient les nouveaux contrats et la fin du « contrat à vie ». En effet, la formation tentait d'instaurer « en douceur et sur le mode paternaliste l'attachement au club formateur, autrefois imposé par les présidents de manière autoritaire »⁵⁰, en produisant chez les apprentis le sentiment d'être redevable au club. Or Hassen Slimani a montré l'effet paradoxal des centres de formation qui, « en dispensant méthodiquement les apprentissages scolaires et footballistiques, (...) vont être les lieux privilégiés de la prise de conscience par les jeunes stagiaires des règles de l'économie marchande du football professionnel et des profits qu'ils peuvent en tirer rapidement »⁵¹. C'est ce qui explique, en partie, la nette accélération du départ des footballeurs dans les championnats européens car ils sont dès lors disposés à faire fructifier leur capital sportif dans des clubs européens plus élevés sportivement que les clubs français et offrant des niveaux de salaire supérieurs. Cela explique également une dernière caractéristique du système de formation, son caractère protecteur à l'égard des clubs formateurs qui repose sur la limitation de la liberté de mouvement des nouveaux professionnels. Cette limitation est assurée depuis 1973 par la Charte. En effet, les jeunes joueurs issus des centres sont tenus par la Charte de signer dans leur club formateur leur premier contrat professionnel. Cependant, celle-ci n'ayant pas de valeur en dehors du territoire national, la mise en place de nouveaux contrats en 1997 (contrat professionnel « anticipé », « espoir » puis « élite ») tente, tant bien que mal, de prévenir le départ de jeunes joueurs en les liant plus précocement avec le club professionnel. Les prises de positions opposent dès lors régulièrement le syndicat des joueurs dénonçant les atteintes à la liberté de circulation que représentent ces protections et les dirigeants fédéraux et de nombreux clubs qui dénoncent, eux, un « pillage » du football français.

B. Le point de vue de socialisation

1. Du champ à la socialisation

Les recherches qui abordent en France le football professionnel en tant que pratique, plus que comme un vecteur de symbolisation, ont été menées généralement dans deux directions : on trouve des analyses économiques et juridiques qui s'interrogent sur les conditions et les effets de la professionnalisation d'une part⁵², et, d'autre part, des recherches sociologiques qui se sont concentrées sur la question de la construction d'un espace social spécifique à l'activité sportive

⁵⁰ H. Slimani, « Les Centres de formation des clubs : Les contradictions d'un enjeu national », *Op. Cit.*, p. 356.

⁵¹ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, *Op. Cit.*, p. 229.

⁵² En particulier les travaux de J-F Bourg ou J-J Gouguet. Ils abordent notamment la question de la formation et de sa réglementation [J-J Gouguet, D. Primault, « Formation des joueurs professionnels et équilibre compétitif : l'exemple du football », *Revue économique et juridique du sport*, 2003, n° 68, p. 7-34].

professionnelle. Ces dernières analysent la formation mais il ne s'agit pas de leur objet principal et elles ont traité le football professionnel en tant que champ, au sens que lui a donné Pierre Bourdieu, impliquant ainsi une certaine orientation des questionnements et des matériaux produits. Décrivant un espace relativement autonome de luttes menées par des acteurs engagés dans des stratégies de conquête d'un capital spécifique, qui prend notamment la forme d'une lutte symbolique pour la définition de l'activité, ces travaux ont pu objectiver des logiques concurrentes et récurrentes. Ces recherches ont fait porter les plus gros efforts empiriques sur les questions d'organisation, de structuration de ces univers comme des champs parce qu'elles s'interrogent prioritairement sur l'évolution de l'organisation de ces pratiques en analysant les rapports de force entre les différents acteurs (acteurs publics, dirigeants fédéraux et des clubs, joueurs professionnels) qui participent à la régulation de ce secteur. La question de la professionnalisation et de l'autonomisation d'un espace du haut niveau est alors centrale. Les travaux de Jean-Michel Faure et Charles Suaud (histoire et structuration d'un professionnalisme à la française), d'Hassen Slimani (processus de professionnalisation depuis les origines du professionnalisme) participent, avec ceux, par exemple, de Sébastien Fleuriel⁵³, de Gildas Loirand⁵⁴ ou de Sébastien Stumpp et William Gasparini⁵⁵, à la construction d'une sociologie des espaces du sport de haut niveau en France. Ainsi, l'analyse sociologique du sport d'élite et du football professionnel s'inscrit le plus fréquemment dans un programme d'étude des champs et ces travaux partagent cette manière de construire l'objet. L'application de ce modèle d'analyse à ces univers a d'autant plus de chances de produire des effets de connaissance qu'il s'agit d'espaces sportifs d'élites qui, comme les champs du pouvoir analysés par Pierre Bourdieu, sont des domaines d'activités publiques comportant un minimum « de prestige (capital symbolique) et pouvant s'organiser, de ce fait, en espaces de concurrences et de luttes pour la conquête de ce prestige spécifique»⁵⁶.

⁵³ S. Fleuriel, *Le sport de haut niveau en France : sociologie d'une catégorie de pensée*, Op. Cit., 95 p.

⁵⁴ G. Loirand, *Une difficile affaire publique : une sociologie du contrôle de l'Etat sur les activités physiques et sportives et sur leur encadrement professionnel*, Thèse pour le Doctorat de Sociologie, Université de Nantes, 1996, 402 p.

⁵⁵ W. Gasparini, S. Stumpp, « Les conditions sociales d'émergence du volley-ball professionnel : de l'espace national au club local (1970-1987) », *STAPS*, 2004, n° 63, p. 123-138.

⁵⁶ Il s'agit ici de l'analyse qui permet à Bernard Lahire de nuancer l'ambition souvent universelle du concept de champ : « *Contrairement, donc, à ce que les formules les plus générales peuvent laisser penser, tout individu, pratique, institution, situation, interaction ne peut être affecté à un champ. En fait, les champs correspondent assez bien 1) aux domaines des activités professionnelles (et/ou publiques) en mettant hors les populations sans activité professionnelle (et parmi elles, une majorité de femmes) ; et, plus précisément encore, 2) aux activités professionnelles et/ou publiques comportant un minimum (voire un maximum) de prestige (capital symbolique) et pouvant s'organiser, de ce fait, en espaces de concurrences et de luttes pour la conquête de ce prestige spécifique (vs les professions ou activités n'étant pas particulièrement engagées dans les luttes à l'intérieur de ces champs : « petits » personnels administratifs,*

Or, du fait de cette construction de l'objet, les travaux socio-historiques sur le football professionnel appellent, en même temps qu'ils les facilitent, des développements en direction de l'étude de la socialisation et des mécanismes d'appropriation des footballeurs eux-mêmes. En effet, l'attention apportée à la sociogenèse de l'espace du football professionnel et de ses institutions oblige à un long travail d'analyse et de présentation des positions et prises de position des groupes d'acteurs engagés dans le processus de construction de la professionnalisation. C'est ce qui explique, par exemple, la place accordée à la question syndicale. L'analyse de la socialisation, notamment celle des joueurs eux-mêmes, est présente dans ces travaux mais limitée et contrainte par ce cadrage. La problématique de la socialisation est le plus fréquemment seconde dans ces travaux. De la même manière, il est significatif, que même lorsque le thème de la socialisation est plus central dans les analyses des sportifs de haut niveau (comme dans les travaux de Bruno Papin⁵⁷ sur la gymnastique), le préalable de l'analyse historique de la constitution d'un espace limite par voie de conséquence l'ampleur des analyses de la socialisation. L'ouvrage de ce chercheur, issu d'une thèse de doctorat portant sur la « conversion » des gymnastes de haut niveau, incarne bien cette manière de procéder : même s'il apporte d'importants constats sur le processus de socialisation à l'œuvre, ceux-ci sont limités à deux chapitres (une centaine de pages⁵⁸) après deux importantes parties sur la genèse historique d'une élite gymnaste et le rôle qu'y a joué l'Etat (soit environ 130 pages). Ce calcul en termes de volume, s'il est une manière sommaire d'objectiver les efforts de recherche, est révélateur des effets produits sur le travail d'analyse.

Ainsi, du fait de la prédominance de ces interrogations, les travaux sur le football professionnel proposent un traitement de la formation au métier qui appelle un enrichissement des axes de travail aussi bien en ce qui concerne les instances et les agents qui interviennent dans le processus de socialisation (les centres de formation eux-mêmes et l'articulation avec les autres agents socialisateurs), les modalités et mécanismes de celui-ci et les « produits » qui en résultent (les dispositions). Ces trois axes, qui permettent de décrire la socialisation (« qui ? », « comment ? », « pour quels résultats ? »), peuvent bénéficier, de notre point de vue, d'une attention exclusive. Or de telles interrogations ont d'autant plus d'intérêt que, le chemin de la professionnalisation se faisant, l'accès au métier est conditionné par le passage dans des institutions

personnels de service, ouvriers...). » [B. Lahire, « Champ, contre-champ, hors champ », In B. Lahire (dir.), *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*, Paris, La Découverte, 1999, p. 35].

⁵⁷ Papin B., *Conversion et reconversion des élites sportives : approche socio-historique de la gymnastique artistique et sportive*, Paris, L'Harmattan, 2007, 286 p. ; Papin B., *Sociologie d'une vocation sportive : conversion et reconversion des gymnastes de haut niveau*, Thèse pour le Doctorat de Sociologie, Université de Nantes, 2000, 477 p.

⁵⁸ Papin B., *Conversion et reconversion des élites sportives : approche socio-historique de la gymnastique artistique et sportive*, Op. Cit., p. 151-248.

de formation sélectives et enveloppantes qui organisent un apprentissage intensif. En effet, l’engagement sportif des jeunes aspirants footballeurs, pris en charge par une organisation dont la visée explicite est la transformation de ses membres, est un lieu privilégié pour une analyse de la socialisation, alors que la pratique sportive amateur, sujette à des investissements très diversifiés, rend plus difficile l’objectivation d’effets socialisateurs. C’est d’ailleurs une des raisons pour lesquelles la pratique sportive a été le plus souvent appréhendée comme un domaine d’actualisation d’un passé incorporé ailleurs, essentiellement dans le cadre familial. Ainsi, initié par Pierre Bourdieu⁵⁹ dans la lignée de ses travaux sur les pratiques culturelles⁶⁰, le développement de la sociologie du sport en France a d’abord prioritairement axé ses recherches sur les différenciations sociales des activités ludiques, la mise en relation d’habitus et d’orientations et de goûts sportifs. Le sport est alors intégré à un style de vie, approprié en fonction des dispositions de classe⁶¹, notamment des dispositions corporelles⁶², avant que cette orientation ne soit enrichie par une attention aux différenciations et dispositions sexuées. Le sport n’est alors pas envisagé comme un lieu de construction de dispositions mais comme un espace d’actualisation d’habitudes déjà incorporées, transférées à cet univers et qui doivent permettre de rendre compte de la distribution sociale et sexuée des pratiques et appétences. C’est ainsi qu’il est possible de reprendre à propos de ces travaux sur le sport, la remarque qui est faite par Bernard Lahire à Pierre Bourdieu au sujet de l’usage de la notion de disposition dans l’analyse des pratiques culturelles dans son ouvrage *La Distinction* : « dans tous les cas, on ne dispose d aucun exemple de construction sociale, d’inculcation, d’incorporation ou de « transmission » de ces dispositions. On n’a aucune indication sur la manière dont on peut les reconstruire ni de la façon dont elles agissent (c'est-à-dire dont elles sont activées ou mises en veille selon les domaines de pratiques ou les contextes plus restreints de la vie sociale. Elles sont simplement déduites des pratiques sociales (alimentaires, sportives, culturelles....) les plus fréquemment observées – statistiquement - chez les enquêtés »⁶³. De la même façon, les pratiques sportives sont le plus souvent analysées à partir de l’appartenance

⁵⁹ P. Bourdieu, « Comment peut-on être sportif ? », In *Questions de sociologie*, Paris, Minuit, 1984, p. 173-195 ; P. Bourdieu, « Programme pour une sociologie du sport », In *Choses dites*, Paris, Minuit, 1987, p. 203- 216.

⁶⁰ P. Bourdieu, *La distinction : critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, 1979, 670 p.

⁶¹ C. Pociello (dir.), *Sports et Société : approche socio-culturelle des pratiques*, Paris, Vigot, 1984 (1981), 377 p.

⁶² A partir de l’hypothèse avancée par Pierre Bourdieu selon laquelle « *on peut poser en loi générale qu’un sport a d’autant plus de chances d’être adopté par les membres d’une classe sociale qu’il ne contredit pas le rapport au corps dans ce qu’il a de plus profond, et de plus inconscient, c'est-à-dire le schéma corporel en tant qu’il est dépositaire de toute une vision du monde social* ». [P. Bourdieu, *La Distinction*, Op. Cit., p. 240].

⁶³ B. Lahire, « De la théorie de l’habitus à une sociologie psychologique », In B. Lahire (dir.), *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*, Paris, La Découverte, 1999, p. 128.

sociale des pratiquants⁶⁴, c'est-à-dire de leur socialisation extérieure au sport et cela a été facilité par un modèle théorique qui, à travers la notion d'habitus, suppose la transférabilité systématique des dispositions et l'unité des styles de vie, comme l'y invite, par exemple, cette formulation du problème par Pierre Bourdieu : « il reste qu'on ne peut pas comprendre la logique selon laquelle les agents s'orientent vers telle ou telle pratique sportive et vers telle ou telle manière de l'accomplir sans prendre en compte les dispositions à l'égard du sport, qui, étant elles-mêmes une dimension du rapport particulier au corps propre, s'inscrivent dans l'unité du système de dispositions, l'habitus, qui est au principe des styles de vie »⁶⁵. Les propriétés de l'objet (les pratiques sportives amateurs) et du modèle théorique dominant (le système de dispositions cohérent) ont contribué à cette tendance.

Une problématisation en termes de socialisation, qui fait de celle-ci le principe du point de vue central, permet de se poser des questions spécifiques et suppose une orientation méthodologique adaptée.

2. Une approche locale

Parce que la pratique physique sportive ou artistique intensive et de haut niveau est particulièrement susceptible de modifier, de manière objectivable, les dispositions mentales et corporelles des individus, ce type d'engagement a davantage donné lieu à des investigations sur les processus de socialisation. A côté des travaux d'orientation socio-historique précédemment cités, quelques enquêtes de type socio-ethnographique ont pris pour objet principal les mécanismes de socialisation sportive. Les travaux de Loïc Wacquant⁶⁶ sur la boxe, de Sylvia Faure⁶⁷ sur la danse ou de Christine Mennesson⁶⁸ sur des sportives engagées dans des sports masculins, en sont les principaux représentants. Ces approches ont privilégié l'étude, par observations et entretiens, d'un seul club ou d'un nombre limité d'institutions afin de saisir les mécanismes d'une intérieurisation de dispositions et savoir-faire sportifs et corporels. Pour nous aussi, l'orientation méthodologique

⁶⁴ On peut noter à ce sujet que, dans leur état des lieux des travaux français de sociologie du sport, P. Irlinger, C. Louveau et M. Metoudi notaient en 1992 que cette sociologie traitait relativement peu de la question de la socialisation. Alors qu'ils mentionnaient 129 textes, seulement 8 références étaient placées dans la catégorie « le sport comme lieu de socialisation ». La majorité des textes répertoriés traitent des pratiques de spectateur (identités socioculturelles, valeurs et normes transmises à travers le sport), de l'organisation des activités (institutionnelle, économique) et du sport scolaire. [P. Irlinger, C. Louveau, M. Metoudi, « Sociologie des activités physiques et sportives : promenade dans la littérature », STAPS, 1992, n° 27, p. 53-72].

⁶⁵ P. Bourdieu, « Comment peut-on être sportif ? », *Op. Cit.*, p 189.

⁶⁶ L. Wacquant., « Corps et Ames : notes ethnographiques d'un apprenti boxeur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, novembre 1989, n° 89, p. 32-67.

⁶⁷ S. Faure, *Apprendre par corps : socio-anthropologie des techniques de danse*, Paris, La Dispute, 2000, 279 p.

⁶⁸ C. Mennesson, *Etre une femme dans le monde des hommes*, Paris, L'Harmattan, 2005, 363 p.

consiste à explorer de manière durable et intensive un seul club professionnel et, plus particulièrement, son système de formation. Il s'agit, dans une approche locale, d'analyser les processus de socialisation à l'aide d'un matériau en grande partie issu d'observations et entretiens. Si l'on se réfère à la définition qu'en donne Stéphane Beaud et Florence Weber⁶⁹, l'enquête a une dimension ethnographique puisqu'elle consiste en une insertion de longue durée dans une institution qui constitue aussi un « milieu d'interconnaissance » impliquant l'attribution d'une place personnalisée à l'enquêteur. Il s'agit donc d'analyser, de manière approfondie, une seule institution et les relations récurrentes auxquelles elle donne lieu en tant que matrice de socialisation et un nombre limité d'aspirants footballeurs, sans intention de représentativité statistique.

Ainsi, ce que l'enquête perd en ambition à la représentativité, elle peut le gagner en pluralité des dimensions abordées et en contextualisation. De plus, même si l'enquête se prive alors des vertus du comparatisme, une telle approche peut s'appuyer sur les travaux existant sur l'espace du football professionnel et éviter ainsi d'aboutir à une monographie décontextualisée. L'exploitation des analyses disponibles facilite ainsi la démarche et cela d'autant plus que le cursus de formation mis en place par le club s'insère dans un espace de concurrence relativement autonome, un marché de la formation au football professionnel, dans lequel il est soumis à un mode de régulation national, notamment par le biais de l'intervention fédérale. En dehors de la position spécifique du club et des propriétés qui la définissent, le centre de formation de l'Olympique Lyonnais obéit à un grand nombre de normes et règles qui s'appliquent à l'ensemble des institutions de formation. La formation des encadrants, l'obligation de scolarité, les sélections en équipes fédérales ou les types de relations contractuelles entre le club et les apprentis s'imposent, par exemple, à l'ensemble des centres. La singularité de l'univers étudié en est d'autant réduite et le va-et-vient avec la structuration de l'espace national du football professionnel facilité.

Aussi, c'est parce qu'elle nous est apparue comme une approche à la fois pertinente en rapport avec la problématique et complémentaire avec les travaux déjà existants sur le métier de footballeur, que l'étude localisée s'est imposée à notre démarche.

⁶⁹ Nous reprenons ici la définition que donne S. Beaud et F. Weber de l'enquête ethnographique et des trois conditions qu'elle doit remplir (analyse d'un milieu d'interconnaissance, réflexivité sur les conditions de l'enquête et les relations personnalisées engagées, et longue durée de l'insertion) : *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, 2003 (1997), p. 294-299.

Section 2. Les angles d'analyse de la socialisation

A partir de l'orientation première que nous avons dégagée, plusieurs axes d'analyse de la socialisation peuvent être précisés. D'une part, l'étude travaille à l'articulation de trois concepts qui constituent des outils puissants de la compréhension de l'appropriation par les jeunes sportifs de la formation professionnelle : la vocation, les dispositions et les savoir-faire. D'autre part, grâce à la forme prise par l'enquête, l'analyse donne une place significative aux articulations, à la fois synchroniques et diachroniques, qui caractérisent les processus de socialisation.

A. Vocation, dispositions et savoir-faire

1. La vocation : un mode d'engagement

Le sens subjectif que prend et qui soutient l'engagement dans la voie formatrice des jeunes footballeurs du club constitue un des axes importants d'analyse. Parce que l'institution étudiée est chargée de la formation d'une élite sportive qui exige de ses membres un engagement intensif et incertain, elle doit donc être capable d'engendrer des espérances et une adhésion suffisante. Dans ce domaine, il faut souligner l'intérêt du concept de vocation. Importé de l'étude de l'univers religieux⁷⁰, il a été employé avec beaucoup de récurrence par les recherches traitant des sportifs d'élite, notamment des footballeurs⁷¹. Il y tient souvent un rôle clé dans l'analyse de la socialisation. Il est, entre autres, l'un des concepts centraux des travaux de Bruno Papin sur les gymnastes⁷² : dans son analyse des parcours et de la socialisation qui les a rendus possibles, il consacre une attention particulière à l'« inculcation de la vocation ». Ces travaux définissent la vocation comme un type d'adhésion intensive à un espace qui, intériorisée par les acteurs sociaux, constitue une condition à l'entrée dans le champ, un « droit d'entrée »⁷³ qu'exigent des groupes sociaux qui, relativement

⁷⁰ C. Suaud, *La vocation : conversion et reconversion des prêtres ruraux*, Paris, Minuit, 1978, 280 p.

⁷¹ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 191-213.

⁷² B. Papin, *Conversion et reconversion des élites sportives : approche socio-historique de la gymnastique artistique et sportive*, Op. Cit.

⁷³ Elle est ainsi proche de la «*foi pratique*» qui, pour Pierre Bourdieu, constitue «*le droit d'entrée qu'imposent tacitement tous les champs, non seulement en sanctionnant et en excluant ceux qui détruisent le jeu, mais en faisant en sorte, pratiquement, que les opérations de sélection et de formation des nouveaux entrants (rites de passage, examen, etc.) soient de nature à obtenir qu'ils accordent aux présupposés fondamentaux du champ l'adhésion indiscutée*»,

fermés, exercent un contrôle sur son accès⁷⁴. Proche de la notion d'*illusio*, elle permet de décrire des engagements dans un univers spécifique en insistant sur le paradoxe d'une ambition inculquée par un ensemble d'institutions et « vécue comme la réalisation d'un projet individuel assumé en toute liberté »⁷⁵. Un des enjeux de ce travail est de participer à la compréhension de la genèse de la vocation des jeunes footballeurs tout en s'interrogeant sur le degré de conformité des footballeurs de l'Olympique Lyonnais à ce modèle d'adhésion.

La centralité de la notion dans les travaux évoqués et les usages qui sont faits de ce concept permettent de distinguer trois propriétés des vocations sportives et permettent ainsi d'en affiner la définition. Tout d'abord, la vocation renvoie à l'adoption d'un « projet » de vie fortement intérieurisé qui n'est le résultat ni d'une décision rationnellement posée ni d'une détermination biologique (la réalisation d'un « don »). Il s'agit de comprendre l'inculcation du sentiment d'être « fait pour ça », voire « né pour ça »⁷⁶, en se distinguant d'une approche intellectualiste ou naturalisante. D'où les efforts entrepris dans ces recherches pour mettre à jour le long travail de persuasion qui peut produire une telle adhésion, efforts qui aboutissent à une focalisation de l'analyse sur les « « élections » qui servent cette inculcation. Dans ce sens-là, la vocation suppose un travail de mise en cohérence biographique, car le sens de l'engagement s'appuie sur une mise en continuité temporelle, sur le mode du « j'étais fait pour ça », le parcours n'étant plus alors que la réalisation d'un « destin ». Mais la vocation n'est généralement pas appliquée à tout type de « projet » de vie, elle est le plus souvent sacerdotale, artistique ou sportive. Il s'agit donc également d'un engagement qui mobilise le langage de la « foi » ou de la « passion ». Orientation vécue comme une « passion », elle consiste en une adhésion à un univers relativement autonome ayant ses propres règles mais jugé « extra-ordinaire » ou « hors du commun », qu'il soit sacré ou sportif. Etre « passionné » constitue le modèle légitime d'adhésion. La vocation est alors définie comme « désintéressée »⁷⁷ et reposant sur la dénégation du travail⁷⁸ et de l'intérêt économique, et contribue à la difficile reconnaissance du

préréflexive, naïve, native, qui définit la doxa comme croyance origininaire » [P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1980, p. 113].

⁷⁴ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 195.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 195.

⁷⁶ B. Papin, « La vocation sportive, l'exemple de la gymnastique artistique et sportive », *Lendemains*, n° 88, 1997, p. 45.

⁷⁷ J-M. Faure, C. Suaud., *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 205.

⁷⁸ Comme dans le cas de la vocation gymnaste par exemple : « *Le sentiment dominant est alors pour le gymnaste d'être « né pour ça », dans une dénégation plus ou moins poussée du travail d'entraînement qui s'exprime à travers le langage du don et plus encore de la passion* » [B. Papin, « La vocation sportive, l'exemple de la gymnastique artistique et sportive », Op. Cit., p. 45].

statut de travailleur sportif⁷⁹. Enfin, la vocation désigne des investissements intenses, voire sacrificiels, que viennent légitimer le langage de la passion. La métaphore d'un engagement « corps et âme », qui est fréquemment utilisée pour la désigner, indique bien qu'elle est conçue comme un enveloppement de l'individu dans sa totalité. Pour Jean-Michel Faure et Charles Suaud par exemple, l'entrée dans la carrière de footballeur est un « processus, socialement ancré, de transformation totale de soi-même – corps et âme -, autrement dit comme un processus de conversion »⁸⁰. La vocation produit un effet de totalisation, le sens de l'engagement structure l'ensemble de l'existence pour devenir une « seconde nature »⁸¹. Le concept suppose donc que l'on ne peut être difficilement « à mi-temps » ou partiellement sportif d'élite. Ainsi, comme dans le modèle religieux, la frontière entre domaine « privé-personnel » et « professionnel-public » tend à s'effacer.

Le travail mené se propose donc, à la lumière de ces éléments de définition, d'analyser les mécanismes d'intériorisation d'une vocation footballistique et le rôle que celle-ci tient dans le maintien dans l'engagement sur une voie exigeante aux bénéfices incertains.

2. Les dispositions du métier

Dans les travaux sociologiques consacrés aux sportifs de haut niveau et aux footballeurs professionnels, la vocation fonctionne souvent en couple avec une disposition générale : la disposition ascétique. Cette articulation est au cœur des analyses des dispositions sportives parce que leur association définit, en grande partie, l'habitus des sportifs d'élite étudiés. Dans ce modèle, la vocation fonctionne comme le moteur de l'ascétisme, elle légitime et permet les efforts et sacrifices réalisés au cours de la formation ou de l'exercice du métier par les sportifs. L'ascétisme sportif structure les comportements et constitue la matrice, par exemple, d'une exploitation intensive des ressources physiques, tout en se distinguant d'autres formes d'ascétismes (religieux par exemple) du fait de la place donnée à la « passion » et au plaisir dans la définition de l'activité. Cette disposition est au principe de l'unité des comportements. L'intensité d'un engagement vocationnel apparaît ainsi centrale dans les analyses consacrées à la socialisation sportive par les auteurs cités (Charles Suaud, Jean-Michel Faure, Hassen Slimani ou encore Bruno Papin). Pour une part, notre recherche s'inscrit dans cette démarche et pointe comment, dans le cadre footballistique, la socialisation articule ces deux dimensions. Il s'agit alors de décrire le poids des dispositions ascétiques dans le recrutement des aspirants footballeurs et la manière dont elles

⁷⁹ S. Fleuriel, M. Schotté, *Sportifs en danger : la condition des travailleurs sportifs*, Op. Cit.

⁸⁰ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 193.

⁸¹ *Ibid.*, p. 199.

sont exploitées et spécifiées dans le processus de formation. Cependant, notre focalisation sur les mécanismes d'intériorisation nous autorise à élargir le champ des dispositions étudiées en nous appuyant sur deux constats qui peuvent être faits à ce sujet.

D'une part, l'usage de la notion d'ascétisme permet de désigner une disposition à s'abstenir de plaisirs communs, à reporter la recherche de satisfactions immédiates au nom d'une projection dans l'avenir caractérisée par la quête de gains futurs et d'une ascension sociale et sportive. Les privations auxquelles se soumettent les sportifs et leurs efforts répétés et intensifs témoignent d'une disposition ascétique. Les travaux mentionnés étudient ainsi la force de cette disposition à s'inscrire dans un mode de vie en tension, tourné vers la performance sportive, ainsi que sa fonction symbolique de distinction. Or, il faut souligner qu'une approche attentive à la pluralité dispositionnelle des individus⁸² revêt un intérêt particulier pour mettre en évidence le pouvoir sur soi⁸³ et la force de résistance aux aspirations non-conformes à la vie sportive, de même que les frustrations qui peuvent en découler. L'analyse s'oriente alors sur la cible de ce rapport de domination sur soi, c'est-à-dire les désirs inassouvis et les plaisirs frustrés. Puisqu'il ne s'agit ici de réduire ces derniers à des « pulsions » spontanées et naturelles, il faut souligner que la mise en œuvre d'une domination de soi suppose l'existence de forces contraires, de dispositions, de goûts, de sollicitations extérieures intériorisées mais soumises à la force de l'ascétisme et de l'auto-contrainte. Une telle problématisation est facilitée par une approche dispositionnaliste. L'ascétisme peut alors être travaillé comme une lutte intra-individuelle, qui se démarque d'une vision psychologisante puisqu'elle met en évidence le poids d'un passé incorporé et des conditions sociales de sa production. C'est ce que nous enseigne une sociologie des pratiques culturelles qui, parce qu'elle est attentive aux dissonances individuelles, établit que « c'est la lutte de soi contre soi, la domination d'un soi légitime sur la part illégitime de soi, qui engendre le sentiment de supériorité distinctive par rapport à ceux dont on imagine qu'ils n'ont aucune maîtrise ni aucun contrôle de soi. (...). Domination de soi et domination d'autrui se révèlent ainsi indissociables et les distinctions et les luttes symboliques sont autant individuelles (intra-individuelles et inter-individuelles) que collectives (inter-classes) »⁸⁴. Dans notre travail, une attention particulière est donc

⁸² B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit.

⁸³ On doit à Michel Foucault d'avoir, dans ses études sur la sexualité antique, mis en évidence cette relation entre le rapport de soi à soi (la domination de soi) et le rapport de soi aux autres (la domination des autres) qui fonde le pouvoir distinctif et de légitimation de l'ascétisme. Il écrivait ainsi que « *la maîtrise de soi est une manière d'être homme par rapport à soi-même, c'est-à-dire de commander à celui qui doit être commandé, de contraindre à l'obéissance ce qui n'est pas capable de se diriger soi-même, d'imposer les principes de la raison à ce qui en est dépourvu* » [M. Foucault, *Histoire de la sexualité (tome 2) : l'usage des plaisirs*, Paris, Gallimard, 1984, p. 96].

⁸⁴ B. Lahire, *La culture des individus*, Paris, La Découverte, 2004, p. 30. Il précise ainsi que « *Seuls les efforts personnels (...) font de l'ascète culturel (comme de tout autre ascète) cet être différent qui a le sentiment de s'élever au-*

portée à l'articulation des socialisations et aux rapports de force internes aux individus, rapports d'une lutte de soi contre soi qui composent l'ascétisme d'élite.

D'autre part, l'importance accordée à l'articulation entre vocation et ascétisme se justifie dans le cadre d'une sociologie qui place au cœur de cette socialisation la séparation dans un « monde à part », dans un univers d'élite qui exige un investissement et une aspiration à l'élévation. La sociologie du sport de haut niveau met alors l'accent sur ces dispositions des sportifs parce qu'elle se construit d'abord comme une sociologie d'une *élite*. C'est ce dont témoignent, par exemple, les emprunts récurrents faits aux analyses de Pierre Bourdieu sur les élites scolaires⁸⁵ et l'importance accordée aux « élections » qui scandent les trajectoires des apprentis footballeurs⁸⁶. L'accent est alors mis sur la dimension ascensionnelle des parcours des sportifs, et sur la série de reconnaissances qui peuvent produire la vocation et fonder l'ascétisme. C'est aussi en s'appuyant sur l'articulation de ces deux dispositions que les auteurs mettent en évidence la proximité des socialisations et dispositions entre sportifs de haut niveau ou « travailleurs sportifs »⁸⁷ car le clivage central se situe entre des élites sportives et les pratiquants ordinaires. Se trouvent alors au centre des analyses des dispositions d'élites. Tout en reprenant ce versant de l'analyse parce qu'il permet de décrire des mécanismes de socialisation centraux, notre objet invite à élargir le champ des dispositions travaillées. Il s'agit alors de faire la sociologie de la formation à un *métier* qui exige des dispositions spécifiques, une culture corporelle et technique propre⁸⁸. L'ambition est alors d'analyser des propriétés de l'activité sportive, qui ont davantage été mises en évidence par une sociologie de la distribution sociale des sports⁸⁹ que par la sociologie du sport de haut niveau. Or le travail que nous avons réalisé tente d'investir cette dimension en traitant par exemple de la socialisation à un sport collectif et de la division du travail qui en découle ou du rapport à la violence physique engagée dans la pratique. Une telle optique permet, en outre, d'être attentif à la dimension sexuée de la socialisation. En effet, quoique ascète à la manière d'un gymnaste ou d'un athlète, on peut se demander dans quelle mesure que les footballeurs incorporent une culture

dessus des simples profanes, censés vivre dans la facilité et le relâchement permanents, et de valoir mieux qu'eux. » [p. 30].

⁸⁵ Bruno Papin s'inspire, par exemple, à de nombreuses reprises de l'ouvrage de P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat : grandes écoles et esprit de corps* (Paris, Minuit, 1989, 568 p.) pour analyser la conversion des gymnastes [*Conversion et reconversion des élites sportives, Op. Cit.*].

⁸⁶ J-M. Faure, C. Suaud., *Le football professionnel à la française, Op. Cit.*

⁸⁷ S. Fleuriel, M. Schotté, *Sportifs en danger : la condition des travailleurs sportifs, Op. Cit.*

⁸⁸ J. Bertrand, « Une sociologie dispositionnaliste de l'apprentissage du football professionnel », In C. Louveau, Y. Drouet (dir.), *Sociologie du sport : débats et critiques*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 101-110.

⁸⁹ C. Pociello (dir.), *Sports et Société : approche socio-culturelle des pratiques, Op. Cit.*

corporelle et technique différente qui suppose des dispositions spécifiques. Pour la même raison, la question des compétences s'insère pleinement dans notre objet.

3. Les savoir-faire footballistiques

Les travaux sur le football professionnel, comme la majorité des travaux sur le sport de haut niveau, abordent souvent les savoir-faire, les gestes et techniques engagés dans le jeu, de façon assez lacunaire. Programmes d'entraînements, types de compétences mobilisées, formes de mise en jeu du corps sont peu ou pas analysés. A ce sujet, les enquêtes sur la pratique informelle du football, en mobilisant l'observation, traitent de manière nettement plus détaillée les gestes mis en jeu et leurs modalités d'apprentissage⁹⁰. Ce constat est révélateur des effets sur l'investigation d'une approche en termes d'espaces. Ainsi, quand Hassen Slimani traite longuement de la formation professionnelle des footballeurs, les savoir-faire ne sont appréhendés que comme une dimension du « capital footballistique » des joueurs⁹¹. Les compétences sont définies à travers leur valeur dans l'espace, l'apprentissage consiste en une accumulation de ressources, sans que ni les gestes ni les modalités d'appropriation ne soient décrits. Appréhendés ainsi de manière externe, les savoir-faire sont davantage étudiés en termes de manque et de possession et c'est finalement la question d'une quantité de compétences qui domine. Cette façon minimale de décrire les techniques est le produit d'une orientation du regard qui définit l'objet. Comme la notion de capital culturel⁹² a davantage fonctionné comme un « outil de compréhension des phénomènes de reproduction sociale, de domination culturelle » (c'est-à-dire comme une « sociologie de la domination et du pouvoir ») que comme une sociologie de la connaissance, un « moyen de désigner des contenus culturels, des pratiques, des savoirs, des gestes, des rapports au savoir, au langage »⁹³, l'approche en termes de capital footballistique met en

⁹⁰ C'est ce que l'on peut constater, par exemple, dans les travaux suivants : M. Travert, *L'envers du stade : le football, la cité et l'école*, Paris, L'Harmattan, 2002, 199 p ; J. Camy, P. Chantelat, M. Fodimbi, « Les groupes de jeunes sportifs dans la ville », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 1998, n°79, p. 41-49.

⁹¹ Les compétences sont ainsi intégrées à un ensemble de ressources (titres, capital social) rentables sur le marché footballistique. Hassen Slimani définit le « capital footballistique » comme : « *les compétences techniques, physiques, tactiques des joueurs, leur expérience pratique du jeu à différents niveaux en club et en sélection, la notoriété qu'ils en retirent et la sociabilité développée dans le milieu au sein duquel ils évoluent* » [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 8].

⁹² Bernard Lahire donne un autre exemple éclairant des effets de cette approche quand il analyse le concept de capital social : « *On peut aussi remarquer qu'obnubilé par la question du pouvoir, des stratégies de conquête de capitaux, de reproduction ou de reconversion de son capital, Pierre Bourdieu réduit la sociabilité, les relations interpersonnelles (dont les relations amicales) à du « capital social » potentiellement mobilisable. Dans tel cas de figure, c'est la nature des liens sociaux qui est ignorée* » [B. Lahire, « Champ, contre-champ, hors champ », Op. Cit., p. 41].

⁹³ Ibid., p. 46.

évidence des écarts dans un espace hiérarchique mais passe assez largement sous silence la nature de l'activité et en particulier les manières d'agir sur le terrain. Les techniques, les compétences corporelles et cognitives et leur mode de construction sont périphériques dans l'analyse. On peut reprendre, dans une certaine mesure, le constat que faisait Bernard Lahire au sujet de la sociologie de la littérature, soulignant les effets d'une focale choisie pour analyser un champ : l'analyse de la littérature en tant qu'espace de positions tend à évacuer, malgré l'ambition déclarée, l'étude des œuvres. Elle constitue davantage une « sociologie des producteurs » que des « productions »⁹⁴ car elle est centrée sur les stratégies et la reproduction des hiérarchies. Après les efforts entrepris pour l'objectivation de l'espace, le chercheur a toute les chances d'arriver « épuisé » pour analyser les contenus des œuvres ou, pour notre objet, les techniques sportives et de ne pas entrer dans le « vif de la chair »⁹⁵ footballistique.

Développer l'analyse des savoir-faire et de leur apprentissage constitue alors un moyen d'enrichir l'étude de la socialisation sportive. Si les savoir-faire se différencient des dispositions puisqu'ils ne constituent pas « une inclination relativement permanente » mais une « capacité, une potentialité »⁹⁶ circonscrites, ils ne sont généralement pas indépendants des dispositions construites au cours de la formation ou de celles que l'apprentissage exige. Aussi l'analyse des manières de jouer dans le club participe-t-elle pleinement à l'étude des mécanismes de socialisation. Le style de jeu transmis et légitimé constitue alors un outil de l'incorporation de dispositions corporelles et mentales et participe à la sélection des apprentis les plus conformes aux attentes des formateurs. Corrections des gestes ou consignes tactiques doivent être intégrées à l'analyse et ne pas être abandonnées aux didacticiens du sport.

De plus, il faut noter qu'on peut faire l'hypothèse que le peu de cas fait des savoir-faire tient aussi à l'utilisation du concept de sens pratique qui définit, depuis sa définition par Pierre Bourdieu, un mode d'action pratique, pré-réflexif, « infra-conscient » et « infra-langagier » acquis par immersion dans le champ et le jeu, et conçu comme une alternative à l'opposition entre structuralisme et théories de l'action rationnelle⁹⁷. L'exemple de l'activité sportive a servi à Pierre Bourdieu à décrire cette maîtrise et cette incorporation pratiques⁹⁸ au point qu'on puisse parler d'un

⁹⁴ *Ibid.*, p. 40.

⁹⁵ *Ibid.*, p. 48.

⁹⁶ B. Lahire, *Portraits sociologiques : dispositions et variations individuelles*, Paris, Nathan, 2002, p. 416.

⁹⁷ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1980, 474 p.

⁹⁸ P. Bourdieu a exploité des exemples sportifs pour faire mieux comprendre la logique pratique comme lorsqu'il cite le cas du joueur de tennis qui anticipe les contre-pieds parce qu'il possède *par corps* les tendances du jeu. Il précise ainsi « *qu'il y a un énorme décalage entre cette espèce de maîtrise pratique qui s'accomplit dans le rapport immédiat à un jeu par lequel on est possédé, et qu'on possède dans la mesure où on est possédé par ses régularités, ses tendances, et*

modèle sportif de l'action⁹⁹. Pierre Bourdieu a, en effet, beaucoup été influencé par la vision de Maurice Merleau-Ponty qui « prenait à l'occasion l'exemple du rapport corporel qu'entretient le footballeur au terrain de jeu pour faire sentir au lecteur que le terrain n'est pas un « objet » face auquel le joueur-sujet se tiendrait, mais le « terme immanent de ses actions pratiques » : « le joueur fait corps avec lui » »¹⁰⁰. Les études de la socialisation sportive ont utilisé cette conceptualisation, mais rarement de manière centrale comme dans le travail de Loïc Wacquant sur l'initiation pugilistique¹⁰¹. Les modèles du sens pratique et d'une pédagogie implicite¹⁰² se sont assez largement diffusés pour décrire le rapport corporel qu'entretiennent les sportifs à leurs actes, tout en occupant souvent une place périphérique dans la construction de l'objet. Or plusieurs sociologues ont mis en évidence, notamment dans le cadre d'activités corporelles, la pluralité des modes d'action et d'apprentissage possibles. Ils ont permis de réévaluer, d'une part, la place des pratiques langagières dans l'apprentissage et, d'autre part, l'existence d'autres modalités d'action et d'apprentissage dans un temps de l'action sportive qui ne se réduit pas à l'urgence de la performance en direct¹⁰³. Etudiant l'apprentissage de la danse, Sylvia Faure montre ainsi comment cette activité est le produit d'opérations complexes qui engagent « des registres d'action variés (sens pratique, contrôle, distanciation réflexive envers la situation, etc.) »¹⁰⁴ et que la pratique de la danse permet des temps de prise de distance qui autorisent la correction, l'autocorrection et le jugement de soi. De plus, les processus d'intériorisation des savoir-faire ne

une connaissance de sujet connaissant qui pose le jeu en tant que jeu, qui se pose le jeu dans une représentation du jeu, qui en fait un plan... il y a un abîme entre les deux » [« Intérêt et désintérêt », Lyon, Cours du Collège de France, *Cahiers de Recherche du GRS*, n° 7, 1993 (1989), p. 44-45].

⁹⁹ B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 173-180.

¹⁰⁰ B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 173 (Il cite des extraits de : M. Merleau-Ponty, *La structure du comportement*, Paris, PUF, 1978, p. 182-83).

¹⁰¹ L. Wacquant, « Corps et Ames », Op. Cit.

¹⁰² Comme dans le cas de l'apprentissage de la gymnastique de haut niveau [B. Papin, *Conversion et reconversion des élites sportives*, Op. Cit., p. 178-189] ou lorsque S. Fleuriel analyse les sportifs de haut niveau en associant apprentissage corporel et difficile verbalisation de l'expérience : il affirme ainsi que « quelque chose demeure en tout état de cause indicible relativement à l'expérience sensible d'une pratique intensive du sport » [S. Fleuriel, *Le sport de haut niveau en France*, Op. Cit., p. 58].

¹⁰³ L'action sportive telle qu'elle est décrite par P. Bourdieu est une action effectuée dans l'urgence qui nécessite la réalisation d'une performance immédiate, sans possibilité de temps d'arrêt et de correction. Ce type d'action n'est pas hégémonique dans le monde social ordinaire, mais ne l'est pas nécessairement non plus dans les pratiques sportives : celles-ci sont aussi le lieu d'un temps de préparation, celui de l'entraînement. Il peut donc exister des moments de rupture avec la logique pratique et, comme le dit B. Lahire, « si, au moment où le joueur est pris dans le match, il ne peut compter que sur ses habiletés incorporées, celles-ci peuvent être le produit de tout un travail de réflexion, de correction, de calcul, de stratégie, etc., accumulé durant les heures d'entraînement. L'entraîneur peut rationaliser la pratique du joueur, lui faire prendre conscience de ses coups, de ses défauts, de ses lacunes, il peut « corriger le tir » en orientant les habitudes de jeu du joueur » [B. Lahire B., *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 177.].

¹⁰⁴ S. Faure, *Apprendre par corps*, Op. Cit., p. 176.

peuvent alors être réduits *a priori* et systématiquement « à quelques opérations : inculcation, mimétisme, pédagogie implicite »¹⁰⁵. La voie est ainsi ouverte à une analyse des mécanismes d'incorporation des techniques footballistiques au sein d'une structure de formation, ainsi que de la nature de ces savoir-faire et du rapport que les jeunes sportifs étudiés entretiennent avec ceux-ci. Les modalités d'action et d'apprentissage peuvent être interrogées à la lumière de ces concepts.

B. De l'institution aux apprentis

Les axes d'analyse s'organisent selon une double articulation. Comme nous l'avons souligné l'enquête tente d'associer la sociologie d'une élite, au sens de l'incorporation d'une frontière distinctive, et celle d'un métier combinant des savoir-faire et dispositions. D'autre part, il s'agit également d'articuler, grâce à l'échelle d'analyse adoptée, l'analyse d'une matrice de socialisation, l'institution de formation, et les logiques individuelles des apprentis footballeurs. Le centre de formation est alors pris comme un lieu de socialisation et comme le point de jonction de parcours individuels. Dans cette perspective, une attention particulière est accordée au passé des aspirants footballeurs et à la pluralité de leurs appartенноances présentes.

1. L'emboîtement des socialisations

Le centre de formation dispense un apprentissage qui se caractérise par son emprise sur la vie des aspirants footballeurs et par sa sélectivité. Si ces deux dimensions justifient l'attention portée à la formation comme cadre socialisateur (et les caractéristiques de ce mode), elles exigent aussi d'analyser les conditions préalables qui rendent à la fois possible et désirable pour les enquêtés un tel engagement. Il s'agit alors de comprendre le recrutement de l'institution qui lui permet d'exploiter, tout en les modelant en fonction de ses exigences propres, des dispositions préexistantes. L'investissement dans l'apprentissage du football professionnel est ainsi analysé comme l'articulation entre la manière dont « les agents exploitent les institutions pour assouvir leurs pulsions » et celle par laquelle « les institutions, inversement, mettent les pulsions des agents au service de leurs fins »¹⁰⁶. Dans cette perspective, la continuité et l'articulation des processus de socialisation supposent

¹⁰⁵ S. Faure, *Les processus d'incorporation et d'appropriation du métier de danseur*, Thèse pour le doctorat de sociologie, Université Lyon 2, 1998, p. 16.

¹⁰⁶ P. Bourdieu, J. Maître, « Avant-propos dialogué », In J. Maître, *L'autobiographie d'un paranoïaque*, Paris, Anthropos, 1994, p. 6.

d'interroger « l'emboîtement des socialisations plus que leur simple succession ou juxtaposition »¹⁰⁷ et d'étudier comment l'institution prend en charge une « culture importée »¹⁰⁸ par les jeunes apprentis. L'analyse rétrospective des pratiques, essentiellement sportives et scolaires, et de leurs conditions d'émergence comporte ainsi un double intérêt : permettre, d'une part, l'objectivation des effets de la socialisation dans le Centre par la mise en évidence de variations diachroniques et, d'autre part, de mettre en lumière les dispositions préalablement construites qui favorisent l'accès à la formation professionnelle.

Du côté de l'activité footballistique, l'analyse se fonde essentiellement sur les récits rétrospectifs obtenus auprès des joueurs membres du Centre. Elle consiste en une étude, sur la base de ce matériau, des parcours sportifs et des conditions familiales qui les ont permis. L'attention portée aux parents des enquêtés est ainsi centrée sur leur investissement et leur rôle dans l'initiation footballistique. Les entretiens permettent également de détailler les parcours sportifs. Il s'agit alors de mettre en évidence les ascensions sportives en interaction avec l'espace sportif dans lequel elles prennent place. L'objectivation des positions sportives des clubs d'appartenance et des « élections » vécues au cours des trajectoires permet de mettre en évidence le « marquage symbolique »¹⁰⁹ qui précède l'entrée en formation et facilite l'intériorisation de la vocation. De manière plus générale, l'analyse de cette première socialisation sportive révèle les formes d'appropriation auxquelles donne lieu le football dans ces premières années de jeu, les dispositions qui y sont actualisées et les attentes qui y sont associées.

Du côté de l'école, l'analyse des habitudes et investissements scolaires passés constitue un autre lieu important de l'observation de l'« emboîtement » des socialisations. L'étude des parcours et rapports à l'école joue un double rôle. D'une part, l'école est envisagée comme un domaine d'investissement, potentiellement concurrent, et c'est son poids dans l'orientation vers la formation sportive qui est envisagé, dans une analyse relationnelle de l'engagement dans ces deux cursus (avant et pendant la formation sportive). Cet axe de recherche nous éclaire donc sur la manière dont intervient le rapport à l'école dans l'orientation sportive et sur la façon dont il est transformé par celle-ci. Mais, d'autre part, les pratiques scolaires peuvent être aussi révélatrices de dispositions qui structurent une manière de s'engager dans un apprentissage. Il s'agit alors de s'interroger sur les

¹⁰⁷ M. Darmon, *La socialisation*, Paris, Armand Colin, 2006, p. 112.

¹⁰⁸ C'est par ce terme qu'Erving Goffman désigne les socialisations passées et incorporées « importées » par les reclus au sein de l'institution totale [E. Goffman, *Asiles : études sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit, 1968 (trad.), 447 p.].

¹⁰⁹ J.M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 196.

communications repérables dans les manières dont les joueurs s'impliquent dans les deux formations.

L'école ne pose cependant pas uniquement la question de l'articulation des socialisations dans le temps, mais également celle de la pluralité des investissements à un moment donné. Ce domaine tient alors une place non-négligeable dans un deuxième axe d'analyse des parcours individuels.

2. La combinaison synchronique des dispositions et des investissements

Si les apprentis footballeurs, quelle que soit la proximité familiale avec le sport de haut niveau, ne peuvent être considérés comme étant « nés dans le champ » et implique une analyse de l'articulation des socialisations, il est également nécessaire de se prémunir contre le risque de les réduire leur appartenance à une instance de formation. Or, Bernard Lahire a souligné l'importance de ce risque dans la théorie de champs initié par Pierre Bourdieu qui a tendance à opérer une double réduction, aux « des acteurs aux activités professionnelles prestigieuses » d'une part, « et à l'observation de ces acteurs à partir de leurs seules activités professionnelles »¹¹⁰ d'autre part. Les activités « hors-champ » des membres de l'espace ont toutes les chances d'être l'objet de peu d'intérêt de la part du sociologue, qui risque alors de réduire « l'acteur à son être-comme-membre du champ »¹¹¹ parce qu'il est uniquement observé au regard de son engagement dans son activité professionnelle. La question de la continuité des dispositions selon les types d'activités et celle de l'articulation des investissements (professionnels et familiaux en particulier) constituent des pistes de recherche auxquelles incite ce constat.

Pour notre terrain, cette perspective incite à envisager la force de l'emprise de l'institution en relation avec les temps « hors champ » des apprentis footballeurs et leurs appartences extérieures au club. Cette question de la relation entre plusieurs univers d'appartenance se pose avec d'autant plus de force que l'engagement sportif est intense et se produit à un âge précoce où pèsent, en particulier, le rôle des parents et l'obligation scolaire. Il s'agit alors de mesurer les effets de la socialisation footballistique, en termes d'investissement et d'actualisation de dispositions, sur les activités et les relations non-sportives que nous distinguerons en trois secteurs : la famille, les relations amicales et l'école. Chaque apprenti se trouve, en effet, à la connexion de ces trois

¹¹⁰ B. Lahire, « Champ, contre-champ, hors champ », *Op. Cit.*, p. 35.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 37.

dimensions qui peuvent chacune constituer un lieu de renforcement de la vocation ou, au contraire, être un frein à l'investissement et l'occasion de sollicitations contraires. Ainsi, le point de vue permet de souligner la relation dialectique entre les sphères d'activités ou de relations : les rapports familiaux, comme l'école ou les relations amicales, sont affectés par cette orientation et peuvent aussi contribuer au maintien de l'engagement. L'étude de ces investissements et relations ne s'arrête donc pas avec l'entrée dans le centre de formation car l'engagement des enquêtés doit être compris au sein de ces interactions.

Le souci d'articuler ces dimensions de l'existence des jeunes enquêtés a pour objectif d'appréhender la puissance socialisatrice de la formation sportive professionnelle en objectivant le poids des contraintes et dispositions sportives dans les manières dont les enquêtés s'investissent ailleurs. On peut se demander alors qu'elle est la place des variations synchroniques de comportement chez les joueurs. Ce comparatisme à l'échelle individuelle aide à se prémunir contre la tentation qui guette l'étude d'une institution, celle d'accorder à cette dernière d'autant plus de pouvoir et de contrôle sur les individus que ceux-ci ne sont appréhendés que sur ce terrain, qu'en tant que membres de l'institution. Même si notre entrée sur le terrain et le cadrage de l'enquête donne le primat à la scène sportive, une série d'ouvertures à ces autres univers d'appartenance doit limiter ce biais potentiel. D'autre part, travailler ensemble les différentes facettes de l'expérience des aspirants footballeurs constitue une ressource pour reconstruire le sens subjectif de cet engagement, ce que réduirait un cloisonnement excessif. En effet, c'est aussi sur les différentes scènes sociales que prend sens l'ascension sportive des jeunes joueurs, d'où l'intérêt de reconstruire aussi ces engagements, en reprenant les mots d'Olivier Schwartz dans sa définition de l'approche ethnographique, « comme un « fait social total » pour pouvoir les comprendre comme faits subjectifs »¹¹².

¹¹² O. Schwartz évoque ici l'exemple d'un traitement scientifique dont la pertinence réside dans la transversalité de l'approche : « *La « galère », cette expérience des jeunes des banlieues populaires, est faite à la fois de déviance, de temps morts, de travail intermittent, de musique ; ce sont toutes ces activités ensemble qui la constituent comme cette « expérience » dans laquelle ils se perdent en même temps qu'ils cherchent à s'y repérer et à s'y soutenir (...). Prétendre les « décrire » indépendamment des réseaux dans lesquels elles prennent sens, c'est donner dans l'illusion du comportementalisme. (...). Les comprendre, c'est les rapporter aux univers socio-symboliques pertinents, c'est-à-dire à ceux dans lesquels ils sont effectivement vécus et dont il faut s'efforcer de suivre les médiations sous-jacentes et les contours.* » [O. Schwartz, « L'empirisme irréductible », postface de N. Anderson, *Le Hobo : sociologie du sans-abris*, Nathan, 1995, p. 296-297.]

Chapitre 2 : Méthodologie et terrain

Section 1. Les outils d'investigation

Afin de travailler sous ces différents angles la socialisation sportive, le parti pris méthodologique consiste en l'exploitation intensive d'un terrain, une seule structure de formation. Après avoir décrit les opérations de recherche menées sur le dispositif et la matrice de socialisation qu'il constitue, il convient de montrer comment a été appréhendé ce qui occupe une place centrale du matériau exploité, c'est-à-dire la population des apprentis footballeurs du club.

A. Le travail sur le dispositif de formation

1. L'entrée dans le club et les conditions de l'enquête

L'entrée dans le centre de formation de l'Olympique Lyonnais s'est faite dans le prolongement d'un travail de D.E.A¹¹³ dont l'enquête avait consisté dans le suivi d'un groupe de joueurs de l'Olympique Lyonnais âgés de seize et dix-sept ans. Les observations et les entretiens réalisés à cette occasion durant deux mois et demi¹¹⁴ sont ré-utilisés dans notre travail et ont facilité l'entrée sur le terrain. L'enquête de D.E.A avait pu être menée grâce à l'accord du responsable du Centre et ce malgré ses premières réticences liées à la nature publique de l'activité¹¹⁵. L'accord du nouveau directeur du Centre, entré en fonction entre l'enquête de D.E.A et celle menée pour la thèse, a été obtenu par l'intermédiaire de l'entraîneur suivi précédemment et grâce à la confiance

¹¹³ J. Bertrand, *Apprendre à être footballeur : dispositions et savoir-faire*, DEA de Sociologie et Anthropologie, Université Lyon 2, 2002, 211 p.

¹¹⁴ Durant la saison 2001-2002.

¹¹⁵ Par exemple, la première fois nous avons évoqué la possibilité de faire des entretiens avec des joueurs, il a insisté pour que nous demandions préalablement l'autorisation aux entraîneurs et il a demandé à pouvoir consulter le résultat de notre travail en se disant « *responsable de l'image du club* ». On voit ici l'ambivalence des effets de la surface publique du club : d'une part, elle freine l'enquête du fait d'un souci de contrôle de l'information mais, d'autre part, les acteurs de l'institution ont le sentiment de participer à une œuvre relativement extraordinaire qu'il est donc légitime d'observer, ce qui rend la position d'observateur moins incongrue et exceptionnelle.

acquise auprès de celui-ci¹¹⁶. La nouvelle enquête a consisté en une insertion durable dans le Centre permettant la répétition des observations et facilitant les entretiens. Elle s'est déroulée en deux temps. Une première phase d'insertion auprès des plus jeunes joueurs a été menée par le biais d'observations centrées sur l'apprentissage de l'équipe des « 12 ans » durant environ quatre mois et demi (janvier-mai 2003). Une seconde étape, la principale, a vu se concentrer nos efforts sur la fin du cursus de formation. Pendant un peu plus d'une saison (12 mois, de juillet 2003 à juillet 2004 inclus), nous avons régulièrement suivi les équipes en fin de formation et plus particulièrement celle des « 18 ans ». Par séquences de demi-journées, la plupart du temps autour des entraînements ou des matchs, environ deux cents séances d'observation¹¹⁷ ont été réalisées au total. La longueur de l'installation dans le Centre a permis d'accroître la confiance qui nous avait été accordée et d'élargir les zones d'observations. Si les terrains de jeux sont restés les lieux les plus accessibles, d'autres espaces (vestiaires, salle de soin, déplacement en matchs) ont pu être progressivement et partiellement investis. De plus, l'effet de la durée de l'insertion et des gages qu'elle permettait de donner à l'institution, peut s'objectiver par comparaison avec l'intervention ponctuelle de journalistes. Par exemple, la présence d'une équipe de journalistes sportifs lors d'une journée d'entraînement a permis d'observer les effets d'auto-censure qu'elle impliquait sur les formateurs. Dirigeant un entraînement des joueurs en fin de formation (17-19 ans), les formateurs euphémisèrent très sensiblement leurs commentaires et leurs critiques à l'égard des apprentis footballeurs. La nature de leurs remarques détonnait au regard du fonctionnement ordinaire observé. Par exemple, quand l'un des entraîneurs devint plus acerbe envers les joueurs, le directeur du Centre en plaisanta avec les journalistes et tourna en humour les critiques faites. Comme nous l'a confié le lendemain l'un des joueurs concernés, les vestiaires après cet entraînement ont été le lieu, à l'abri des regards extérieurs, d'une sérieuse remontrance des formateurs sur le niveau de jeu des équipes. L'observation de cette journée nous donne ainsi l'occasion de mesurer l'écart de la perturbation impliquée par la présence journalistique et celle produite par notre propre présence, nettement atténuée par sa familiarité et par sa relative insignifiance dans l'univers professionnel et public. La durée de l'insertion, parce qu'elle permet une banalisation de la présence du

¹¹⁶ Nous lui avions remis à mon retour sur le terrain un bref résumé de mon D.E.A.. On peut noter, par ailleurs, que cette occasion a été pour l'entraîneur intermédiaire un moyen de se mettre en valeur face au nouveau directeur. Lorsqu'il nous présenta au directeur, il affirma sur le mode de l'humour mais de manière significative que « *s'il a eu très bien [au D.E.A.], c'est que l'entraîneur est très bien !* ».

¹¹⁷ Par séquence de 2 h 30 à 4 h.

chercheur¹¹⁸, s'ajoute au poids des contraintes qui pèsent sur les acteurs (qui doivent continuer à former et corriger)¹¹⁹, dans la limitation des effets perturbateurs.

Toutefois, les relations entretenues avec les membres du « staff » ont été limitées et contraintes par notre positionnement dans l'univers social que constitue le Centre. En effet, elles auraient été plus intenses, ouvrant sans doute davantage les terrains d'observation, si nous avions occupé un rôle actif dans l'institution, devenant une sorte d'auxiliaire des formateurs et répondant, par exemple, à certaines demandes formulées (la plupart du temps sous la forme d'interrogations sur la « psychologie » des joueurs ou de l'équipe¹²⁰, sur la solidité de leur « mental »). Or notre objet nous condamnait à une position de « membre périphérique »¹²¹, en conservant un statut d'observateur que facilitait notre identification en tant qu'étudiant en cours d'apprentissage. En effet, entré sur le terrain avec l'accord des formateurs, la manifestation de notre indépendance à l'égard de ceux-ci était une condition indispensable à l'établissement de relations avec les aspirants footballeurs afin qu'ils ne nous associent pas, ou le moins possible, avec le dispositif de formation. Si les entretiens ont pu quelquefois souffrir d'une assignation de ce type, notre position d'observateur ne prenant pas directement part à la formation, comme sans doute la proximité d'âge et, dans une certaine mesure, de statut (d'*« apprenti »*¹²²), a permis la complicité minimale à

¹¹⁸ Comme le dit Olivier Schwartz, cette banalisation « *peut s'opérer dans une certaine mesure parce que les enquêtés, au fil du temps, manifestent une capacité non négligeable de « digérer » l'existence du chercheur, c'est-à-dire d'en neutraliser partiellement les effets perturbants* » [O. Schwartz, « L'empirisme irréductible », *Op. Cit.*, p. 279].

¹¹⁹ Il s'agit du deuxième argument avancé par O. Schwartz : « *Saisis dans leur lieu de travail, dans leurs cadres de sociabilité coutumière ou dans leur vie familiale, les individus restent soumis aux contraintes caractéristiques de ces lieux, et la permanence de ces contraintes est incompatible avec la modification complète et durable des manières d'être sous le regard du sociologue. (...) Dans bien des cas, leur intérêt à les maintenir l'emportera sur celui qu'ils pourraient avoir à leurrer le sociologue.* » [*Ibid.*, p. 278].

¹²⁰ Dans le Centre, les formateurs nous ont assigné le plus souvent l'étiquette d'étudiant en psychologie, étant donnée la faible reconnaissance de la sociologie dans cet univers.

¹²¹ Nous reprenons la typologie faite par A-M. Arborio et P. Fournier lorsqu'ils notent que « *la distinction ne se fait pas entre une observation participante et une autre qui ne le serait pas, mais selon le type de « rôle de membre » forcément tenu par le chercheur dans la situation qu'il étudie, selon que ce rôle est « périphérique », « actif », « à part entière » (...). Par opposition au rôle de membre périphérique qui permet d'observer directement sans obliger à prendre part aux activités du groupe, le choix d'un rôle de membre actif conduit à la « reconnaissance du chercheur, de la part des membres ordinaires, comme collègue », ce qui assure une moindre perturbation de la situation observée* » [A-M. Arborio et P. Fournier, *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*, Paris, Nathan, 2001, p. 85 (ils citent le texte de P.A. Adler et P. Adler : « *Membership roles in field research* », *Sage University paper Series on Qualitative Research Methods*, 1987, Vol. 6, p. 33-35.). Cette distinction a l'intérêt de souligner que, même « non-participant », l'observateur tient nécessairement un rôle ayant des effets sur le milieu qu'il observe et protège ainsi contre l'illusion de la neutralité de sa présence.

¹²² Par ailleurs, on peut noter que partager avec les jeunes footballeurs une position d'aspirant à la marge d'un champ professionnel, avec ce qu'elle constitue d'incertitude sur l'avenir, a sans doute facilité l'analyse de certains mécanismes

l'établissement de ces relations. L'inconfort de la situation résultait alors souvent d'une position en porte-à-faux que produisait notre engagement dans des relations aux points de vue potentiellement opposés (formateurs et apprentis) : nous avons ainsi été parfois le récipiendaire tout à la fois de propos très sévères de l'entraîneur des « 18 ans » à l'égard de tel ou tel membre de l'équipe (dans les vestiaires des entraîneurs, sur le bord du terrain, etc.) et de nombreux reproches des apprentis à l'égard de leurs formateurs (en entretien en particulier)¹²³. Cette situation récurrente est, par ailleurs, significative des conditions d'apprentissage du métier de footballeur. Les conditions d'enquête étaient donc structurées par l'état des relations entre apprentis et formateurs qui se caractérisent, comme nous le verrons, par le pouvoir dont les entraîneurs disposent en raison de la mise en concurrence des joueurs. Un moyen de réduire les tensions liées à cette position et de « participer » à l'activité a été de suivre durant une saison une équipe engagée dans une série de compétitions. Le suivi des matchs et des résultats qui mobilisaient assez largement l'entraîneur comme les joueurs de « 18 ans » constituaient, en effet, un lieu de participation affective et d'engagement (les discussions d'après-match sur les résultats, les échecs et réussites, etc.) qui a servi notre insertion dans le groupe par l'engagement, même limité, dans les enjeux communs de l'équipe et du club. Loin d'entraver l'analyse, cette adhésion, non décisive mais produite par cette insertion, a pu constituer le ciment des relations établies, constituant un gage donné à tous les membres (apprentis et entraîneurs) de notre intérêt et de notre conformité à la croyance dans la « cause » footballistique, et servir ainsi la compréhension de l'univers.

Une double contrainte, être autorisé à observer par les responsables de l'institution sans trop altérer les conditions d'observation et de relations avec les différents membres, a donc pesé sur l'enquête et incité à une installation de longue durée dans le Centre.

par les analogies qu'elle permettait. Comme le soulignait P. Bourdieu, « *ceux qui veulent croire de la croyance des autres se condamnent à ne ressaisir ni la vérité objective ni l'expérience subjective de la croyance : ils ne savent ni profiter de leur exclusion pour constituer comme tel le champ où s'engendre la croyance et que l'appartenance interdit d'objectiver, (...) ni tirer parti de leur appartenance à d'autres champs, comme le champ de la science, pour objectiver les jeux où s'engendent leurs propres croyances, leurs propres investissements et s'approprier réellement, par cette objectivation participante, les expériences équivalentes de celles qu'ils ont à décrire, donc les instruments pour donner une juste description des unes et des autres* » [P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 114- 115].

¹²³ Une certaine discréption était alors nécessaire pour assumer cette position. D'où l'importance d'une règle que nous fixions à nos interlocuteurs : aucune information, issue des entretiens, ne serait divulguée aux entraîneurs d'un côté, et aux joueurs de l'autre.

2. Entretiens et observations

L'étude du dispositif de formation en tant que matrice de socialisation est produite grâce à des observations et entretiens réalisés avec les encadrants de la structure de formation. Tous les formateurs sportifs ont été rencontrés de manière individuelle : les sept entraîneurs responsables des équipes de la structure¹²⁴, auxquels s'ajoutent l'entraîneur des gardiens, l'entraîneur-adjoint des « 18 ans » qui est également le surveillant de l'internat, le responsable de la « préformation » (pour les joueurs de 12 à 14 ans) et le directeur du Centre. Ces entretiens, moments de rencontre plus formels, étaient l'occasion d'aborder de manière plus systématique leurs manières de travailler. L'enjeu principal était alors de repérer les catégories de perception et de jugements, les formes de classification footballistique qui structurent la manière dont ils produisent la formation et sélectionnent les aspirants footballeurs en sollicitant, principalement, des récits sur les joueurs en apprentissage et les savoir-faire transmis¹²⁵.

Ces entretiens complétaient les observations des séances d'entraînement et des matchs. Sans avoir la possibilité de vivre cette expérience par observation participante et ne l'ayant pas vécue plus jeune¹²⁶, l'observation des gestes sportifs s'est avérée productive même s'il existe, sur ce point, des prises de position méthodologiques pour le moins décourageantes. Pour Loïc Wacquant en particulier, la nature du sport qu'il étudie interdirait de se lancer de cette manière dans une telle aventure car dans cette pratique « l'action et son évaluation sont confondues et le retour réflexif par définition exclu de l'activité. C'est dire qu'on ne peut faire la science de cet « art social » en faisant l'économie d'une initiation pratique, en temps et en situation réels. Comprendre l'univers de la boxe exige que l'on s'y plonge en personne, qu'on en fasse l'apprentissage et qu'on en vive les principales étapes de l'intérieur. L'appréhension indigène est ici la condition indispensable de la connaissance adéquate de l'objet »¹²⁷. Face à cette limitation, posée ici de façon quasi-réhibitoire, persévérer sur cette voie oblige à démontrer ce qu'il y peut y avoir d'abusif dans cette position. Mitchell Duneier fait ce travail de remise en cause d'une telle manière de décrire « que cette méthodologie est la seule qui puisse rendre tout sens à la vie des boxeurs noirs défavorisés »¹²⁸ quand il

¹²⁴ Deux de ces entraîneurs avaient été rencontrés lors du D.E.A.

¹²⁵ Les grilles d'entretien avec les entraîneurs se comptaient des thématiques suivantes : entraînement (programme, composition des séances, qualités et savoir-faire exigés, règles de discipline, etc.), compétition (composition de l'équipe, choix des postes, titulaires et capitaine, notation des joueurs, etc.), suivi scolaire (suivi des notes, relations avec les établissements, avec les parents) et parcours personnel (professionnel, scolaire et sportif).

¹²⁶ Nous avons pratiqué ce sport en club mais sur une durée relativement courte (5 ans) et sans jamais pénétrer le haut niveau (club professionnel ou sélection fédérale).

¹²⁷ L. Wacquant, *Corps et âme : carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Marseille, Agone, 2000, p. 60.

¹²⁸ M. Duneier, « Garder sa tête sur le ring ? Sur la négligence théorique et autres écueils de l'ethnographie », *Revue française de sociologie*, 2006, Vol. 47, n° 1, p. 153.

souligne les points de convergence importants entre les analyses de Loïc Wacquant et celles d'observateurs non-participants de la boxe. On peut ajouter qu'une telle prise de position peut être éclairée en remontant au principe théorique qui la fonde. Parce que, pour Loïc Wacquant, l'apprentissage pugilistique est une initiation silencieuse, une incorporation par corps du jeu qui écarte toute verbalisation, l'observateur extérieur, exclu de cette « communication silencieuse des corps », n'a guère de chances de saisir les logiques pratiques qui la trament. Sans expérimentation corporelle personnelle, l'intelligibilité de cet univers semble impossible. Or cette position repose, comme le souligne Bernard Lahire¹²⁹, sur une sous-estimation de la place du langage dans l'apprentissage au fondement duquel se trouve l'assimilation qui est faite de tout langage à un langage théorique, savant ou réflexif. Or c'est cet amalgame et la cécité à l'égard de la place du langage dans les relations sociales d'apprentissage qui en découle, qui conduit Loïc Wacquant à considérer que l'observation participante est l'unique méthode pertinente pour l'analyse de la socialisation pugilistique. Ainsi, s'il est vrai par exemple qu'« il y a un « œil du boxeur », qui ne peut s'acquérir sans un minimum de pratique effective du sport, et qui, à son tour, la rend signifiante et compréhensive »¹³⁰, on peut dire que la formation de cet « œil » passe également par des mots et des catégories qui permettent de donner sens à l'expérience vécue et que celle-ci est donc accessible au sociologue non-pratiquant¹³¹. L'observation des performances corporelles peut ainsi s'appuyer sur les mots et les dispositifs matériels qui structurent l'apprentissage footballistique.

Enfin, tous les autres membres permanents du Centre ont été rencontrés¹³² afin de travailler leur contribution au réseau de relations dans lequel sont insérés les apprentis : le médecin et un kinésithérapeute, le préparateur physique, le responsable du recrutement et celui de la scolarité. Ici aussi, la présence sur le terrain, en particulier dans l'espace de soins, permettait de mêler entretiens et observations et de rendre plus productives les deux techniques employées. De plus, des entretiens extérieurs au club ont été réalisés afin d'élargir notre perception de l'objet, avec un conseiller technique du District du Rhône et un jeune agent sportif de l'agglomération lyonnaise.

¹²⁹ B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 193-199. Il souligne, en particulier, que toutes les paroles ne constituent pas une rupture avec un mode pratique d'action ou d'apprentissage, et qu'elles sont au contraire très présentes dans l'initiation pugilistique décrite par L. Wacquant.

¹³⁰ L. Wacquant, « Corps et âme », Op. Cit., p. 62.

¹³¹ Comme le souligne S. Faure à propos de la danse : « l'expérience sensorielle se construit ainsi avec d'autres pratiquants et se structure dans des pratiques sociales/langagières » [S. Faure, *Les processus d'incorporation et d'appropriation du métier de danseur*, Op. Cit., p. 368].

¹³² A l'exception d'un seul, un kinésithérapeute travaillant à mi-temps au Centre.

B. Le travail sur les apprentis footballeurs

1. Les apprentis au centre des analyses

Le cœur du matériel produit est constitué par l'étude d'une série de cas d'apprentis arrivés en fin de formation, appréhendés par le biais d'entretiens et observations. Trente-trois joueurs du club (dont huit lors du D.E.A) âgés de 16 à 19 ans ont été interviewés longuement¹³³ et suivis dans leur équipe (la plupart appartenait à l'équipe des « 18 ans »). Le choix de ce corpus repose, d'une part, sur la possibilité qu'il donne d'une association avec les observations, et, d'autre part, sur la volonté de retracer, avec des enquêtés ayant connu plusieurs années de formation, les effets de la socialisation sportive. Pour cette raison, les entretiens avaient une dimension rétrospective importante. La grille d'entretien¹³⁴ s'est organisée selon les thèmes successifs suivants :

- L'initiation sportive et la pratique du football avant le Centre : organisées de manière chronologique, les questions abordaient, pour chaque club fréquenté, les formes du jeu en club (type d'entraînement, rapport à l'entraîneur, palmarès, postes, intervention des parents, etc.) et les autres investissements sportifs (pratique informelle du football, pratique d'autres sports). Cette thématique regroupait environ 1/5^{ème} des questions posées ;

- Le moment de l'entrée en formation donnait ensuite lieu à des interrogations spécifiques car il s'agit d'un moment révélateur des processus d'engagement. Déroulement du recrutement et choix du club, rapport du joueur et de ses parents à cette orientation au moment de l'entrée, déroulement de la première année en formation, constituaient les thématiques principales de cette phase des entretiens ;

- Un bloc important de questions (environ 1/5^{ème} de la grille) portait sur l'exercice du football dans le Centre. Un première série concernait la compétition (palmarès et statut dans les équipes fréquentées (titulaire, remplaçant, capitainat, surclassement), postes occupés, pratiques d'avant et d'après-match, etc.), avant que ne soient abordées des questions davantage centrées sur

¹³³ La durée moyenne des entretiens est proche de deux heures. Le corpus est ainsi constitué de 20 joueurs membres du groupe des « 18 ans » (sur 22), de 3 joueurs de l'équipe « 16 ans », de 2 joueurs de l'équipe CFA [saison 2003-2004] et de 8 joueurs de l'ancienne catégorie « 17 ans » [saison 2001-2002]. La grande rareté des refus d'entretiens malgré l'importance des contraintes temporelles qui pèsent sur les apprentis peut se comprendre de deux manières : d'une part, il s'agit d'une population relativement « captive » du fait de mon insertion dans le Centre et des relations ainsi créées et, d'autre part, les joueurs disposent d'un capital symbolique et parfois économique qui nourrit leur sentiment d'appartenir à un groupe relativement exceptionnel susceptible d'être l'objet d'un intérêt et d'une curiosité (ils sont par ailleurs parfois sollicités par la presse) et qui leur assure une ressource pour faire face à la situation d'entretien.

¹³⁴ Cf. Annexe 6 : p. 626.

les entraînements (programmes, savoir-faire, schémas tactiques, appréciation des entraîneurs et des exercices) ;

- La conversation s'orientait ensuite vers des sujets relatifs au capital corporel : blessures et douleurs, soins, alimentation, hydratation, repos, musculation. Ils étaient complétés par un intérêt porté aux relations avec les agents sportifs, à la nature du contrat signé et aux perspectives professionnelles envisagées ;

- Durant la phase suivante, leurs activités de spectateurs du football professionnel (stade, télévision, presse) étaient au cœur de la conversation. Une autre série de questions sur les usages du temps en dehors de la pratique relayaient celles-ci en traitant de la vie à l'internat (emploi du temps, règlement, vie commune), les pratiques de loisir (dans l'année scolaire et pendant les vacances) et les relations de sociabilité (parmi les pairs et en dehors).

- Enfin, après quelques interrogations ouvertes en forme d'autoportrait (« qualités » et « défauts », principaux « traits de caractères », éléments les plus agréables et désagréables de la formation), les propriétés sociales et sportives de leur famille étaient recueillies.

Cette grille, assez détaillée pour ne pas traiter que les actes jugés significatifs par les enquêtés, a été mobilisée avec le souci de mener les entretiens en restant au plus près des activités passées et présentes. Il s'agissait de solliciter des récits de pratiques et des souvenirs de situations qui obligent le moins possible à rompre avec l'expérience ordinaire et à développer un rapport réflexif à son parcours et à soi. L'objectif était de saisir la logique des pratiques en questionnant davantage le « comment » que le « pourquoi » et en facilitant ainsi l'émergence d'un « langage de la familiarité »¹³⁵. De plus, cette politique avait aussi pour ambition d'éviter les discours plus généraux de présentation de soi, les montées en généralité, davantage susceptibles d'être investies par un discours de la vocation et de la « passion ». Et cela d'autant plus que les apprentis se trouvent dans une institution qui leur demande de faire en permanence la preuve de leur engagement, de leur « motivation ». Les récits de pratiques et de situations constituent une arme pour limiter le poids de discours-écrans et, sur ce point, les observations constituent, pour une partie des pratiques, un contre-point important car elles donnent des moyens de contrôle et de comparaison des

¹³⁵ Attentif à la rupture qu'introduit la situation d'enquête et d'entretien, P. Bourdieu soulignait le risque de laisser échapper les logiques des pratiques en interrogeant les « raisons » de celles-ci : « *Du seul fait qu'il est interrogé et qu'il s'interroge sur la raison et la raison d'être de sa pratique, il ne peut transmettre l'essentiel, à savoir que le propre de la pratique est qu'elle exclut cette question : ses propos ne livrent cette vérité première de l'expérience première que par omission, au travers des silences et des ellipses de l'évidence. Ceci dans le meilleur des cas, c'est-à-dire lorsque, par la qualité même de ses questions, le questionneur autorise l'informateur à s'abandonner au langage de la familiarité.* » [P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 152-153].

comportements. De la même manière, plusieurs autres sources ont été exploitées afin de parvenir à saisir les processus d’engagement et les formes de l’expérience d’apprentis footballeurs. Des entretiens ont été réalisés avec des parents d’apprentis enquêtés (quatre) et d’anciens pensionnaires du Centre l’ayant quitté depuis plusieurs années et donc apparaissant moins dépendants de celui-ci (deux cas). Enfin, la lecture et l’analyse de biographies ou autobiographies de joueurs professionnels (six footballeurs passés par un centre de formation) a contribué à l’exploration de cet univers. Les limites de ce matériau, du fait des conditions de production des récits et propos destinés à un public anonyme, lui donnent un statut différent dans notre corpus et son utilité est surtout exploratoire, dans la construction de pistes et hypothèses.

2. L’investigation de la question scolaire

Etant donnée la précocité de l’engagement dans cette voie de professionnalisation, la question scolaire constitue une dimension importante de l’analyse réalisée. Afin d’étudier tout à la fois le dispositif scolaire dans lequel sont intégrés les joueurs (au sein des établissements scolaires et du club) et les parcours scolaires de ceux-ci, trois types de matériau ont été produits.

Tout d’abord, les entretiens réalisés avec les apprentis footballeurs constituent une première source pour analyser l’évolution des pratiques et rapports à l’école. La grille d’entretien comportait en effet une série d’interrogations à ce sujet. Cette partie de l’entretien était, elle aussi, menée de manière chronologique (de l’école primaire au collège, puis au lycée) afin de susciter le maximum de souvenirs et de limiter les effets d’une relecture rétrospective. Résultats (notes, sanctions, appréciations), goûts et indicateurs du rapport à l’école (disciplines préférées, intérêt pour l’E.P.S., orientations et perspectives futures) étaient systématiquement abordés. Mais, afin de renforcer l’objectivation des parcours, un travail spécifique a été mené sur les dossiers scolaires disponibles dans les deux lycées où sont scolarisés les membres du club. Ces dossiers étaient d’une richesse inégale car ils compilaient des documents (essentiellement les bulletins scolaires) sur la totalité des scolarités ou sur une période plus brève (uniquement le cycle secondaire par exemple). Malgré cela, trente-six dossiers ont été analysés et ont permis la reconstruction de parcours dont le résumé figure en annexe (cf. « Les données sociographiques individuelles »)¹³⁶. Tous les dossiers des joueurs rencontrés n’étant pas disponibles, nous avons étudié l’ensemble de ceux des membres du club appartenant aux quatre générations observées¹³⁷. Au final, vingt-quatre cas ont pu être étudiés totalement (par entretien et dossier), auxquels s’ajoutent douze dossiers scolaires supplémentaires et

¹³⁶ Annexe 1, p. 573-618.

¹³⁷ C'est-à-dire des joueurs nés entre 1984 et 1987.

neuf cas traités uniquement sur la base de l'entretien (soit 45 cas au total). Enfin, une dernière opération a permis de compléter la recherche. Il s'agit d'observations réalisées dans le lycée qui accueille la majorité des membres du club, un lycée général technologique. Ces observations ont été réalisées après celles faites au club (année scolaire 2004-2005) alors que nous étions parvenu à nous faire employer par le lycée comme surveillant d'externat (à mi-temps, durant une année). Elles ont permis de compléter l'analyse du dispositif scolaire (notamment grâce à un entretien avec le conseiller principal d'éducation en charge de ces élèves) et d'observer les comportements dans l'enceinte scolaire.

Les pratiques scolaires ont ainsi été analysées sur la base de ces matériaux et permettent de mettre en œuvre le souci d'étudier les combinaisons synchroniques des investissements. Avant de présenter les analyses sur lesquelles a débouché la production de ces données, il convient de présenter plus en détail le terrain observé : le centre de formation de l'Olympique Lyonnais.

Section 2. La formation à l'Olympique Lyonnais

Dernière étape avant l'entrée dans le cœur des analyses, la description du club et de sa position est un préalable nécessaire. Il ne s'agit pas ici de comprendre historiquement la position dominante qu'il occupe au moment de l'enquête, ce qui exigerait un travail spécifique et approprié, mais de souligner le poids de celle-ci sur sa politique de formation. Enfin, la présentation de la structure de formation et de l'encadrement du club doit permettre au lecteur de mieux situer les acteurs des analyses qui suivront.

A. Le club et sa politique de formation

1. Le club de l'Olympique Lyonnais : un club dominant dans l'espace national

L'enquête a été réalisée dans un club qui occupait depuis peu une position dominante à l'intérieur du football français, position qu'il n'avait jamais occupée depuis sa création en 1950. Le club, remonté en première division professionnelle en 1989, connaît une stabilisation au sommet de la hiérarchie sportive nationale à partir de la saison 1998-1999, qui se transforme trois années plus

tard par l'acquisition du titre de champion de France. Le classement du club au cours des différentes saisons témoigne de cette situation :

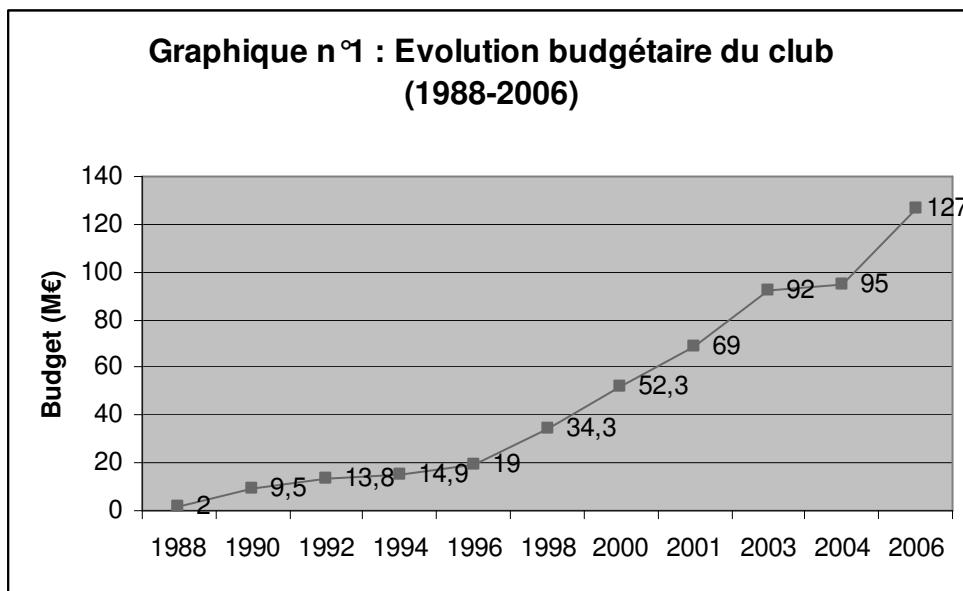
Tableau n° 2 : Palmarès sportif de l'O.L. (1988-2007)			
Saison	Championnat de France	Autres titres	Coupe d'Europe
2006-07	Champion	Trophée des Champions/ Finaliste de la Coupe de la Ligue	8ème de finale (LDC)
2005-06	Champion	Trophée des Champions	Quart de finale (LDC)
2004-05	Champion	Trophée des Champions	Quart de finale (LDC)
2003-04	Champion	Trophée des Champions	Quart de finale (LDC)
2002-03	Champion	Trophée des Champions	16ème de finale (UEFA)
2001-02	Champion	Trophée des Champions	8ème de finale (UEFA)
2000-01	Vice-champion	Vainqueur de la Coupe de la Ligue	2ème tour (LDC)
1999-00	3ème	X	16ème de finale (UEFA)
1999-98	3ème	X	Quart de finale (UEFA)
1997-98	6ème	X	16ème de finale (UEFA)
1996-97	8ème	X	Non participation
1995-96	11ème	Finaliste de la Coupe de la Ligue	8ème de finale (UEFA)
1994-95	Vice-champion	X	Non participation
1993-94	8ème	X	Non participation
1992-93	14ème	X	Non participation
1991-92	16ème	X	16ème de finale (UEFA)
1990-91	5ème	X	Non participation
1989-90	8ème	X	Non participation
1988-89	Champion de deuxième division	X	Non participation
Palmarès antérieur : Vainqueur de la Coupe de France (1964, 1967, 1973)			

* LDC : Ligue des Champions (coupe européenne la plus prestigieuse) / UEFA : Coupe de l'UEFA

Cette domination sur le plan national (six titres de champion consécutifs) est complétée par une participation systématique aux coupes européennes depuis la saison 1997-1998, privilège réservé aux meilleurs clubs nationaux. La progression de ses résultats sportifs européens lui vaut d'être classé, pour ses résultats depuis dix ans, à la quinzième place dans la hiérarchie des clubs européens en 2005¹³⁸. Ces résultats sportifs sont à l'origine d'une importante croissance de son

¹³⁸ Selon le classement « Eurotopfoot » (www.eurotopfoot.com), classement européen des clubs de football établi suivant les résultats des clubs dans les différentes coupes d'Europe depuis 1995. En 2008, l'UEFA place le club en 10^{ème} position européenne sur les cinq dernières saisons (selon le coefficient UEFA, ce dernier est déterminant pour

audience : il accueillait 19 500 spectateurs en moyenne et environ six mille abonnés durant la saison 1989-1990 ; quatorze ans plus tard, il en accueille plus de 36 000 (4^{ème} place en France) dont 22 500 abonnés (2003-2004). Cette position sportive dominante s'appuie et se trouve confortée par une progression économique sensible, dont l'accélération s'est produite à la fin des années 1990. Le budget du club a été multiplié par plus de six entre 1994 (soit 14,9 M€) et 2004 (95 M€)¹³⁹.



L’Olympique Lyonnais est depuis la saison 2002-2003 le club aux plus grandes ressources financières en France et fait partie des vingt clubs européens les plus riches. Il disposait pour la saison 2005-2006 du onzième budget européen (127,7 M€). Cette ascension économique s’est appuyée sur une rigueur budgétaire (comptes toujours bénéficiaires entre 1994 et 2002) et l’entrée de nouveaux partenaires financiers. C’est en particulier le cas en 1998, date de l’entrée dans le club de la société Pathé qui devient alors le second actionnaire (à hauteur de 34 % avec l’apport d’environ 15 M€)¹⁴⁰, derrière le propriétaire principal, Jean-Michel Aulas, président du club depuis

l’obtention du « label » de tête de série ou l’attribution du nombre de places par pays en Coupe de l’UEFA. Son calcul s’effectue sur la base d’un tableau de performances : une victoire équivaut à 2 points, un match nul à 1 point et une défaite à 0 point).

¹³⁹ Le club a dans le même temps connu une croissance importante de ses effectifs salariés : en juin 2006, il employait 207 personnes dont 81 à l’intérieur de la structure sportive (SASP et association) [Document de base, remis par l’O.L. Groupe à Autorité des marchés financiers, 2006, p. 136].

¹⁴⁰ P-Y. Lautrou, « L’attaquant lyonnais », *L’Express*, 10 mai 2004 ; J. Ropert, « L’O.L., champion du business », *L’Humanité*, 13 avril 2005.

1987 et chef d'entreprise¹⁴¹. La politique de ce dernier, importée de l'univers économique, a profondément transformé le club afin de multiplier les sources de revenus, en particulier à la fin des années 1990. Le club, qui est composé d'une société gérant le domaine professionnel (la SASP O.L.) et d'une association¹⁴², fait ainsi désormais partie d'une holding (l'« O.L. Groupe ») cotée en bourse depuis 2006 et dotée de dix filiales. Celles-ci ont pour but d'exploiter commercialement la marque « Olympique Lyonnais ». Le club est le leader français de la commercialisation de produits liés au football à travers ses filiales qui prennent en charge le « merchandising » (par la vente de produits (maillots, écharpes, etc.) et le développement de licences¹⁴³ (« O.L. Phone », « O.L. Taxi », « O.L. Conduite », « O.L. Boisson », « O.L. Café », « O.L. Beauté », « O.L. Musique »)) ou la vente d'images (« O.L. Image »). Les filiales non directement sportive (c'est-à-dire en dehors du club proprement dit (la SASP)) et leurs produits dérivés génèrent une part croissante du chiffre d'affaires : seulement 2 % en 1997, 20 % en 2005, 30% en 2006¹⁴⁴.

Ainsi, depuis la fin des années 1990, le club affiche la volonté d'importer les stratégies économiques des plus grands clubs européens, et c'est ce qu'illustrent le développement du « merchandising », l'entrée en Bourse et le lancement du projet d'un nouveau stade (« O.L. Land »), devant permettre une commercialisation accrue de l'image du club. Depuis le début des années 2000, domination sportive du championnat de France et développement de la commercialisation assurent ainsi au club une position de force dans l'espace du football professionnel français.

2. La formation à l'Olympique Lyonnais

Si l'Olympique Lyonnais dispose, notamment depuis 1998, de moyens économiques qu'il investit dans le recrutement de joueurs confirmés, il possède également une structure de formation réputée. Créea précocement, en 1974, la structure mise en place accueille environ cent quarante jeunes joueurs. Ils bénéficient d'aménagements scolaires et se répartissent au sein de deux phases : la « préformation » et la « formation ». Les équipes de « préformation » (12, 13 et 14 ans)

¹⁴¹ Il est le principal actionnaire d'une société éditrice de progiciels de gestion pour les PME (la Cegid), qui emploie environ 1400 salariés et dont le chiffre d'affaire est évalué à 130 M€.

¹⁴² Cette dualité est rendue obligatoire par la réglementation française. Seule l'association peut obtenir auprès de la Fédération française de football un numéro d'affiliation permettant la participation aux compétitions. Les deux entités sont liées par une convention. Selon celle-ci, l'association gère, sous le contrôle et grâce au financement de la SASP, toutes les sections amateurs du club et le centre de formation.

¹⁴³ C. Ferrero, « L'Olympique Lyonnais gagne sur tous les terrains », *La Tribune.fr.*, juin 2006. Sur ce sujet, voir aussi : E. Labrunie, « L'Olympique lyonnais sait faire bouillir la marmite », *Libération*, 4 avril 2005.

¹⁴⁴ N. Delage, R. Place, *Olympique Lyonnais : les coulisses d'une réussite*, Paris, Calman-Lévy, 2007, p. 111.

regroupent environ soixante jeunes qui bénéficient d'un entraînement intensif (quatre à cinq séances hebdomadaires), d'un aménagement des horaires scolaires et, pour la moitié environ, d'un hébergement (dans l'internat d'un collège). Dans le « centre de formation » proprement dit sont formés les joueurs âgés de 15 à 19 ans qui sont intégrés dans quatre équipes : trois participent à des championnats nationaux (« 16 ans », « 18 ans » et « C.F.A »¹⁴⁵) et une à un championnat régional (« 15 ans »). Environ 60 % sont hébergés au Centre. Au regard du palmarès de ces équipes, la formation à l'Olympique Lyonnais apparaît comme l'une des plus efficaces sur le plan sportif depuis la fin des années 1980. Six fois désignées « meilleur club de jeune » par la fédération française de football (1980, 1994, 1997, 2003, 2005, 2006), ses équipes ont remporté un nombre conséquent de titres :

Tableau n° 3 : Palmarès Jeunes de l'Olympique Lyonnais				
Saisons	Championnat national des réserves professionnelles	Championnat national 18 ans*	Coupe Gambardella (18 ans)	Championnat national 16 ans**
2006-07	Finaliste			
2005-06	Champion		Finaliste	
2004-05		Champion	Finaliste	
2003-04		Finaliste		Champion
2002-03	Champion			Finaliste
2001-02	Finaliste			
2000-01	Champion			
1999-00		Champion		Champion
1998-99		Finaliste		
1997-98	Champion			
1996-97		Finaliste	Victoire	
1995-96				
1994-95				Champion
1993-94			Victoire	Champion
1992-93	Champion	Champion		
1991-92			Finaliste	
1979-80				Champion
1978-79				Finaliste
1976-77				Champion
1970-71			Victoire	
1969-70			Finaliste	

* 17 ans jusqu'en 2002 ; **15 ans jusqu'en 2002

¹⁴⁵ Championnat de France Amateur, il correspond à la quatrième division nationale adulte. Il s'agit de l'équipe « réserve », l'anti-chambre de l'équipe professionnelle.

Les équipes du club ont glané quatorze titres nationaux depuis 1990 (12 championnats et 2 coupes Gambardella). Ainsi, la progression sportive du club en première division s'est notamment appuyée tout au long des années 1990 sur la formation en interne de joueurs performants. La réussite sportive de la formation s'est, en particulier, fondée sur la mise en place innovante en 1980 d'un « sport-étude » accueillant les joueurs dès le collège¹⁴⁶. De plus, à la fin des années 1980 et au début des années 1990, la formation constituait un axe majeur du développement du club qui lui consacrait alors une part non-négligeable de son budget (environ 1,5 M€ soit près de 10 % du budget total au début des années 1990). Le centre de formation aurait ainsi « produit » quarante joueurs professionnels entre 1988 et 2001¹⁴⁷. Durant ces années, l'encadrement professionnel exploitait largement les ressources issues de la formation interne. Entre 1990 et 1997, les équipes professionnelles du club étaient composées de 55 % de joueurs formés au club¹⁴⁸. Ces derniers jouaient donc un rôle crucial dans les effectifs du club. Par exemple, parmi les douze joueurs professionnels ayant effectué plus de vingt matchs au cours de la saison 1992-1993, sept avaient été formés au club¹⁴⁹. Lors de la première obtention d'une deuxième place en championnat de France (saison 1994-1995), les footballeurs issus du Centre occupaient une place importante : ils étaient au nombre de treize dans un effectif de vingt-deux joueurs « pros » et une partie d'entre eux était des titulaires réguliers de l'équipe (dont Bruno Ngotty, Florent Laville, Stéphane Roche, Sylvain Deplace et Florian Maurice)¹⁵⁰, à côté de joueurs arrivés de clubs réputés (Pascal Olmeta, Manuel Amoros, Jean-Luc Sassus, etc.). La situation est différente au début des années 2000, période durant laquelle l'occupation d'une position sportive dominante s'appuie en grande partie sur l'arrivée de joueurs extérieurs. Entre 2000 et 2004, la proportion de joueurs formés en interne s'établit à environ 30 % du groupe « pro » et leur place parmi les titulaires se réduit. La formation constitue cependant toujours une ressource pour le club, d'autant plus attractive que son coût est relativement réduit eu

¹⁴⁶ La précocité de la mise en place d'une structure de formation s'est traduite par l'acquisition du premier trophée de « meilleur club de jeunes » remis par la FFF, à l'issue de la saison 1979-1980. Entre 1974 et 1992, une cinquantaine de joueurs issus du centre de formation ont intégré l'équipe professionnelle (pour au moins un match) [selon : *L'Olympique, magazine de l'Olympique Lyonnais*, janvier 1992].

¹⁴⁷ L'Equipe Magazine, Dossier « Foot Academy », 16 octobre 2004, n°18378, p. 36 -77.

¹⁴⁸ Calcul effectué sur la base des présentations des équipes faites dans le magazine du club : « L'Olympique ».

¹⁴⁹ *L'Olympique, magazine de l'Olympique Lyonnais*, juin 1993.

¹⁵⁰ *L'Olympique, magazine de l'Olympique Lyonnais*, août 1994.

égard à son budget¹⁵¹, mais les perspectives professionnelles pour les jeunes apprentis s'en trouvent réduites.

B. Les producteurs de la formation

1. La structure d'encadrement

Avant d'analyser précisément le fonctionnement de cette institution de formation, il convient de présenter son organisation et les membres qui la composent. On peut tout d'abord noter que la formation au sein du club est l'objet d'une continuité car elle est l'œuvre d'agents qui participent à sa réalisation depuis plusieurs années. Les intervenants rencontrés au sein du club ont, au moment de l'enquête, un passé important dans l'institution : ils ont en moyenne onze ans d'ancienneté dans le club (16 cas). Leur entrée à l'Olympique Lyonnais est aussi presque toujours liée à un engagement footballistique intensif. Au-delà de ces propriétés communes, il faut souligner cependant que la formation est l'œuvre d'intervenants aux fonctions qui se sont progressivement différenciées à mesure que se développaient la structure et la division interne du travail. Il est possible de distinguer cinq fonctions principales : l'entraînement sportif, le recrutement, l'encadrement médical, le suivi scolaire et la gestion administrative. De plus, tous les acteurs n'ont pas le même statut à l'intérieur du club, l'activité peut être principale ou secondaire, et l'on peut rendre compte de la structuration de cet espace social selon une double opposition.

Un premier principe de structuration interne distingue les éducateurs sportifs selon qu'ils appartiennent à la « formation » ou à la « préformation ». Les éducateurs de la « formation » occupent les positions les plus prestigieuses et reconnues, et cela d'autant plus que l'on se rapproche de l'équipe professionnelle. C'est aussi en fin de formation que le club salarie les éducateurs sportifs responsables des équipes (3 éducateurs et le directeur). Cette hiérarchie s'exprime clairement dans les perceptions des formateurs, comme lorsque Joseph raconte sa satisfaction d'accéder à la « formation » en devenant l'entraîneur des gardiens de but après avoir exercé en « préformation » : « *Un jour il [le directeur] me convoque, il me dit "Joseph voilà, est-ce que ça t'intéresse, on te propose de prendre la formation des gardiens de but ?" Alors j'veais te dire j'ai pas réfléchi longtemps,*

¹⁵¹ Le budget du Centre était, selon le club, de 3,5 M€ en 2005, il a donc sensiblement augmenté depuis le début des années 1990 mais occupe une place plus réduite dans le budget du club (environ 3,5 % du budget global). Selon F. Blaquart, responsable de la formation à la DTN (direction technique nationale), les budgets des centres s'établissent entre 1,5 M€ et 4 M€. Ils représentent une part réduite des dépenses de ces clubs : entre 2,3 % et 10% pour les clubs de Ligue 1. Le coût est, de plus, allégé par les subventions qui représentent en moyenne 30 % des budgets de formation (clubs de Ligue 1) [R. Pagano, « Entretien avec François Blaquart », *So Foot*, n° 36, août 2006].

ça me rapprochait un petit peu des pros parce que quand tu es en préformation, que t'es à la Plaine des jeux [lieu d'entraînement¹⁵²], t'es moins bien reconnu que quand t'es ici hein, c'est... c'est la hiérarchie. Ouais, donc ça me rapprochait un petit peu des pros puisque bon j'étais au centre avec la CFA tout ça, j'ai dit pas de problème ! ». Aussi, il n'est guère surprenant que, quoique tous les éducateurs sportifs aient eu une activité footballistique intensive, les postes les plus convoités soient très majoritairement occupés par des anciens professionnels¹⁵³. Se trouvent ainsi aux commandes de l'institution des anciens joueurs du club qui assurent la reproduction du corps professionnel. L'emploi d'anciens membres de l'équipe professionnelle constitue d'ailleurs une constante du recrutement du club qui compte actuellement dix de ses anciens joueurs dans la gestion sportive (dans le Centre et le « staff » professionnel), ce qui lui permet de mobiliser au nom de l'attachement au club. Les autres éducateurs sportifs ont pratiqué longuement le football à un haut niveau régional et deux d'entre eux sont issus d'un centre de formation. Ils ont également acquis les diplômes sportifs, dont, au minimum, une partie du brevet d'éducateur sportif et ils ont très majoritairement un bagage scolaire au moins équivalent au baccalauréat (à l'exception de deux cas) qui a, sans doute, facilité leur obtention des certifications sportives. Le tableau de présentation suivant permet de constater cet ensemble de caractéristiques :

¹⁵² Cf. Annexe 2, « Le quartier et le centre de formation », p. 619.

¹⁵³ L'ancien directeur était également un ancien professionnel du club.

Tableau n° 4 : Profils des éducateurs					
Centre de formation					
Responsabilité	Directeur du centre	Equipe CFA (Georges)	Equipe "18 ans" (Christian)	Equipe "16 ans" (Albert)	Equipe "15 ans" (Damian)
Carrière sportive	Joueur "pro" (dont 10 ans à l'O.L.)	Joueur "pro" (dont 7 ans à l'O.L.)	Joueur "pro" (dont 5 ans à l'O.L.)	Joueur amateur (niveau régional -DHR)	Joueur amateur (niveau régional -DH)
Ancienneté dans la structure de formation	9 ans	14 ans	9 ans	14 ans	4 ans
Activité professionnelle	salarié du club	salarié du club	salarié du club	salarié du club (50 %)/contrôleur principal des travaux (BTP)	assistant d'éducation (Education Nationale)
Diplôme sportif le plus élevé	Certificat fédéral d'entraîneur de centre de formation*	Brevet d'Etat** (2ème degré)	Certificat fédéral d'entraîneur de centre de formation*	Brevet d'Etat (1er degré, partie spécifique)	Brevet d'Etat (1er degré)
Niveau scolaire	baccalauréat	baccalauréat	BEPC	baccalauréat technique	Bac + 3
Préformation					
Responsabilité	Responsable de la préformation (Raymond)	Equipe "14 ans" (Patrice)	Equipe "13 ans" (Didier)	Equipe "12 ans" (Vincent)	
Carrière sportive	Joueur amateur (niveau régional)	Stagiaire "pro" (8 ans de formation dans un centre)	Stagiaire "pro" (formation dans un centre)	Joueur amateur (niveau régional)	
Ancienneté dans la structure de formation	25 ans	4 ans	5 ans	11 ans	
Activité professionnelle	Enseignant d'EPS	employé administratif (vacataire)	employé de la Poste	employé administratif à mi-temps (contractuel)	
Diplôme sportif le plus élevé	Brevet d'Etat (1er degré)	Brevet d'Etat (1er degré)	Brevet d'Etat (1er degré)	Brevet d'Etat (1er degré, tronc commun)	
Niveau scolaire	Bac + 2	Bac + 3	BEPC	Bac + 4	

*CFCF : le plus haut niveau de diplôme pour la formation (exige de posséder le diplôme d'entraîneur de football ou d'avoir joué en championnat national) /

** BEES (1,2,3): Brevet d'éducateur sportif contrôlé par l'Etat, il se compose d'une partie "commune" (physiologie, pédagogie, etc.) et d'une "spécifique" (football)

Les éducateurs sportifs, surtout ceux de la « formation », et le directeur, ancien entraîneur des « 15 ans », sont au centre du dispositif et à l'origine des principales décisions (de l'organisation du cursus et de la sélection des apprentis footballeurs en particulier). Un deuxième principe de structuration permet de les distinguer des autres intervenants qui sont, dans une large mesure, soumis au pouvoir sportif. Ils apportent leur contribution aux opérations d'apprentissage par leur spécialisation : un éducateur des gardiens, un préparateur physique, les intervenants médicaux (un médecin et deux kinésithérapeutes), un responsable du recrutement, un responsable pédagogique, un intendant¹⁵⁴, un gestionnaire administratif. Eux aussi ont souvent eu une expérience passée intensive du football :

Tableau n° 5 : Membres de l'encadrement interviewés							
Fonction	Intendant & entraîneur adjoint des "18 ans"	Entraîneur des gardiens	Responsable du recrutement	Préparateur physique	Médecin du centre de formation	Kinésithérapeute	Responsable pédagogique
Type de contrat avec le club	salarié (100%)	aucun	salarié (100%)	salarié (100%)	salarié (50 %)	salarié (50 %)	salarié (100 %)
Ancienneté dans le club	30 ans	14 ans	12 ans	5 ans	10 ans	9 ans	3 ans
Ancienne pratique du football	joueur (niveau régional)	joueur (plus haut niveau régional)	joueur (plus haut niveau régional)	ancien pensionnaire du centre de formation	ancien joueur amateur du club (jusqu'à 14 ans)	aucune	aucune
Autre ou ancienne activité professionnelle	ancien technicien (BTP)	employé municipal (service des sports)	ancien CTD (FFF)	aucune	médecin du sport	kinésithérapeute en cabinet	ancien proviseur de lycée public

Presque tous salariés sous contrat avec le club¹⁵⁵, ils constituent avec les éducateurs sportifs l'équipe engagée quotidiennement dans la structure de formation. Du fait de leur passé sportif, ils ont toutes les chances d'adhérer à la mission élitiste du club et de reconnaître celui-ci comme une institution exceptionnelle.

¹⁵⁴ Il est également entraîneur adjoint de l'équipe de « 18 ans ».

¹⁵⁵ A l'exception de l'entraîneur des gardiens. Mais celui-ci a quitté le club à l'issue de l'enquête, remplacé par un entraîneur spécialisé et salarié, ancien joueur « pro » du club.

2. Un engagement sur le mode de la « passion »

Enfin, il est utile de préciser que pour une grande majorité des acteurs de la formation, la participation à l'activité est vécue sur le mode de l'engagement « passionné ». Ils expriment également la fierté d'être partie prenante d'une organisation disposant d'un fort capital symbolique qui justifie à leurs yeux l'exigence et la « *pression* » d'une institution d'élite.

Pour les anciens professionnels, l'accès à un poste d'éducateur est ainsi perçu comme la continuité d'une « chance », celle de vivre d'une activité jugée « extraordinaire ». Georges, l'entraîneur de l'équipe réserve, s'estime chanceux. « Jeu », « passion », « rêve », « regard d'enfant » sont les termes à travers lesquels il exprime une telle perception de son investissement : « *Ma passion m'a donné de quoi vivre (...), depuis 68 je vis du football, je vis d'un jeu. C'est ma passion, qu'est-ce que je peux demander de plus ? Y en a pas beaucoup. J'suis rentré à l'O.L. en 1957. J'ai rêvé, j'ai toujours rêvé de foot, j'suis passionné hein. J'ai toujours mon regard d'enfant quand j'suis avec des pros. J'dis toujours j'ai la chance de côtoyer, j'ai eu la chance de côtoyer, d'avoir des rapports de confiance avec Sonny Anderson, avec Edmilson, de les côtoyer, de leur dire bonjour. De les voir vivre à côté de moi, j'suis émerveillé. J'adore toujours autant les grands joueurs* ». Le récit de l'entraîneur des « 18 ans », ancien joueur du club, révèle ce même mode d'adhésion au métier fondé sur une dénégation du travail très récurrente dans le salariat sportif¹⁵⁶ :

« Je vois tellement de mecs qui aimeraient être à ma place tu vois. Même si c'est pas toujours facile. Mais moi je vais pas travailler le matin. Le matin je viens au stade. Je suis conscient et peut-être pas assez parce que moi quand j'ai joué à VL [en 4^{ème} division], j'ai demandé à travailler. Parce que le football ça te permettait pas à cette époque-là de bien vivre. Et puis je voulais avoir une expérience. Donc j'étais représentant en mécanographie, donc je vendais des ordinateurs, des meubles de bureau, puis c'était un truc bien. Mais je sais ce que c'est, le premier jour t'sais quand j'ai arrêté la carrière... le mec j'suis rentré dans un bureau comme ça et puis y avait une machine à calculer. Huit heures. Moi j'avais pas d'horaire, en pro hein. Il m'a dit "tu vois cette machine à calculer, il faudra que tu me la vendes à midi". Alors il me dit comment ça marche, tout ça. Le patron... putain, il est parti, il a fermé la porte, tout seul dans le bureau. Me rappellerai toute ma vie ça, huit heures du matin, j'ai dit "à midi il faut que je sache comment ça marche, mais qu'est-ce que je fais là ? Qu'est-ce que je fous là ?!" Là tu te rends compte que le football putain... Quand c'est ta passion et que tu gagnes bien ta vie pff ! Là, moi le lundi j'sais pas ce que c'est.

¹⁵⁶ S. Fleuriel et M. Schotté soulignent cette dimension du salariat dans les organisations sportives : « *La passion pour le sport est en effet une condition d'accès à ce type d'emploi. Recrutés sur la base de leur passé sportif (en tant que pratiquants et/ou dirigeants bénévoles) les salariés ont d'autant moins de chances de s'opposer aux conditions de travail auxquelles on les soumet que le fait de gagner de l'argent pour ce qu'ils faisaient antérieurement de façon gratuite leur apparaît comme une chance. S'impose alors le modèle de la dette, ces salariés se sentant redevables de la possibilité qui leur est offerte de vivre de leur passion* » [Sportifs en danger : la condition des travailleurs sportifs, Op. Cit., p. 91.]

C'est pareil que le mardi, que le mercredi, que le dimanche ou le samedi. Bon tu pars en vacances t'es content et au bout de 15 jours, tu dis "p'tain quand c'est qu'on reprend dis-donc". Tu te rends compte ça ! Le mec qui va au boulot qui se fait chier, toi au bout de 15 jours t'as envie de reprendre ».

Comme le révèle ce récit, ce rapport enchanté à l'activité légitime à leurs yeux un engagement important qui impose, par exemple, une adaptation du rythme de vie à la saison et à la semaine footballistique. C'est ce que montre bien le récit de Georges, qui entraîne depuis environ vingt-cinq ans : « *Moi je vis d'une passion, ça me bouffe, ça m'a bouffé, ça m'a fait du mal dans ma vie privé. Ne jamais être là le dimanche c'est difficile hein. Pour la femme, pour les enfants tout ça, c'est très difficile, bon c'est difficile. On vit à l'envers des autres hein, (...), non seulement vis-à-vis de votre femme mais de vos amis, de votre famille, vos parents, machin. Vous avez plus beaucoup de temps à consacrer, c'est-à-dire que moi il m'arrive d'avoir, bon samedi je joue et tout, donc j'ai le dimanche. Mais le dimanche il faut que je voie mes enfants, ma femme, il faut que je voie ma mère, ma sœur elle est malade, tout. Donc il faut s'accrocher, c'est pas facile. Alors en plus c'est votre passion, alors comme c'est votre passion, vous êtes obligé d'y consacrer la plupart de votre temps* » [Georges, entraîneur de CFA].

Mais pour les autres éducateurs aussi, l'engagement dans le club est vécu comme le prolongement d'une passion. Pour Didier comme pour Patrice, anciens pensionnaires d'un centre de formation, l'entraînement en préformation constitue un moyen de poursuivre l'investissement, de « rester dans le milieu », malgré leur course brisée vers le professionnalisme. Didier s'est ainsi rapidement orienté dans cette voie par « passion »: « Sachant qu'en se blessant, en connaissant la blessure et puis bon les répercussions que ça a plus tard on s'oriente déjà, on regarde les entraînements différemment. Tout de suite, fin j'ai percuté tout de suite, je me suis dit "bon ben le football c'est fini, il faudra que je fasse autre chose. Si je veux rester dans le milieu, faut que je fasse éducateur" ». C'est au nom de la « passion » que ces éducateurs acceptent cet investissement qui s'additionne à leur vie professionnelle et qui prend la forme d'un « amateurisme marron » puisqu'ils ne sont pas sous contrat avec le club mais seulement défrayés¹⁵⁷. Ce mode de paiement, qui est le plus fréquent dans le club et que facilite la dénégation du travail au nom de l'exceptionnalité sportive, maintient les éducateurs dans une situation de précarité. Cela est d'autant plus vrai qu'ils connaissent une forte mobilité à l'intérieur du club¹⁵⁸. C'est ce que montre la manière dont l'un d'entre eux narre son parcours d'éducateur au sein du club : « *J'ai fait une demande à l'Olympique Lyonnais, donc je suis re-reentré à l'Olympique Lyonnais. En benjamin. Une année, les premières années. Ensuite je suis monté en moins de 15 ans avec Christian qui avait les 16 ans. Une année. Ensuite y a eu redistribution des cartes je suis redescendu en moins de 13. Et là, j'ai fait ma deuxième année. Ah non j'en ai sauté une pardon, après les benjamins je suis monté en 12 ans. Ensuite en 15 ans, je suis redescendu en 13 et c'est ma*

¹⁵⁷ Selon l'un des éducateurs du club, le défrayement lui permet de percevoir environ 530 € par mois qu'il complète avec son activité professionnelle à mi-temps.

¹⁵⁸ Les éducateurs non-salariés étaient, au moment de l'entretien, en poste sur leur équipe depuis deux ans en moyenne.

deuxième. J'sais plus ! (...) Mais bon on nous dit tu seras dans telle catégorie. D'accord ou pas d'accord. Si t'es pas d'accord bon... après bon ben c'est sûr que le but de tout éducateur passe par les jeunes mais j'aimerais entraîner plus haut ». Il exprime la hiérarchie interne qui fait de la mobilité interne le support de promotions ou de dévaluations internes auxquelles ils sont soumis. De la même manière, les « dirigeants » qui sont affectés à chacune des équipes¹⁵⁹ et qui accompagnent les groupes en compétition et prennent en charge la gestion administrative et matérielle, connaissent le même statut d'« amateur » dans le club. Or, comme le dit le directeur du centre, le recrutement de ces agents est aisé tant le club peut s'appuyer sur la force de son capital symbolique : « On a plus de demandes que l'on croit. Y a beaucoup de disponibilités chez les gens. Notamment parce que d'une part, ben ils aiment ça, c'est la première raison pour laquelle ils viennent. Et ensuite ça leur fait un appoint supplémentaire au niveau salaire, qui n'est pas négligeable non plus, parce que c'est un défraiement aussi. Mais bon, j'crois quand même que la première raison c'est quand même l'amour de l'O.L. déjà d'une part, puis du foot ensuite ».

Inclinés à s'investir intensivement dans leur action formatrice afin d'« être à la hauteur » du club professionnel, les encadrants, et en particulier les éducateurs sportifs qui sont au cœur de l'organisation, sont ainsi fortement disposés à transmettre ce type de rapport à l'activité à leurs élèves footballeurs. L'un des enjeux des analyses qui suivent sera alors de mettre en évidence les modalités de cette transmission.

¹⁵⁹ Ils sont une quinzaine à intervenir dans la structure de formation. Celle-ci regroupe donc douze salariés sous contrat, 6 éducateurs et une quinzaine de dirigeants « défrayés ».

PARTIE I :

LA CARRIERE AMATEUR

Cette première partie rend compte des pratiques et des trajectoires footballistiques des enquêtés jusqu'à leur entrée dans un processus de formation à visée professionnelle. Elle doit permettre de mieux saisir, de manière rétrospective, les modalités et les conditions de cet engagement. L'enjeu est donc de mettre en évidence les modes d'appropriation du football et les conditions, familiales et scolaires, qui rendent possibles ces trajectoires ascensionnelles. L'analyse des pratiques permet de mettre en évidence les processus de socialisation qui soutiennent et rendent possible l'entrée en formation ou comment, pas à pas, l'engagement sportif s'intensifie en produisant les dispositions et compétences nécessaires à un accès au club professionnel. L'intérêt de traiter ces pratiques est d'autant plus grand que cette première socialisation sportive a été longue, elle s'étale sur une durée dépassant souvent celle de la formation professionnalisante (assez souvent comprise en six et huit années), et c'est elle qui permet l'entrée dans un univers fortement sélectif.

Comme toute démarche d'analyse d'un processus de socialisation, il existe cependant un risque central, celui de surévaluer la linéarité des parcours en prenant comme point de référence l'issue du processus. Se prémunir contre ce risque suppose tout d'abord d'être attentif aux variations des trajectoires et de leurs conditions. Il s'agit donc de dégager les traits récurrents significatifs des modes d'appropriation du football des enquêtés et de leurs conditions tout en étant attentif aux déclinaisons différencier possibles. En d'autres termes, on peut se demander dans quelle mesure il est possible de rassembler les enquêtés dans un portrait cohérent et unique en termes de socialisation sportive familiale et de trajectoire footballistique et scolaire. A ce risque d'homogénéisation inter-individuelle excessive s'ajoute celui de faire comme si chaque trajectoire consistait uniquement en un mouvement linéaire de renforcement continu. Quand l'étude est dominée par l'analyse des sélections et élections successives servant l'intériorisation de la vocation, les appropriations sportives sont surtout appréhendées à travers leur dimension ascensionnelle. D'où l'intérêt de faire des pratiques amateurs un objet à part entière, en s'interrogeant sur les types

d'appropriations et leur contexte (les clubs, les formes de jeu et les types de sociabilité sportive, par exemple). C'est pour essayer de tenir ensemble ces éléments et de faire la juste mesure entre une tendance au renforcement et les changements dans les modes d'appropriations qu'a été utilisé le concept de carrière, reproduisant en cela son emploi de plus en plus fréquent dans l'analyse des socialisations sportives¹. En effet, l'emploi du concept de carrière, parce qu'il nous oblige à dégager des séquences temporelles en articulant l'offre de pratique et les appropriations auxquelles elle donne lieu, se révèle être un instrument précieux pour décrire les processus de socialisation à l'œuvre. En mobilisant ce concept introduit en sociologie par E. Hughes² et particulièrement développé par H.S. Becker³ et E. Goffman⁴, l'analyse des parcours sportifs de ces « élus » révèle la succession de deux phases successives qui précèdent l'entrée en formation. Chacune des phases sera ainsi décrite pour montrer comment l'appropriation de la pratique à laquelle elle donne lieu rend possible l'accession à la phase suivante. Après avoir présenté les pratiques enfantines dans leur singularité et dans leurs contextes familiaux et sportifs, l'étude se penchera sur l'insertion des apprentis dans un marché amateur fortement hiérarchisé et sur l'acte terminal de ces carrières amateurs, l'orientation dans une structure de formation.

¹ On peut citer, parmi beaucoup d'autres, les travaux récents de C. Mennesson [*Etre une femme dans le monde des hommes*, Paris, L'Harmattan, 2005, 363 p.], de L. Gras [*Le sport en prison*, Paris, L'Harmattan, 2005, 282 p.].

² E. Hughes, *Le regard sociologique : essais choisis*, Paris, éd. de l'EHESS, 1996, 344 p.

³ H.S. Becker, *Outsiders : études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985 (1963), 247 p.

⁴ E. Goffman, *Asiles : études sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit, 1968 (1961), 447 p.

Chapitre 1 : Le football des débuts : de l'initiation au premier club

Ce premier chapitre constitue une analyse détaillée d'une première séquence dégagée à l'intérieur des parcours sportifs des enquêtés. Seront ainsi mis en évidence les traits caractéristiques de cette prime socialisation footballistique. L'étude de ces premières années de pratique en club permet ainsi de dégager le degré et la forme de l'investissement dont ont fait preuve ces aspirants au football professionnel. Avant cela, une interrogation préalable sur leur orientation sportive est nécessaire pour rendre raison du poids des conditions familiales qui pèsent d'autant plus sur cette initiation que celle-ci est précoce.

Section 1. Les cadres familiaux d'une initiation précoce

En raison de la précocité et de la sélectivité de la formation footballistique professionnelle, le système d'apprentissage opère le recrutement d'une population qui a rapidement établi une relation de familiarité avec ce sport. Ainsi, l'accès des joueurs à la pratique est marqué par une tendance commune et significative : sa précocité. L'analyse permet de décrire les contextes familiaux qui sont producteurs d'une orientation si rapide. Nous nous pencherons ainsi dans un premier temps sur les propriétés sportives et sociales de ces familles pour mettre en évidence leur poids dans l'émergence de ces carrières. Dans un deuxième temps, l'étude des modes d'initiation à la pratique doit permettre de montrer que, au-delà des récurrences dévoilées, des formes différentes d'entrée dans le jeu peuvent être distinguées en fonction de l'environnement familial des enquêtés.

A. L'orientation sportive et ses conditions familiales

1. Une orientation sportive précoce

1.1. « Toucher » ses premiers ballons et entrer dans un club

Le parcours sportif de notre population révèle la rapidité de cette orientation vers le football. Plus de la moitié des joueurs enquêtés sont entrés dans un club un ou deux ans avant d'atteindre l'âge de six ans et ont ainsi anticipé l'entrée dans la pratique institutionnelle dont l'âge d'accès théorique est de six ans avec l'ouverture de la catégorie « débutant ». Ces enquêtés ont profité de l'offre d'accueil de certains clubs pour les « pré-débutants », soit à l'intérieur d'un groupe institué (appelé « baby-foot » ou « école de foot »), soit par l'admission anticipée dans la catégorie des débutants (sans prendre part aux matchs organisés). Dans ce dernier cas, ils ont souvent bénéficié du soutien d'un membre de leur famille (père, oncle) qui est impliqué directement dans le club (en tant qu'éducateur ou président du club par exemple) et qui facilite leur intégration. Dix-neuf enquêtés sur trente-trois entrent ainsi dans leur premier club à l'âge de quatre ou cinq ans. D'autres, environ un quart de l'échantillon, intègrent une structure dans la catégorie « débutant » à l'âge de six ans. Finalement, seulement cinq joueurs sont entrés dans un club de façon plus tardive, à partir de la catégorie « Poussin », c'est-à-dire à partir de l'âge de 8 ans. Ces données sont très proches de celles produites par Jérôme Courio sur une population de joueurs ayant fréquenté le centre de formation du FC Nantes entre 1988 et 1998. Dans son enquête par questionnaire, il apparaît que 75,4 % de ces apprentis footballeurs ont commencé l'activité entre 5 et 7 ans⁵. Cette précocité est accentuée par le fait que l'accès à une pratique sportive encadrée constitue rarement leur premier pas en matière de football. Si les enquêtés situent spontanément le début de leur pratique au moment de leur entrée en club, une question de relance permet de vérifier qu'ils estiment tous, après coup, avoir joué au football avant ce passage dans un club. Ils ont connu une première initiation au sport par le biais d'une pratique informelle. « Jouer au ballon » dans la cour de récréation ou « taper dans la balle » avec un frère ou un cousin, constituent leurs premiers souvenirs. Cette première appropriation, « proto-footballistique » pourrait-on dire, atteste d'attentes précoces tout en contribuant à les produire. Effectuée en référence au football institutionnel, elle participe d'une

⁵ L'échantillon est constitué de soixante quatorze individus ayant été formés dans ce centre entre 1988 et 1998 [J. Courio, *Réussite et échec au centre de formation de Nantes : profil des élus et reconversion des exclus*, DEA de Sociologie, Université de Nantes, 1999, p. 21].

première initiation au jeu. L'entrée en club est ainsi souvent exprimée comme une continuité avec les premiers jeux de l'enfance. Arnaud explique ainsi son entrée dans la catégorie débutant : « *Ben moi depuis tout petit, j'tapais, dès que j'ai marché j'ai tapé dans un ballon. Donc après ben après j'ai eu envie de jouer quoi* »⁶. Elle est alors présentée comme une suite logique dans laquelle domine l'impression de suivre une voie « normale ».

Il est aussi possible de mettre en lumière la précocité de cet intérêt pour la pratique en la comparant avec leurs autres pratiques sportives. En effet, l'orientation vers le football constitue bien souvent leur première insertion dans un club de sport. Pour plus d'un tiers d'entre eux, il s'agit même du seul sport qu'ils aient jamais pratiqué en club. Pour ceux-ci, la pratique ne souffre pas de la concurrence offerte par l'offre de pratiques sportives. Par exemple, Olivier, aussi loin qu'il s'en souvienne, ne se rappelle pas avoir désiré faire un autre sport : « *J'ai toujours joué au foot. Ouais que du foot. Sinon bon du sport avec l'école, sinon... / T'as pas eu envie de faire d'autres sports quoi ? / Non. Puis même... j'ai jamais pensé à faire un autre sport donc à la rigueur, j'ai toujours pensé au foot. J'ai jamais eu l'esprit de me dire tiens ça m'amuserait de faire ça, de jouer au basket ou autre chose* »⁷. Un autre tiers de l'effectif a débuté le sport par le football et a connu ensuite d'autres pratiques. Ici, la pratique n'interdit pas le développement d'autres intérêts sportifs, mais ceux-ci constituent, au moins chronologiquement, un « deuxième choix ». Au final, trois quarts des interviewés ont donc opté pour ce sport avant toute autre activité physique. Seulement un enquêté sur cinq a été initié à ce sport parallèlement à d'autres ou après s'être essayé à une pratique différente.

Le sentiment d'évidence du choix souvent exprimé par les enquêtés doit être compris en relation avec la place particulièrement importante qu'occupe ce sport dans l'espace des pratiques, notamment des pratiques enfantines. Ainsi, nous savons que pour les enfants de 9 ans et moins, la Fédération de football regroupe le plus grand nombre de licenciés sportifs⁸. Il est aussi le premier sport pratiqué par les 6-14 ans avec un taux de pratique qui s'élève à 18 % pour cette tranche d'âge⁹. Cependant, cette probabilité statistique ne doit pas conduire à négliger le fait que

⁶ Arnaud est un apprenti enquêté (17 ans), il est le fils d'un employé de bureau qui a pratiqué intensivement le football amateur (jusqu'en championnat de CFA).

⁷ Olivier est fils d'un ouvrier, lui-même ancien pratiquant amateur et entraîneur du club (de niveau « District ») de leur commune de résidence.

⁸ Soit 349 134 licenciés [S. Bouffin, « Les jeunes dans la pratique sportive licenciée en 2003 », *Stat-Info*, MJS, n°05-01, février 2005, 4 p.]

⁹ S. Octobre, *Les loisirs culturels des 6-14 ans*, Paris, La Documentation Française, 2004, p 346. Nous savons par ailleurs qu'entre 12 et 17 ans, 50 % des garçons déclarent pratiquer le football, en club ou non, selon l'enquête menée en 2001 par l'INSEP et le Ministère de la Jeunesse et des Sports [Truchot G. (dir.), *Les adolescents et le sport*, Paris, MJS- INSEP, 2004, 200 p.].

la complicité ancienne des enquêtés avec ce sport prend racine dans un univers familial dont le rôle est d'autant plus fort que ces pratiquants sont jeunes et fortement dépendants de celui-ci.

1.2. Le football dans les familles

Une deuxième tendance lourde marque leur entrée dans la pratique : la place prépondérante du père dans cette orientation. Le père est rapidement mentionné pour son intervention directe dans l'adhésion au club ou pour son rôle de passeur de la culture footballistique. Hassen Slimani notait, suite à son enquête de 1993 sur les centres de formations, que « 74 % des pères de joueurs en apprentissage pratiquaient le football »¹⁰. Ce facteur est presque aussi discriminant pour notre population puisque deux tiers des joueurs ont un père qui joue ou a joué dans un club, et ce taux atteint 75 % si l'on prend en compte les joueurs occasionnels (hors club). Si ces chiffres recouvrent des réalités différentes en termes de rapport et d'attentes envers ce sport, ils restent un indicateur de la proximité avec cette pratique. De la même manière, quasiment tous les joueurs déclarent que leur père a un goût pour le spectacle footballistique et partagent ainsi, comme culture commune minimale, le suivi plus ou moins régulier des matchs télévisés. Xavier raconte ainsi son immersion précoce dans une culture footballistique :

« Enquêteur : Qu'est-ce qui t'a donné envie au début ?

- Xavier : Ben déjà mon père il aimait bien le foot, parce que j'ai une famille qui aime bien le foot. A peu près ouais, tous mes oncles, ils jouaient tous au foot quoi. Et après bon, moi je regardais les matchs avec mon père à la télé et tout, et toujours quand j'étais gamin, j'avais un ballon (...). Et depuis ce temps-là j'ai toujours eu un ballon, après j'ai voulu, voilà j'ai voulu jouer au foot... »¹¹

Cette implication paternelle se traduit généralement par une mobilisation dès les premières années de la pratique. Il n'est pas surprenant que ces sportifs citent abondamment leur père quand ils évoquent le suivi de leurs premiers matchs. Si, dans la population, l'initiation sportive est plus souvent assurée par les pères (pour les 6-14 ans par exemple, les pères interviennent plus fréquemment dans l'apprentissage sportif initial (26 %) que les mères (13 %))¹², notamment quand

¹⁰ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 321. Il note aussi que c'est le cas de 69 % des pères de joueurs professionnels. On peut noter que l'enquête menée en 1990 et 1991 auprès des footballeurs professionnels (n = 112) par Pierre Lanfranchi et Alfred Wahl a donné des résultats proches puisqu'ils observaient qu'à cette date « *trois professionnels sur quatre sont les fils d'anciens joueurs* » [P. Lanfranchi, A. Wahl, *Les footballeurs professionnels*, Op. Cit., p. 239]

¹¹ Xavier est un apprenti de 17 ans, fils d'ouvrier qui a pratiqué le football à un niveau amateur peu élevé et qui s'est impliqué comme éducateur bénévole durant les premières années de jeu de son fils.

¹² Il s'agit du résultat d'une étude statistique menée sur les pratiques culturelles des 6-14 ans dont l'auteur note, à propos des activités sportives, que « *l'apprentissage initial est largement sexué : d'abord parce que le père est un*

il s'agit des garçons, c'est d'autant plus le cas ici qu'il s'agit d'une pratique masculine et familière pour un grand nombre d'entre eux¹³.

Les pratiques sportives à l'intérieur de la fratrie constituent un lieu d'observation privilégié pour rendre compte de cette imprégnation familiale. Si, du fait de la distribution sexuée des pratiques, les sœurs sont presque totalement absentes de la pratique¹⁴, la forte participation des frères témoigne en revanche de ces conditions familiales favorables¹⁵. 90,6 % des frères des enquêtés jouent ou ont joué au football à l'intérieur d'un club¹⁶. L'écart entre les pratiques des frères et des sœurs illustre clairement la dissymétrie sexuée de l'appropriation du football à l'intérieur des familles, dissymétrie conforme à ce que les statistiques révèlent de la population pratiquante puisqu'en 2000, seulement 8 % des pratiquants étaient des femmes, ce qui fait du football le troisième sport le moins féminisé (après la chasse et le rugby)¹⁷. La comparaison entre la place du père et de la mère dans cette première socialisation permet de souligner son caractère fortement sexué.

2. Propriétés sexuées et sociales de l'initiation

2.1. Les mères et le football, un retrait bienveillant

Ces données révèlent le poids du caractère sexué de la transmission de cette activité, à la fois différenciée et « différenciante », et donc de l'hétérogénéité du rapport à ce sport à l'intérieur même du contexte familial. Ainsi, comme en témoigne la faible part consacrée aux mères dans les récits de ce prime engagement sportif, leur rôle est en retrait comparativement à celui du père. Selon

*médiateur plus présent que la mère, comme si le domaine du sport en général était masculin ; ensuite parce qu'on assiste à une polarisation croisée des transmissions suivant le sexe, les filles bénéficiant plus de l'initiation de leur mère (+8,5 points) et les fils de celle de leur père (+11,5 points). » [S. Octobre, *Les loisirs culturels des 6-14 ans, Op. Cit.*, p 356].*

¹³ C. Mennesson notait ainsi à propos de ses propres enquêtées engagées dans un sport « masculin » : « *La plupart des mères considèrent manifestement que l'initiation sportive ne fait pas partie de leurs prérogatives. On retrouve à ce niveau le processus de différenciation sexuelle, aussi bien dans l'accès au sport (notamment pour les classes populaires), que dans les rôles éducatifs, le pôle sportif apparaissant ici encore comme « masculin »* », [C. Mennesson, *Des femmes au monde des hommes*, thèse pour le doctorat de Sciences sociales, Université Paris V, 2000, p. 156.].

¹⁴ On ne constate qu'une seule exception parmi les sœurs de nos enquêtés.

¹⁵ Le point faible de cet indicateur est lié au fait que la trajectoire sportive de l'enquêté peut contribuer à modifier la configuration familiale et donc accroître la place du football dans la famille.

¹⁶ Soit 29 frères sur un total de 32. De plus, on peut noter que parmi eux, 4 sont entrés dans une structure de préformation ou de formation au football.

¹⁷ P. Mignon, G. Truchot (dir.), *Les pratiques sportives en France*, Paris, INSEP- MJS, 2002, 226 p.

une très grande majorité d'enquêtés¹⁸, leur mère s'intéressait très peu à ce sport et aucune ne l'a pratiqué¹⁹. Dans le cas de Claude par exemple, la différenciation dans les rapports parentaux au football s'illustre de façon exacerbée par une opposition entre les aspirations de son père et celles de sa mère : « *Ben en fait j'ai commencé le foot, ma mère elle voulait pas que je fasse du foot (...). Et puis mais ma mère elle voulait toujours pas que je fasse du football, elle disait "non, non, non" et un jour mon père il m'a emmené. Il m'a emmené sans que ma mère elle le sache, en cachette, et c'est là que ça a commencé* ».

Cependant, cette position maternelle en retrait ne signifie pas une absence d'engagement et les résistances maternelles, comme celles que connaît Claude, sont très rares. Les mères interviennent dans l'activité à travers leur investissement dans les tâches éducatives et domestiques. Les silences dans les récits sont aussi liés à la nature de leur participation, plus organisationnelle que footballistique. On peut noter, par exemple, qu'elles prenaient régulièrement en charge le transport, notamment pour les entraînements²⁰. Elles tiennent d'autant plus ce rôle que le père est indisponible et sacrifient davantage à un devoir éducatif qu'à un goût pour la pratique : « *Ma mère essayait de m'emmener, ma mère souvent, parce que mon père il pouvait pas trop par rapport à son emploi du temps à lui, avec le foot il pouvait pas trop. Mais assez souvent il venait quand même. Ma mère elle m'emménait des fois, parce que des fois quand on jouait loin, on allait jusqu'à Cannes et tout, des fois il fallait des parents pour emmener quand je jouais à OE. On pouvait pas toujours prendre le bus parce que... non ma mère elle m'a beaucoup emmené. Même si elle aime pas trop le foot, elle avait pas trop le choix hein. Non, non ma mère elle m'a toujours accompagné* »²¹. L'investissement maternel rejette fréquemment le constat établi par Catherine Humblot. Dans un contexte social pourtant sensiblement différent, elle a observé dans son étude de l'élite tennistique que les mères de ces sportifs assuraient prioritairement les trajets pour l'entraînement (à 47,2 % contre 21,9 % pour les pères) mais que la prise en charge du transport s'équilibrerait très nettement à l'occasion des tournois (31,3 % par les pères et 28,2 % par les mères)²². Ici aussi, elles occupent une position davantage périphérique par rapport à la pratique, mais cette prise en charge des contraintes matérielles participe des conditions favorables à l'engagement sportif. De plus, comme le notait

¹⁸ Seuls 2 joueurs sur 33 déclarent que leur mère avait un goût prononcé pour le football.

¹⁹ Les mères des enquêtés sont aussi moins « sportives » que les pères puisque seulement 17 sur 33 (51,5 %) ont pratiqué ou pratiquent encore une activité physique.

²⁰ Ici aussi, on peut noter la proximité avec les sportives investies dans des sports masculins populaires : « *En général, même si les mères assument souvent les conséquences de l'investissement sportif de leur fille, par exemple en termes de déplacement, elles interviennent rarement de manière directe dans ce processus. Pour les mères des sportives enquêtées, tout se passe comme si le statut majoritairement « masculin » des pratiques sportives les dissuadait de prendre des initiatives dans ce domaine* » [C. Mennesson, *Etre une femme dans le monde des hommes*, Op. Cit., p. 78].

²¹ Extrait de l'entretien avec Lucas, dont le père a été successivement joueur (jusqu'à un niveau national) et entraîneur.

²² L'enquête par questionnaire portait sur des joueurs âgés de 12 à 24 ans qui avaient perçu une bourse fédérale (n= 186), [C. Humblot, *L'environnement familial et institutionnel de la future élite tennistique*, Thèse pour le doctorat en Sciences de l'éducation, Université Paris V, 1990, 408 p.].

Anne Saouter au sujet des mères qui entretiennent l'équipement sportif de leur fils, « même si elle ne va pas le voir jouer, telle est sa contribution minimale à l'activité rugbystique de son fils, le signe aussi de son acquiescement à cette carrière dangereuse »²³. Des gestes, donc, qui contribuent à légitimer la place de l'activité dans la vie familiale.

De même, quand elles sont présentes sur les bords des terrains, elles n'ont pas la même légitimité aux yeux des joueurs et ils se tournent préférentiellement vers leur père lorsqu'ils recherchent un conseil ou un avis sur le jeu. Plus le père est investi de manière intensive dans le football (en tant que joueur ou en occupant une fonction dans un club), plus les mères sont jugées incompétentes, comparativement au père. C'est ce qu'illustre le témoignage de ce joueur dont le père, qui jouait dans un championnat de niveau national, est décédé dans son enfance : « *Ma mère elle comprend pas trop quoi, donc bon elle sait quand même quand j'ai bien joué, quand j'ai pas bien joué. Mais bon des fois quand... quand j'ai envie d'en parler que j'ai pas été très bon et que j'ai envie d'en parler parce que ça me gêne et tout, dire... j'aime bien parler au gens, dire ce que j'ai pas bien fait et tout, donc j'appelle mon agent et je lui explique ce que j'ai fait et tout* »²⁴. Du fait de l'absence de son père, c'est auprès de son agent sportif que celui-ci trouve désormais une offre de parole légitime. Les mères occupent une place dominée sur ce terrain et, comme le notait Pierre Bourdieu à propos du rapport des femmes à l'engagement dans un « jeu » de leur mari, « cette distance étant un effet de la domination, elles sont presque toujours condamnées à participer, par une solidarité affective avec le joueur qui n'implique pas une véritable participation intellectuelle et affective au jeu et qui fait d'elles, bien souvent, des supporters inconditionnels mais mal informés de la réalité du jeu et des enjeux »²⁵.

C'est donc dans ce jeu d'opposition symbolique entre les genres que prend place la transmission de l'intérêt pour ce sport collectif. Moins visible mais réelle, cette participation féminine à l'activité se caractérise par une position de retrait qui donne au père un rôle très souvent prépondérant. L'enfant se trouve en présence de rapports très différenciés au football au sein de sa famille, mais la transmission relie les individus du même sexe car, comme le suggère Bernard Lahire, la co-présence ne garantit pas la socialisation, « il faut pour cela au minimum que l'enfant puisse sentir qu'il est non seulement possible d'imiter cette personne mais que parvenir à l'imiter est même une perspective hautement désirable »²⁶. L'appropriation première d'un intérêt pour le football se fait donc très

²³ A. Saouter, « La maman et la putain : les hommes, les femmes et le rugby », *Terrain*, sept. 1995, n°25, p. 18.

²⁴ Il précise à un autre moment au sujet de sa mère : « *Ouais ben elle aimait bien... ouais déjà que mon père elle le suivait déjà parce qu'il jouait au foot. Donc ouais, elle connaissait pas trop mais bon elle aimait bien quoi* ».

²⁵ P. Bourdieu, *La Domination masculine*, Paris, Seuil, 2002 (2^{ème} éd.), p. 107.

²⁶ B. Lahire, « Héritages sexués : incorporation des habitudes et des croyances », in Blöss T. (dir.), *La Dialectique des rapports homme/femme*, Paris, P.U.F. 2001, p. 18. Comme il le souligne à ce propos : « *l'enfant [est amené] à connaître l'autre « version » de la réalité sociale, sans toutefois s'y identifier* » [p. 16.].

majoritairement dans le sillage du père, sans que, en vertu de la division sexuelle des tâches domestiques, les mères ne soient absentes de l'organisation de la pratique.

2.2. Le recrutement social des apprentis footballeurs

Pour compléter le tableau des conditions familiales qui ont présidé à l'initiation sportive des enquêtés, une observation des positions sociales de ces unités domestiques s'avère indispensable. Or plusieurs enquêtes statistiques menées sur le recrutement social des footballeurs de métier et des aspirants à la profession ont permis à leurs auteurs de dresser un double constat. Premièrement, cette corporation a une relation privilégiée avec les catégories populaires qui y sont ainsi nettement plus représentées que chez les sportifs de haut niveau²⁷ : elles représentent plus de la moitié des professionnels (en 1983 et 1996) et des apprentis (en 1993). Leur présence est cependant loin d'être hégémonique et, contrairement à une image de sens commun, il n'y pas de monopole des membres des classes populaires dans cette profession. J.M. Faure et C. Suaud notent par ailleurs que le système de formation est loin d'exclure les groupes sociaux supérieurs puisque « la distribution des catégories représentant le haut de la hiérarchie sociale au sein du football s'est modifiée, les fils d'artisans et de petits commerçants ont fait place aux enfants de chefs d'entreprises, des professions libérales et des cadres supérieurs, qui représentent 18,3 % des joueurs »²⁸. C'est ce que permettent de vérifier les données disponibles résumées dans le tableau suivant :

²⁷ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 208. Ils comptabilisent, par exemple, 31 % de fils de cadres supérieurs et professions libérales chez les athlètes de haut niveau (1996).

²⁸ *Ibid.* p. 219-220.

Tableau n° 6: Les origines sociales des footballeurs professionnels et des apprentis footballeurs					
PCS	Les footballeurs professionnels (1983)	Les footballeurs professionnels (1996)	Les apprentis footballeurs (1993)	Milieu social d'origine	Les footballeurs professionnels (1991)
Agriculteurs exploitants	5,7	2,4	2,4	Agriculteurs	3
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	23,1	15,3	17,1	Artisans, commerçants	14
Cadres et professions intellectuelles supérieures	3,9	13,3	12,6	Cadres	17
Professions Intermédiaires	10,3	18,1	16,7	Professions libérales	5
Employés	24,9	23,8	19,5	Enseignants	6
Ouvriers	32	27	31,7	Employés	29
Total	100	100	100	Ouvriers	25
				Total	100

Sources : 1983, 1996, 1993 [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 366, 320 ; J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 208, 220] ; 1991 [P. Lanfranchi, A. Wahl, *Les footballeurs professionnels*, Op. Cit., p. 239]

Hassen Slimani a, dans ses travaux, relié l'évolution du recrutement social des footballeurs à l'organisation de la formation et, plus précisément, à l'intervention fédérale : « On peut alors faire l'hypothèse selon laquelle la « professionnalité sportive », traditionnellement forte dans les classes populaires jusque dans les années 80, gagne les sphères intermédiaires de l'espace social par l'action conjuguée de la FFF et de l'Etat. Autrement dit, la socialisation précoce, opérée par les enseignants, les éducateurs sportifs, les CTD et les CTR [conseillers techniques départementaux et régionaux de la FFF], autorise l'entrée au centre de formation à un plus large panel de joueurs, de plus en plus jeunes, notamment à travers la préformation, qui socialement sont issus des classes moyennes dont l'attachement aux valeurs éducatives et morales correspond à celui que véhiculent les techniciens fédéraux et les responsables des centres de préformation »²⁹. L'organisation de la préformation fédérale et des sélections par les agents fédéraux permettrait ainsi un élargissement du recrutement social et la progression des proportions de fils de cadres et professions intermédiaires.

Les caractéristiques des joueurs enquêtés à l'Olympique Lyonnais (données établies sur la base des entretiens et dossiers scolaires) sont relativement conformes au bilan socio-graphique déjà établi. Ils sont majoritairement issus des catégories populaires, que l'on prenne en considération la

²⁹ H. Slimani, *La professionnalisation du football professionnel*, Op. Cit., p. 324

profession du père (57,5 %) ou, plus encore, celle de la mère (65,8 %). Les enfants des milieux populaires sont donc légèrement sur-représentés au regard de la composition de la population active, le poids de ces groupes étant de 51,1 % pour les hommes et 60,4 % pour les femmes. Les fils des cadres et professions intellectuelles supérieures sont pourtant loin d'être exclus (19,1 % pour les pères) :

Tableau n° 7 : Origines sociales des apprentis enquêtés (Olympique Lyonnais)				
PCS	Père	Population active (hommes 15-59 ans)	Mère	Population active (femmes 15-59 ans)
Agriculteurs exploitants	2,1	3,3	0,0	1,8
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	6,4	7,2	5,3	3,6
Cadres et professions intellectuelles supérieures	19,1	16,2	7,9	10,3
Professions Intermédiaires	14,9	22,0	21,1	23,6
Employés	6,4	12,6	57,9	49,1
Ouvriers	51,1	38,5	7,9	11,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Population: Données issues des entretiens et des dossiers scolaires [père : 47 cas; mère : 45 cas]; Population active : Enquête emploi 2003 [INSEE]

De plus, il faut noter que, contrairement à une autre image courante, les aspirants footballeurs étudiés sont rarement issus des franges des classes populaires les plus touchées par la précarité professionnelle et économique. Malgré l'importante proportion d'ouvriers, les cas de père confrontés au chômage sont rares (2 cas sur 33)³⁰ et l'on trouve également peu de joueurs ayant grandi dans une famille monoparentale (3 cas). Loïc Wacquant observait que « contrairement à une image fort répandue (...) les boxeurs ne se recrutent généralement pas parmi les fractions les plus déshéritées du sous-prolétariat noir du ghetto mais plutôt au sein des franges de la classe ouvrière qui sont à la lisière de l'intégration socio-économique stable. (...). C'est par le biais des dispositions exigées par la pratique pugilistique que se retrouvent de fait

³⁰ B. Lahire a pu ainsi faire des conditions économiques une des conditions aux « réussites » scolaires en milieu populaire, en notant à ce sujet que « *le chômage peut changer le rapport au temps dans la mesure où la précarité économique empêche toute projection réaliste dans l'avenir (...). La stabilité professionnelle du chef de ménage permet, bien sûr, de sortir de la gestion du quotidien « au jour le jour », mais aussi d'apporter les fondements de la régularité domestique d'ensemble : régularité des activités et des horaires familiaux, cadres temporels structurés et structurants* » [B. Lahire, *Tableaux de famille*, Paris, Gallimard- Le Seuil, 1995, p. 22-23.].

éliminés les jeunes issus des familles les plus marginalisées : devenir boxeur exige de fait une régularité de vie, un sens de la discipline, un ascétisme physique et un mental qui ne peuvent se développer dans des conditions sociales et économiques marquées par l'instabilité chronique et la désorganisation temporelle. En deçà d'un certain seuil de stabilité personnelle et familiale objective, il devient impossible d'acquérir les dispositions physiques et morales indispensables pour endurer avec succès l'apprentissage de ce sport »³¹. On peut ici supposer que, comme pour les boxeurs étudiés par Loïc Wacquant, cette stabilité de l'économie domestique a facilité la production d'un rapport à l'avenir³² et à l'effort propice à l'engagement et à la persévérance dans une formation sportive.

La population étudiée possède ainsi des caractéristiques dominantes ayant favorisé la construction d'un rapport au football conforme aux attentes des institutions de formation. La précocité de leur entrée en jeu encouragée par la place du football dans ces familles constitue ainsi un premier indicateur précieux de ce rapport au football. On retrouve ici, comme en termes de recrutement social, des données proches des données quantitatives déjà connues.

B. Variations familiales des modes d'initiation

Une fois ce portrait général dressé, l'analyse détaillée de ces débuts sportifs et des modes d'initiation exige de prendre en considération les variations existantes entre les joueurs. Etant donné que le père de nos enquêtés joue un rôle prépondérant dans cette première socialisation sportive, les variations dans la manière d'entrer dans la pratique peuvent être reliées aux rapports différenciés qu'ils entretiennent avec le football. C'est pourquoi l'implication paternelle vis-à-vis de ce sport permet de distinguer deux types principaux d'accès à la pratique.

1. Les familles de « footeux »

Pour le groupe le plus important d'enquêtés (deux tiers des cas), l'entrée dans la pratique se caractérise par une imprégnation³³ précoce au football, pratique intégrée dans le style de vie

³¹ L. Wacquant, « Corps et Ames », *Op. Cit.*, (1989), p. 43.

³² Revenant sur plusieurs de ses travaux, Pierre Bourdieu soulignait comment « *la dépossession extrême du sous-prolétariat (...) fait surgir l'évidence de la relation entre le temps et le pouvoir, en montrant que le rapport pratique à l'à venir (...) dépend du pouvoir, et des chances objectives qu'il ouvre. On peut ainsi vérifier statistiquement que l'investissement dans l'à venir du jeu suppose un minimum de chances au jeu (...)* » [P. Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, Paris, Le Seuil, 1997, p. 264-265].

³³ Leur orientation sur le mode du « cela va de soi » est proche du modèle de l'« imprégnation », utilisé par M. Ferrand pour décrire les « héritiers » et selon lequel « *l'inculcation sera d'autant plus profonde qu'elle se fera en « douceur » en s'appuyant sur la capacité du milieu familial à faire naître chez l'enfant le désir d'être conforme aux aspirations de* »

familial. Ils déclarent d'ailleurs souvent appartenir à une famille de « footeux » et leur mode d'initiation se caractérise par une emprise paternelle très nette.

1.1. L'investissement sportif des pères

Les joueurs de ce premier groupe ont tous un père qui a ou a eu des activités footballistiques, au premier rang desquelles figure le fait d'être ou d'avoir été un joueur. Tous ces pères ont eu une pratique footballistique prolongée dans un club, expérience durant laquelle s'est forgé leur goût pour ce jeu. Celui-ci est d'autant plus avéré que plus de la moitié d'entre eux a joué dans un championnat de niveau national (12 pères sur 22). Deux d'entre eux ont même pratiqué le football comme activité professionnelle (en Afrique du Nord). Les autres participaient aux championnats nationaux qui se situent en haut de la hiérarchie sportive. Ils pratiquaient, de façon plus ou moins durable, dans les 2^{ème}, 3^{ème} et 4^{ème} divisions³⁴ du championnat de France. Pour ceux-là, il s'agit donc d'un investissement très conséquent, producteur de dispositions sportives solidement ancrées. De plus, un élément revient avec une récurrence frappante dans les récits faits par les joueurs de la carrière amateur de ces pères qui ont atteint ce niveau sans jamais franchir véritablement la porte du professionnalisme. Ils expriment régulièrement cette trajectoire sportive marquée par le désir frustré³⁵ de l'accès au professionnalisme. Nathanaël nous parle ainsi d'une certaine « rancœur » qui a, selon lui, marqué son père dont la carrière ne s'est qu'approchée du professionnalisme, sans jamais y accéder. Pour Brice, comme pour Lucas, le père « a failli signer professionnel » mais une blessure a brutalement interrompu ce parcours. Pour Kevin, la faute en revient à un autre événement tout aussi soudain : « il jouait numéro dix, c'était un bon joueur en plus, il a failli être pro et en fait, deux mois avant qu'il signe son contrat pro, il a eu un souci avec l'arbitre, il a frappé l'arbitre, il a été suspendu six ans donc... après il a arrêté le foot. Il avait 19 ans donc après il a jamais repris quoi, il a repris à 27 ans ». Pour d'autres, comme le père d'Eric, point de rupture brutale, mais une trajectoire qui reste à l'écart de ce sommet de la hiérarchie sportive :

« Moi j'ai été joueur à SP. J'suis resté 17 ans à SP (...). En D3 ouais. Donc j'ai fait toutes mes gammes et puis après bon ben y a des choix à faire dans la vie donc... On s'est marié et j'ai eu la première, la fille, au

l'entourage » [M. Ferrand, F. Imbert, C. Marry, *L'excellence scolaire, une affaire de famille*, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 54.]

³⁴ Ces catégories ont depuis été modifiées, elles correspondent respectivement aux actuels championnats de Ligue 2, National et C.F.A. (Championnat de France Amateur).

³⁵ On peut noter la similarité avec le cas du célèbre footballeur brésilien, Pelé, dont J. S. Leite Lopes et S. Maresca nous disent : « *On découvre que les conditions matérielles d'exercice du football préoccupèrent dès l'origine ce garçon obsédé par l'échec de son père ou encore par la carrière avortée de son entraîneur* » [J.S. Leite Lopes, S. Maresca, « La disparition de la « joie du peuple » », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1989, n°79, p. 35].

bout d'un an je la connaissais pas donc... Il a fallu couper tout de suite parce qu'entre les entraînements, les matchs, des fois on partait sur deux jours, quand c'était pour aller jouer dans le Midi parce que on avait souvent la poule Sud. Donc... alors j'ai dit qu'on allait arrêter ». [Père d'Eric]

Les propos d'Eric montrent d'ailleurs l'effet de cette trajectoire sur les attentes de son père : « *Mon père il était dedans. Lui il m'a dit "t'as plus de chance que moi", parce que déjà lui au niveau technique, il a commencé plus tard, donc techniquement il était moyen. Il compensait par son envie tout ça. Par son agressivité. Il m'a dit, il m'a dit "toi t'as les bases... t'as une chance, saisir la quoi"* » [Eric]. Ces propos, certes facilités par la réussite footballistique du fils qui donne un sens rétrospectif à cette position sportive, témoignent, malgré cela, de la modalité de pratique de ces pères. Il est possible de faire l'hypothèse que pour ceux-là, outre leur capital sportif, le fait d'être confronté aux limites de leur ascension sportive, à la manière des « empêchés d'école »³⁶, renforce le désir d'une transmission de la pratique. La prégnance du football dans ces familles explique aussi la récurrence chez les joueurs d'oncles qui ont joué au « ballon », en s'approchant parfois du plus haut niveau ou en devenant entraîneur, et que ces joueurs citent plus abondamment que les autres. Clément et Alexis par exemple, dont les pères ont joué à un niveau national, ont eu leur oncle paternel comme entraîneur après que ceux-ci aient approché le plus haut niveau. Leur récit montre comment ces nouveaux « empêchés » ont pris une place non-négligeable dans cette socialisation :

« J'avais mon oncle qui était entraîneur, après il m'a fait rentrer. Un an avant, normalement on doit commencer à six ans le foot mais j'ai pu commencer un an avant. (...) Avant il était comme moi. Il a fait... le centre de formation, fin il était en sport-étude. Y a des clubs qui le voulaient et tout / Dans le foot ? / Ouais, après il a voulu, il a choisi de courir après les filles alors... le foot c'est vite parti. (...). Y a Guy Roux qui est venu le chercher, mon grand-père... à SP ils ont pas voulu le laisser partir. Il a eu des contacts avec des clubs, il devait faire des sélections en équipe de France, il était à SP et voilà... finalement après et ben... il était en sport-étude avec Rémi Garde, avec Cavégla, il jouait avec Cavégla, Djorkaeff et tout ça / Et il t'en a beaucoup parlé lui de ça ? / Il regrette maintenant, il me dit "moi j'ai fait cette connerie, fais la pas hein". Ouais chaque fois il me fait la morale [rires]. Il a raison, lui il a préféré sortir, courir après les filles tout alors que... / Maintenant il regrette un petit peu ? / Ouais il regrette. Il regrette beaucoup même. » [Alexis]³⁷

L'implication paternelle prend pour certains une autre voie que celle du jeu : l'occupation de fonctions à l'intérieur d'un club. Huit d'entre eux ont ainsi joué le rôle d'entraîneur et un celui de

³⁶ Selon l'expression de M. Ferrand [« Le goût de l'école : la transmission des « dispositions scolaires » dans les récits biographiques », In B. Bawin-Legros, J. Kellerhals, *Relations intergénérationnelles : Parenté-transmission-mémoire*, Liège, 1991, p. 175-184].

³⁷ Le récits d'Eric ou de Clément sont très proches (« *Mon oncle ouais il a... il avait le choix entre aller à Montpellier en pro ou... il a préféré rester avec sa copine, voir les gonzesses ! Il y est pas allé* » [Clément]).

président de club. Ils prolongent ainsi leur investissement dans le « ballon » et révèlent leur goût pour cet univers. Pour ce groupe d'enquêtés, l'engagement footballistique paternel est donc assez souvent prononcé puisqu'ils sont une majorité à avoir eu une pratique de haut niveau et/ou un investissement bénévole au service d'un club (15 cas sur 22).

Il n'est alors guère surprenant de constater que c'est dans ce groupe que l'initiation footballistique est à la fois la plus précoce et la plus exclusive. Ils débutent ainsi, plus souvent que les autres, le jeu en club avant leur six ans (pour 72,7 % d'entre eux) ³⁸. Cette homogénéité familiale se retrouve dans la distance de ces joueurs avec les autres pratiques sportives. Presque la moitié d'entre eux n'a pratiqué que le football. De plus, parmi les autres joueurs, une proportion importante n'a exercé une autre pratique que le temps d'une année et l'a abandonné rapidement. Ces abandons peuvent d'ailleurs être liés au manque d'intérêt et d'attentes que ces pratiques suscitent chez le père. Se dégage ainsi en creux, comme ici dans le cas de Xavier qui ne pratiqua la gymnastique qu'une année, le poids du goût paternel dans la constitution d'un intérêt sportif :

« Enquêteur : Xavier, il a fait que du foot ?

- Père : Heu... de la gym. Ouais, oh là ! Moi je m'en rappellerai toujours, y avait un tournoi à TP, un concours, on y est resté toute la journée et ils sont passés deux minutes ! Non, non c'est pas... C'est vrai il faisait ce qu'il voulait, il choisissait son sport. J'ai été bien content qu'il ait arrêté hein [rires]. Ah non, le voir faire de la gym pendant deux minutes, ça m'intéresse pas. J'suis méchant de dire ça mais... Jpréfère le voir 90 minutes sur un terrain. Non, non c'était ... bon c'était il faisait du sport, il faisait ça plus la gym. Il est pas resté longtemps, non il est pas resté longtemps. »³⁹

Ils se sont donc très majoritairement adonnés uniquement au football ou ont pratiqué un autre sport sans persister dans cette voie⁴⁰. Ces joueurs entrent donc dans le sport portés par une familiarisation intense et précoce dont le père est la figure centrale, et cela d'autant plus fortement que le père s'est beaucoup investi dans la pratique. On retrouve ce poids des dispositions sportives paternelles dans le mode d'initiation récurrent qu'a connu ce groupe d'enquêtés .

1.2. Etre « mis au foot »

Pour ces joueurs, beaucoup plus que pour les autres, les débuts sont marqués par la prise en main paternelle de l'initiation. Seuls ces enquêtés déclarent systématiquement que leur père est intervenu directement dans le choix de ce sport et dans l'entrée dans un club. Ils lui reconnaissent

³⁸ Contre 57 % pour l'ensemble de l'échantillon.

³⁹ Père de Xavier, ouvrier en usine, non diplômé, a pratiqué le football (au niveau « District ») et entraîné lors des premières années de jeu de son fils.

⁴⁰ Ce constat est, en effet, valable pour 82 % des enquêtés de ce groupe.

un rôle de prescripteur qui est à l'origine de cette orientation. Celui-ci s'exprime à travers des expressions comme « *il m'a mis* » ou « *il m'a emmené* » au football, « *il a dû me pousser au début* », qui révèlent une certaine dépossession de la décision. Romuald explicite clairement ce volontarisme paternel. Son père, viticulteur, n'occupe aucune fonction sportive et n'a pratiqué le football qu'à un faible niveau (en championnat départemental, de « district »)⁴¹, mais il a été l'artisan principal de l'intronisation de Romuald dans le sport :

« J'ai commencé ben dès l'âge de 4 ans, (...) mon père était amateur de foot, donc il m'a tout de suite acheté des cages avec mon frère parce qu'on avait un an d'écart. Donc on a commencé à jouer un petit peu au foot, puis après il nous a inscrit ben tout au départ, à 5 ans mais je faisais pas les matchs, je faisais juste les entraînements. (...). Mon père adorait le foot, donc il nous a tout de suite mis dans le bain avec le foot, donc nous ça a été tout de suite notre sport, j'sais pas, comparé à d'autres y en a quand ils sont petits ils font d'autres sports ou quelque fois ils font deux sports en même temps, moi j'ai fait que du foot ».

Toutefois, si cette intervention directe du père est davantage perçue comme une incitation que comme une contrainte, c'est quelle prend place au sein de pratiques qui assurent une socialisation favorable à l'intériorisation d'un goût pour l'activité. Ces enquêtés évoquent régulièrement les discussions familiales ou les pratiques culturelles sportives quand ils narrent leurs débuts. Kevin, dont le cousin fera ensuite carrière dans le football professionnel, témoigne ainsi de la prégnance de ce sport dans sa famille : « *Mon père et mon oncle ils étaient à fond dans le foot, ils parlaient tout le temps de foot à la maison et tout ça. Donc mon cousin et moi ben direct on s'est accroché au foot* ».

De plus, cette incitation avait d'autant plus de chances d'être vécue comme étant aussi une aspiration individuelle⁴² que le père avait parfois encore à ce moment-là une activité sportive de joueur ou d'encadrant, permettant ainsi une insertion progressive dans le club auquel il était lié. La socialisation s'effectue alors autour de la pratique du père, qui offre alors un modèle d'identification « en action ». Ces enquêtés connaissent sur les bords du terrain leurs premiers contacts avec le jeu. Cette imprégnation mêle une socialisation par « voir faire » qui se prolonge dans des jeux

⁴¹ Il semble lui aussi avoir été confronté à la frustration d'une ascension sportive stoppée : « *Ses parents ont jamais voulu qu'il parte à VL [club de niveau « national »], il avait été demandé par VL mais ses parents ont jamais voulu le laisser partir. Parce qu'ils voulaient pas l'emmener trois fois par semaine à l'entraînement, ils trouvaient qu'ils avaient pas le temps. Mais c'est vrai que lui, c'était son plus grand regret* » [Romuald]. Le frère de Romuald est d'ailleurs lui aussi entré dans un centre de formation.

⁴² Leurs récits combinent généralement cette aspiration vécue comme individuelle et le rôle de l'incitation paternelle. Ils permettent de gérer cette contradiction en articulant ces deux forces d'incitation dans le temps. Une phrase récurrente révèle cette façon de mettre en mot leur parcours : « *C'est lui qui m'a mis dans le club et puis après bon c'est venu tout seul* » [Luc]. Leurs discours cumulent ainsi, sans mettre au jour la contradiction, l'incitation paternelle et le « goût personnel ».

footballistiques. Kevin, comme Eric, nous raconte ainsi qu'il allait très régulièrement voir jouer son père et son oncle qui évoluaient dans le même club et qu'il en profitait pour jouer « *tous les dimanches avec des potes* » sur le bord du terrain. Cette association à l'activité footballistique du père est aussi forte quand il est en charge d'une équipe du club. Lucas est ainsi progressivement initié à l'activité de son premier club par son père, qui y joue et y entraîne. Il anticipe l'entrée dans la pratique par l'entremise de son père qui lui ouvre l'accès au club vers ses quatre ans : « J'ai commencé à faire, avec mon village je faisais des matchs un petit peu le samedi mais sans licence, c'était comme ça. Vu que mon père il était entraîneur, mais de l'équipe une et il connaissait les éducateurs des petits. Ça fait que j'ai joué depuis tout petit moi ». Mais ses débuts dans le jeu prolongeaient une confrontation régulière avec les terrains qui allait se poursuivre dans les premières années de pratique :

« J'ai joué depuis l'âge de... de 2 ans à mon avis. Sur le terrain, mon père il jouait, depuis que je suis petit il jouait. J'ai grandi sur les terrains de foot. Tous les dimanches, samedi dimanche, j'étais au foot (...). Sinon j'essayais d'aller aux entraînements de mon père. Le mardi et le jeudi soir mon père il s'entraînait, vu que j'étais trop petit je me mettais tout seul dans mon coin et je jouais. Même des fois, l'été j'essayais de courir avec eux... quand ils font la préparation, avec la préparation, c'était dur mais j'y arrivais. J'avais que 7, 8 ans. Des fois je tenais... au bout de 5, 10 minutes j'étais... j'étais loin derrière ! [rires] » [Lucas]

Cet exemple illustre bien la place prise par le fils, qui n'est pas seulement le spectateur privilégié des gestes paternels, mais qui, à sa manière, participe à l'activité. Le parallèle est frappant avec les « familles foot » décrites par Nicolas Renahy, et notamment celle de « Romain » pour laquelle il constate « l'intensité du vécu enfantin où, avant même de jouer en club, le jeune garçon apprend le football, et rêve le football. Pour Romain, il ne s'agit pas seulement d'accompagner son père, mais de participer de manière symbolique avec lui aux à-côtés du spectacle : s'il ne joue pas, il s'investit là où cela lui est possible (ramasseur de balles), il se rend aussi « sale » que son père et prend la douche avec les adultes »⁴³.

Ce mode d'entrée dans la pratique est marqué par l'établissement d'une relation filiale privilégiée, le fils étant très largement incité à prendre sa place dans cet univers. La transmission semble d'autant plus prégnante que le père est toujours inséré dans le monde footballistique et qu'il a constitué les plus fortes dispositions sportives, donnant à certains des enquêtés l'impression d'avoir « grandi sur les terrains ».

2. Distances familiales à la pratique footballistique

Si nous avons décrit le mode d'initiation le plus récurrent, il reste une proportion non-négligeable d'enquêtés (un tiers de l'effectif) dont les débuts de la pratique prennent place dans un

⁴³ N. Renahy, *Les gars du coin : enquête sur une jeunesse rurale*, Op. Cit., p. 81.

contexte familial différent. Dans ces configurations familiales minoritaires, le football n'occupe pas la place centrale qui caractérise les foyers que nous venons de traiter. Les pères de ces joueurs n'ont généralement jamais pratiqué ce sport ou, pour quelques-uns, seulement de manière très épisodique. Il n'est donc pas surprenant que, dans les récits sur les débuts de la pratique, ces pères aient une place réduite et qu'ils ne soient pas perçus comme des prescripteurs. Leur plus grande distance avec l'univers footballistique permet d'ailleurs de comprendre la moindre précocité dans l'activité de ces joueurs : seulement un tiers d'entre eux débute avant leur six ans. Sous cet angle de la socialisation footballistique familiale, ils apparaissent donc comme des cas davantage « improbables » d'ascension sportive. Deux cas de figures peuvent être isolés.

2.1. Des cas de distance familiale au sport

Parmi ces joueurs, sept ont grandi dans un milieu familial peu lié aux pratiques et à la culture sportive. Leurs parents ont plus rarement pratiqué une telle activité et ils n'étaient pas porteurs d'un intérêt particulier pour le football. En revanche, ces enquêtés ont trouvé dans leurs relations amicales des incitations fortes à la pratique. En l'absence de modèle de référence familial, ils citent abondamment le rôle de leurs « copains » dans leurs premiers contacts avec la pratique. Anthony, par exemple, pratiquait un art martial (du Nin-Jitsu) depuis plusieurs années, et s'est converti progressivement au football sous l'impulsion de ses pairs. Si ses parents se sont montrés réticents dans un premier temps, considérant le football comme un sport « *trop dangereux* »⁴⁴ et n'ayant pas de goût pour ce spectacle, l'initiation amicale à la pratique a porté ses fruits. Anthony est parvenu à les « *convaincre* ». Il entre donc à l'âge de huit ans dans le club de son village après avoir joué fréquemment avec ses camarades : « *En fait en face de chez moi y avait un petit terrain. Donc je jouais souvent, et puis ben à force de jouer j'ai eu envie quoi, envie de jouer ailleurs. Avec la compétition quoi* ». Le groupe de pairs lui offre un contexte permettant l'appropriation de la pratique préalable à l'entrée dans le club. Celle-ci s'inscrit dans la continuité de l'activité partagée entre « copains ».

Cependant, l'influence du réseau de sociabilité est dépendante des conditions sociales familiales. Ces conditions rendent à la fois possible la constitution de telles affinités et la construction de dispositions sociales facilitant l'accès à cette pratique. En effet, on peut faire l'hypothèse que l'appartenance de l'ensemble de ces enquêtés à des milieux sociaux ouvriers (4 enquêtés) ou à la catégorie des artisans et petits commerçants (3) favorise une insertion dans le football. De par la place privilégiée de ce sport pour ces groupes sociaux, il a toute les chances

⁴⁴ Entretien réalisé avec Anthony. Selon lui, ses parents étaient peu attirés par le football et peu sportifs, même s'ils avaient parfois pratiqué un sport dans leur jeunesse (la gymnastique pour le père et le basket-ball pour la mère).

d'être une orientation pensable mais aussi désirable. L'activité du groupe de pair ne vient donc pas heurter la socialisation familiale, elle apparaît davantage comme complémentaire. D'ailleurs, pour une partie d'entre eux, cette distance paternelle première s'efface progressivement avec l'entrée dans la pratique du fils. C'est pourquoi ces parents, qui n'avaient pas d'intérêt particulier pour cette pratique, ne montrent guère de réticences et se convertissent même parfois, comme en témoigne leur suivi assidu des matchs de leur fils. Le cas de Maxence est éclairant à cet égard. Ses parents n'avaient ni goût ni pratique liés au football et des activités sportives réduites⁴⁵ et il entre en club par l'intermédiaire de son « *mieux ami* » : « *Je jouais dans la cour d'école depuis tout petit, dans ma résidence on faisait souvent des foot. Et j'ai toujours, enfin depuis tout petit, j'avais un ballon mais au début je connaissais pas trop les clubs tu vois, j'avais pas envie de m'investir, et c'est grâce à mon pote que j'ai pu connaître le club et puis après j'ai joué à cinq, six ans à TS* ». Son père, artisan plombier, n'aimait guère le football et « *il s'est mis au foot en même temps* » que Maxence commençait à jouer en venant le voir très régulièrement : « *Il était tout le temps au match. Mais lui aussi il aimait bien parce que bon, il venait me voir jouer mais les pères des autres joueurs c'étaient des amis pour lui, ils se connaissaient donc ils parlaient, ils buvaient un coup après le match, fin c'était un plaisir pour lui, c'était vraiment pas une contrainte* ». La forme de cette conversion paternelle souligne la proximité sociale et culturelle qui légitime l'activité du fils malgré le désintérêt premier pour les enjeux de ce sport. La sociabilité populaire qu'il permet favorise alors l'inscription du fils dans le club.

Pour ces enquêtés, le groupe de pairs joue un rôle d'incitation important mais qui ne prend tout son sens qu'à l'intérieur de ces milieux sociaux. Si les pratiques de ces parents témoignent d'une distance initiale avec le sport, elles ne constituent pas une barrière à l'entrée dans le football du fait de la place de ce sport au sein de ces groupes sociaux.

2.2. Un sport parmi d'autres

Quelques enquêtés ont, en revanche, connu une intense socialisation sportive qui n'était pas monopolisée par le football. Pour ceux-ci, le football fut d'abord un sport parmi d'autres activités physiques. C'est tout particulièrement le cas de Paul, Frédéric ou Stéphane qui ont pratiqué le football mais aussi d'autres sports en parallèle. Paul pratiquait par exemple, deux à trois activités sportives par an (ping-pong, judo, tennis, natation, basket-ball). Ces enquêtés se distinguent aussi par leurs origines sociales. Leurs parents appartiennent tous à la catégorie des cadres supérieurs ou des professions libérales⁴⁶. Leur père les encouragea à pratiquer des sports différents. Comme en

⁴⁵ La mère de Maxence « *marche pour le loisir* » épisodiquement, et son père pratique uniquement la chasse.

⁴⁶ Paul est le fils d'un enseignant de philosophie en lycée, Frédéric d'un médecin libéral et Stéphane d'un chirurgien.

témoignent les récits, l'incitation parentale est marquée par un souci éducatif porté sur la variété des activités (« *C'est mes parents, ils m'ont inscrit pour que je voie plein de sports et que je choisisse lequel me convient mieux* » [Frédéric]). Alors que les autres joueurs étaient souvent incités à abandonner certaines pratiques sportives (« *il faut choisir* » était une injonction très récurrente), ceux-ci sont plutôt encouragés à multiplier les activités.

De plus, il faut noter que les pères de ces joueurs ont tous une activité sportive. S'ils ont tous un goût pour le football, soit en l'ayant pratiqué épisodiquement durant leur jeunesse (Stéphane et Paul), soit en s'intéressant à son spectacle (tous), la pratique prend place au sein d'une palette variée d'activités sportives. Il n'est donc pas étranger à l'univers familial mais n'y occupe pas une place centrale et n'y tient pas le rôle de référence sportive principale. La pratique de ce sport dans la fratrie y est d'ailleurs très réduite⁴⁷ alors que tous les frères des joueurs s'investissent dans une activité physique. Il n'est plus ici aussi incontournable que dans les autres familles. Ces cas s'inscrivent ainsi dans une tendance statistique mise en lumière par les enquêtes menées sur le sujet : la palette d'activités pratiquées croît avec la position dans l'espace social. Selon Patrick Mignon⁴⁸, « avoir un revenu conséquent ou posséder un diplôme va de pair avec un élargissement des activités pratiquées (...). En termes de milieu social, ce sont les cadres et les professions intellectuelles supérieures et les professions intermédiaires qui déclarent le plus d'activités (sept) ».⁴⁹

Le cas de Paul met en évidence ces différents points. Son milieu familial se distingue des autres enquêtés par une position sociale élevée (un père enseignant du secondaire et une mère psychologue) et des pratiques sportives et culturelles fréquentes. Sa mère a pratiqué l'équitation et fait de la natation toutes les semaines comme son père, qui a surtout pratiqué l'escrime à haut niveau pendant sa jeunesse⁵⁰. Ils s'adonnent aussi, de manière occasionnelle, à des pratiques de plein air (ski et randonnées). Paul pratiquait de nombreuses activités sportives et culturelles d'autant plus qu'il était soumis à une forte incitation parentale : « Moi j'imaginais pas que des enfants ne puissent pas faire de sport, comme je n'imaginais pas qu'ils puissent ne pas faire d'autres activités culturelles diverses et variées. Donc tout comme Paul a été amené à faire de la musique, à faire du dessin, à faire... Selon ce qu'il avait envie, et selon

⁴⁷ Frédéric et Stéphane ont chacun un frère qui n'a jamais joué au football, alors que celui de Paul a, précocement, abandonné ce sport pour d'autres (tennis de table, escrime).

⁴⁸ P. Mignon, G. Truchot (dir.), *Les pratiques sportives en France*, Op. Cit., p. 109.

⁴⁹ De la même manière, pratiques culturelles et sportives ont tendance à se cumuler : « *Le nombre de sorties, de visites et d'activités artistiques augmente avec celui des activités sportives. Ainsi, les personnes faisant beaucoup de sport pratiquent aussi plus souvent des activités artistiques que celles qui ont peu d'activités physiques ou sportives. Elles se rendent aussi plus fréquemment au cinéma, à des spectacles, et visitent plus souvent des musées ou des monuments historiques* » [L. Muller, « Pratique sportive et pratiques culturelles vont souvent de pair », INSEE Première, Mars 2005, n°1008, p. 2].

⁵⁰ Son meilleur classement étant 4^{ème} au championnat de France.

ce qu'on lui proposait aussi d'autres activités. Mais le sport faisait partie de ces activités culturelles qui me paraissaient nécessaires » [père de Paul]. Il est ainsi confronté à des pratiques familiales et à un volontarisme éducatif qui favorisent la diversification de ses pratiques. Cependant ses premiers contacts avec le football ont d'abord lieu avec ses camarades d'école, la cour de récréation constituant le premier lieu de son initiation au football. Son père n'incita pas directement Paul à s'orienter vers ce sport (« *On pensait pas spécialement à ce qu'il fasse du football. On était pas plus... On voulait absolument qu'il fasse un sport parce que c'était un garçon qui avait besoin de se dépenser. (...) Le foot j'y songeais pas plus que ça pour mes enfants* »), même s'il n'est pas totalement étranger à ce sport. Il reconnaît qu'il y avait parfois joué étant enfant (en dehors de tout club) ou qu'il allait voir parfois des matchs à Gerland à son adolescence. Il déclare ainsi : « *Mais le foot... c'était quand même dans ma culture (...), c'était quand même dans ma culture, Paul m'aurait dit le rugby, ça ça m'aurait pas épouvanté, mais j'aurais été surpris quoi* ». Cela a facilité son suivi très régulier des matchs de son fils et le partage de cette activité avec lui malgré son rapport ambivalent à celle-ci. S'il n'est pas indifférent à cette activité, il en rejette certains aspects⁵¹, marquant ainsi une certaine distance très socialement marquée avec cette forme de pratique sportive à la légitimité bien moindre que les principales activités familiales (escrime, équitation, pratiques culturelles légitimes). Celle-ci s'exprime le plus clairement quand il évoque les parents des anciens partenaires de jeu de Paul :

« Je pense qu'il y a toute une partie des parents qui sont affiliés au bar du coin et moi ça m'a jamais branché quoi. Boire toutes des après-midis entières des canettes, moi je me fais chier quoi donc ça c'est sûr qu'on a toujours été un petit peu... pas complètement dans le trip des parents toujours quoi. Y a des moments où bon... Moi à la mi-temps quand j'ai pas soif, j'veais pas boire des canons ! J'en ai rien à foutre moi de boire des canons parce que c'est la mi-temps, donc bon les parents vont boire des canons... pff... Bon ben ma foi... Moi j'y vais pas. (...) C'est pour ça que on était un peu à part quand même. On pouvait paraître un peu froid ou pas toujours convivial ou pas... Mais bon c'est pareil, après le match moi, on avait envie de rentrer à la maison, bon etc., etc., après y avait encore une autre mi-temps au bar du coin ».

Si cette distance n'est pas rédhibitoire pour l'engagement de Paul, c'est que d'une part, la pratique du football semble légitimée par l'association à une gamme élargie de pratiques sportives et culturelles conformes aux aspirations éducatives de la famille et que, d'autre part, le rapport du père à ce sport offre, par son ambivalence, la possibilité d'un engagement footballistique. L'orientation de Paul prend racine dans ce contexte familial qui valorise les activités encadrées sans exclure la pratique du football. On peut faire l'hypothèse que c'est dans ce contexte familial que l'influence amicale peut agir efficacement comme une première incitation footballistique, elle-même renforcée par ces multiples pratiques sportives.

⁵¹ Soutenu en cela par sa femme qui, elle, témoigne d'un désintérêt marqué pour ce sport.

Section 2. Le temps du football d'enfance : engagement et ancrage local

Après avoir analysé l'entrée dans le jeu et les conditions qui la structurent, cette nouvelle partie ambitionne de décrire les premières formes que prennent les pratiques des enquêtés. Le travail s'attache alors à mettre en évidence ce qui singularise cette première phase d'investissement en montrant comment elle est le lieu d'une appropriation du football combinant ancrage local et engagement. Pour souligner en quoi elle se distingue, tout en la préparant, de la forme de jeu postérieure, deux temps seront nécessaires : le premier consiste à déchiffrer les significations du choix des premiers clubs alors que le second doit permettre de mieux cerner les manières de jouer mises en œuvre par les enquêtés à l'intérieur de ceux-ci.

A. Les premiers clubs : le choix de la « proximité »

Pour analyser cette première phase, une attention particulière doit ainsi être portée aux clubs dans lesquels les enquêtés ont été initiés à la pratique. L'étude de la position sportive de ces clubs et de la forme de jeu qu'ils proposent permet de mieux caractériser cette première forme de pratique.

1. Première phase et premiers clubs

1.1. Faire des pratiques amateurs un objet

Ce que l'on peut appeler la carrière amateur des joueurs est fortement structuré, dans les récits et les pratiques, par la mise en opposition de « l'avant » et « l'après » entrée dans un processus de formation professionnalisante (entrée dans un club professionnel, entrée dans un centre fédéral de préformation). Cet événement constitue l'axe central autour duquel s'organisent les perceptions que les enquêtés ont de leur propre parcours. Les travaux sociologiques portant sur la formation des footballeurs professionnels mettent en évidence ce clivage central qui organise les représentations des joueurs. Pour J-M Faure et C. Suaud, la trajectoire amateur qui prépare à la conversion au métier est un long processus fait de consécrations successives qui amènent

progressivement le joueur à se penser comme un aspirant au monde professionnel⁵². Cette démarche permet ainsi de dévoiler les mécanismes de l'imposition progressive d'une vocation. C'est pour cette raison que ces travaux mettent l'accent sur l'ensemble des « opérations de marquage symbolique »⁵³ qui scandent ces trajectoires. Mais en orientant l'analyse vers ce moment charnière de leurs trajectoires qu'est l'entrée en formation, l'attention à tendance à se détourner de la pratique antérieure, prise en elle-même. D'une certaine manière, cette démarche tend à n'appréhender la carrière amateur que comme une succession d'élections sportives en raison du soin particulier apporté à l'étude de sa dimension ascensionnelle. Du fait de cette construction de l'objet, les caractéristiques de la pratique amateur (type de club, d'entraînements et d'entraîneurs, place du football hors club, etc.) sont peu travaillées. C'est aussi le cas des travaux d'Hassen Slimani⁵⁴ alors que, avec un cadre théorique différent, l'étude de D. Demazière et B. Csakvary prend pour point de départ l'entrée des joueurs dans la formation, elle en fait ainsi la « première étape » du parcours analysé, et ne traite donc pas du parcours préalable⁵⁵.

Donner une place significative à « l'avant » dans la grille d'entretiens⁵⁶, c'est permettre au regard de se décentrer vers ce moment particulier. Les questions, posées pour chaque club connu pour l'enquêté, permettent ainsi de faire émerger ce qui évolue au cours de ces années de pratique amateur. Or ce travail révèle les récurrences chronologiques de ces carrières. Si les joueurs opposent régulièrement les clubs « amateurs » et le club « professionnel », ils introduisent, à mesure que se précisent les interrogations, une nouvelle discontinuité en comparant leurs différents clubs « amateurs » entre eux. Se dégage à travers leurs récits un nouveau clivage prégnant qui permet de distinguer deux phases distinctes à l'intérieur de cette carrière. Ils discriminent certes fortement « l'avant » et « l'après » entrée en formation, mais ils isolent aussi deux temps et deux formes d'engagement sportif différenciés à l'intérieur de leur parcours amateur. Ces deux moments se distinguent à la fois par les significations données à la pratique et par les conditions dans lesquelles elle se déroule.

Si cette première phase autorise une certaine gamme de variations, elle se concrétise par une série de caractéristiques communes qui lui donnent un corps cohérent. Ainsi, elle s'étale

⁵² J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit.

⁵³ *Ibid.*, p. 196.

⁵⁴ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit.

⁵⁵ D. Demazière, B. Csakvary, « Devenir professionnel », *Panoramiques*, Paris, 2002, p. 86.

⁵⁶ Pour ce faire, une série de questions portant sur la forme de la pratique étaient systématiquement posées sur chaque club connu pour chaque joueur (entraînements, compétitions, postes, consécrations, suivi des parents, sélections...). On peut voir en annexe la grille d'entretien en annexe (p. 626).

généralement sur les deux premières catégories d'âge, « Débutant » et « Poussin », même si comme nous le verrons, la durée est aussi un élément de variation.

Encadré n° 1 : L'organisation fédérale des catégories d'âges

L'organisation des compétitions des pratiquants « jeunes » (entre 6 et 18 ans) est décidée et mise en place par la Fédération, la F.F.F (en vertu de la délégation qu'elle reçoit du ministre chargé des Sports¹) et ses « organes internes » : les 31 ligues régionales et les 102 districts (dont le découpage est proche de à celui des départements). Ils réglementent la forme de la pratique (nombre de joueurs, taille du terrain, etc.) et l'organisation des confrontations entre clubs (championnats et coupes) en fonction des catégories d'âges. Les pratiquants sont regroupés en six catégories selon leur date de naissance :

- "Débutant" : pour les jeunes âgés de 6 à 8 ans
- "Poussin" : entre 8 et 10 ans
- "Benjamin" : entre 10 et 12 ans
- "13 ans" : entre 12 et 14 ans
- "15 ans" : entre 14 et 16 ans
- "18 ans" : entre 16 et 19 ans

[Extrait du « Statut Fédéral des Jeunes », F.F.F]

¹ Selon l'article 17 de la loi du 16 juillet 1984 modifiée par la loi du 6 juillet 2000 : « *Dans chaque discipline sportive et pour une durée déterminée, une seule fédération agréée reçoit délégation du ministre chargé des Sports pour organiser les compétitions sportives à l'issue desquelles sont délivrés les titres internationaux, nationaux, régionaux ou départementaux, procéder aux sélections correspondantes et proposer l'inscription sur les listes de sportifs, d'entraîneurs, d'arbitres et de juges de haut niveau, sur la liste des sportifs Espoirs et sur la liste des partenaires d'entraînement. Cette fédération édicte :*

- les règles techniques propres à sa discipline ;
- les règlements relatifs à l'organisation de toute manifestation ouverte à ses licenciés ».

1.2. Le club comme point d'entrée : intérêt et limite

Dans ce travail d'objectivation d'une première séquence spécifique, l'étude des clubs et de la mobilité des joueurs entre ceux-ci constitue un premier élément indispensable. Le club, parce qu'il détermine en grande partie les conditions de la pratique (fréquence et forme de l'entraînement, niveau de compétition, etc.) et qu'il reflète des aspirations sportives, est un indicateur pertinent de la modalité de pratique. Les sociologues ont d'ailleurs utilisé cette unité afin de mettre au jour la distribution sociale des formes et des manières de pratiquer que tendent à effacer les agrégations

statistiques par discipline sportive. Les enquêtes de Charles Suaud⁵⁷ et Anne-Marie Waser⁵⁸ sur le tennis ou de Cécile Créac'h⁵⁹ pour la pratique de la voile ont démontré l'intérêt d'une démarche qui prend comme point d'entrée le comparatisme entre les différentes structures sur un même espace local. Sur ces terrains, ils montrent comment les appropriations différencieront d'une activité se reflètent dans la structuration locale de l'offre de pratique. Les clubs incarnent, avec une homogénéité interne variable, une position relationnelle tout à la fois sociale et sportive dans ces espaces locaux. En matière de football, il est aussi significatif que les travaux se soient souvent orientés vers une approche monographique, comme ceux de Nicolas Renahy ou de Jean-Michel Faure⁶⁰. Ici, le club et son histoire, la sociabilité qu'il encourage, témoignent d'une appropriation spécifique de ce sport par une partie de la population locale, qu'il contribue par ailleurs à symboliser.

Pour notre objet, si le point de départ se déplace des clubs vers les joueurs, les premiers restent pertinents dans l'analyse diachronique des pratiques amateurs de ces joueurs. En effet, l'étude de leur mobilité entre les clubs permet de dégager une structure temporelle relativement récurrente qui autorise à isoler une première phase spécifique. Les cas d'ascension à l'intérieur d'un seul club sont en effet rarissime (un seul joueur dans notre population a fait toute sa carrière à l'Olympique Lyonnais). En revanche, le parcours de presque la moitié de l'effectif se caractérise par une même succession de clubs. Pour ceux-là, la pratique du football se déroule dans deux clubs successifs avant l'entrée dans le club professionnel. Clément⁶¹ illustre parfaitement ce cas de figure. Il oppose souvent son expérience à Lyon depuis l'âge de douze ans à sa pratique antérieure. Mais dans son passé sportif, il distingue aussi nettement les deux clubs qu'il a fréquentés. Il les différencie en évoquant d'un côté son premier club, « *un tout petit club de campagne* » dans lequel il joua de quatre ans et demi à neuf ans, de l'autre, un « *club intermédiaire* », qu'il fréquenta deux saisons avant d'entrer en préformation. Les descriptions qu'il fait de sa pratique, de ses formes et de ses enjeux comparent assez systématiquement ces deux premiers clubs et il les organise selon une

⁵⁷ C. Suaud, « Espace des sports, espace social et effet d'âge », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 79, sept. 89, p. 2-20.

⁵⁸ A-M. Waser, *Sociologie du tennis*, Paris, L'Harmattan, Coll. Logiques sociales, 1995, 250 p.

⁵⁹ C. Créac'h, *Les Usages sociaux des voiliers. Enjeux culturels des modes d'appropriation de la navigation*, Université de Nantes, thèse pour le Doctorat de Sociologie, 2003, 534 p.

⁶⁰ N. Renahy, « Football et représentation territoriale. Un club amateur dans un village ouvrier », *Ethnologie française*, 2001, vol. XXXI, n°4, p. 707-715 ; J-M. Faure, « Les « fouteux » de Voutré », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°80, octobre 1989, p. 68-73.

⁶¹ Joueur de 18 ans au moment de l'entretien. Son père est fortement investi dans le football puisqu'il l'a pratiqué dans un championnat national (équivalent de l'actuelle CFA) avec un club de l'agglomération lyonnaise et était entraîneur dans le premier club de Clément.

série d'oppositions. C'est aussi le cas de Romuald, pour qui le deuxième club est un « *mélange* » : « *C'était quand même familial mais c'était un mélange des deux en fait, un mélange de l'O.L. et de OD*⁶², c'était entre les deux. C'était assez familial mais il fallait être sérieux quand même aussi aux entraînements, c'était pas pareil qu'à OD, aussi cool. (...). Mais c'était quand même un petit peu plus cool qu'à l'O.L ». On retrouve une partition identique chez Olivier qui différencie ses clubs selon leur « sérieux » :

« Enquêteur : Et c'est quand que t'as eu l'impression que ça devenait un peu plus sérieux ?

- Olivier : Quand j'suis parti à MS [club qu'il rejoint en benjamin]. On avait au moins... On devait avoir deux ou trois entraînements par semaine donc heu... Ouais, là tu te rends compte que c'est un peu plus sérieux. Et après quand tu viens carrément à l'Olympique Lyonnais, là tu te rends compte que c'est vraiment vraiment sérieux »⁶³.

Dans ces cas, le changement de club apparaît bien comme une rupture, à la fois subjective et objective, qui permet de discerner deux phases amateurs dont il nous reste à dresser le portrait. Ce premier mouvement d'objectivation permet de saisir une carrière archétypale clivée autour d'un changement de club.

Cependant, il faut noter que, pour un peu plus de la moitié des enquêtés, la mobilité entre les clubs ne permet pas de dégager une structure homologue. Ceux-ci ont le plus souvent connu un seul club avant d'entrer à l'O.L. (un tiers de la population) et seule une minorité (cinq joueurs) a fréquenté plus de trois clubs au cours de leur parcours. Cette diversité ne doit pourtant pas être entendue comme un obstacle définitif à la construction d'une structure chronologique récurrente. Elle exige plutôt de complexifier l'analyse. La seule comptabilisation des clubs ne permet pas en effet de dégager suffisamment de récurrence dans les parcours. En fait, la fréquentation d'un club, du fait de l'hétérogénéité qu'elle autorise (en particulier selon les catégories d'âge), ne correspond pas systématiquement à une modalité de pratique et à une phase de la carrière. Il est donc impossible de calquer la structure de leur carrière amateur sur la seule mobilité inter-clubs. Le changement de club est un indicateur certes puissant (à travers les entraînements qu'il propose, le niveau de compétition qu'il permet) mais qui reste insuffisant. Par exemple, l'analyse de certaines trajectoires met en évidence une discontinuité à l'intérieur d'un même club sous l'effet d'autres changements (comme des sélections fédérales par exemple). La rupture peut donc être interne au club. Pour faire des changements de club un outil pertinent plus qu'un obstacle, il faut donc l'intégrer à une description plus détaillée de la forme prise par la pratique du football. C'est

⁶² C'est son premier club qui est celui de son village et qui évoluait dans des championnats de district. Le second est le club principal d'une ville moyenne (équipes en championnats de Ligue ou nationaux).

⁶³ Olivier quitte en benjamin le club de son village (dont les équipes évoluaient en « district) pour rejoindre un club plus huppé (MS, qui possèdent des équipes régionales) avant d'arriver en préformation à l'O.L. à 12 ans.

pourquoi notre analyse de cette première phase passera dans un premier temps par la description des premiers clubs avant d'être complétée par une étude de la spécificité footballistique de ces premières années de pratique.

2. Choix du club et « sens du placement »

Dans son enquête sur les clubs de tennis de l'agglomération nantaise, Charles Suaud met en évidence la structuration sociale de cet espace sportif local et note qu'une « correspondance aussi forte entre l'espace des clubs et l'espace social ne peut s'effectuer que par le jeu des médiations symboliques, et plus particulièrement des catégories de perception à l'aide desquelles les individus évaluent les clubs situés sur l'espace local du tennis et en fonction desquels ils réalisent leurs choix »⁶⁴. Le « sens du placement » dont font preuve les joueurs quand ils s'orientent vers les différents clubs est l'intermédiaire qui assure, à travers les catégories de perception, un relatif ajustement entre les dispositions sociales (et indissociablement sportives) des acteurs et les propriétés des différents clubs. Fonctionnant comme une « boussole » pour ces sportifs, il est le moteur d'une différenciation sociale à l'intérieur d'un sport qui perd par ailleurs de son pouvoir distinctif du fait de sa diffusion croissante⁶⁵. A l'échelle de notre objet, le « sens du placement » permet d'interroger l'orientation des enquêtés vers leur premier club même si l'éparpillement géographique de la population ne permet pas la reconstitution d'un espace local de possibilités à l'intérieur duquel le choix est effectué. Malgré cela, nos analyses mettent en évidence les logiques qui sous-tendent ces choix et qui sont des éléments caractéristiques de cette première forme de la pratique.

2.1. Le poids de l'offre locale : « le club du coin »

Ce qui frappe dans les récits des enquêtés quand ils évoquent l'orientation vers leur premier club, c'est, outre le sentiment d'évidence, l'importance accordée à la proximité. A cette question, ils répondent très généralement en insistant sur ce point : « *c'était le club du coin* », celui « *de mon village* », ou « *j'habitais à côté du stade* ». La localisation de ces premiers clubs permet de conforter cette première impression. Dans leur très grande majorité, les joueurs optent pour un club situé dans leur commune ou leur quartier. L'échantillon ne comporte ainsi que cinq joueurs qui se sont affranchis

⁶⁴ C. Suaud, « Espace des sports, espace social et effet d'âge », *Op. Cit.*, p. 7.

⁶⁵ Sur ce sujet, la sociologie historique d'Anne-Marie Waser révèle la forte extension des effectifs du tennis à la fin des années 1970 dont le recrutement s'étend en direction des classes moyennes. Le nombre de licenciés est ainsi passé de 272 113 en 1974 à 1, 39 millions en 1986 [A-M. Waser, « Le marché des partenaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, novembre 1989, n° 80, p. 2-21].

de cette règle pour s'orienter vers des clubs plus distants et plus élevés dans la hiérarchie sportive⁶⁶. Pour une part importante des joueurs (quatorze), le premier club est souvent l'unique club actif du village ou du petit bourg dans lequel ils résidaient. Ils s'orientent massivement vers « le » club de leur commune. Seulement deux joueurs habitant une commune rurale se sont détournés du club de proximité du fait des fortes appétences paternelles pour le football⁶⁷. Les joueurs résidant dans une grande ville⁶⁸ ou dans une commune se situant en périphérie d'une importante agglomération (Lyon ou Paris) investissent eux aussi très majoritairement un club de leur quartier ou de leur commune (treize joueurs). Cette position autorise des « petits » choix qui restent très limités à une zone géographique restreinte. Le père de Paul explicite son choix à l'intérieur de son quartier lyonnais : « *On a cherché, on habitait à cette époque-là à la CR et donc il a choisi, on a choisi un club du coin, y en avait deux. Y avait Arts et Sport et Football Club CR et moi j'ai choisi le Football Club CR parce que ça faisait plus football que Arts et Sports* »⁶⁹. Il oriente ainsi son fils vers un club proche, club qui occupe une position relativement basse à l'échelle de la ville mais qui s'inscrit tout de même dans une forme compétitive de pratique⁷⁰. Les stratégies visant des lieux de pratique situés en haut de la hiérarchie sportive malgré l'éloignement spatial ne sont donc pas inexistantes mais elles sont très minoritaires. Il n'est pas surprenant de constater que ces choix sont le fait de joueurs dont le père a pratiqué le football et le plus souvent à un niveau élevé (trois sur cinq ont joué à un niveau national). S'exprime donc ici le poids des catégories de perception qui président à ces orientations. Chez ceux dont le père a le plus fort capital footballistique, soit un niveau de pratique national, ces déplacements sont minoritaires mais nettement plus fréquents (quatre cas sur les douze recensés).

Le jugement sportif n'entraîne donc qu'assez rarement un déplacement et l'évitement du club voisin : l'offre sportive locale paraît déterminante. L'orientation est fortement contrainte à un horizon géographique réduit car le niveau sportif d'un autre club ou de son encadrement apparaît, le

⁶⁶ Parmi eux, quatre se dirigent vers des clubs professionnels.

⁶⁷ Ces deux joueurs habitaient dans des petites communes de moins de mille habitants. Antoine rejoignit immédiatement le club où entraîne son père, à seulement trois kilomètres de son lieu de résidence, et Brice opta d'emblée pour un club professionnel situé à 30 kilomètres de son domicile. Son évitement du club du village est intéressant : il est à la fois le produit d'une combinaison de conditions matérielles et de dispositions sportives familiales. Ainsi, le club de son village est situé très bas dans la hiérarchie sportive (dans un village de moins de 500 habitants) alors que son père se rend quotidiennement dans la ville voisine pour son travail (ce qui réduit la charge du transport). De plus, son environnement familial est marqué par des dispositions sportives compétitives fortes : son père a pratiqué intensément le football (il a « *failli être pro* ») et sa sœur aînée a intégré une section « sport-étude » de gymnastique. On peut considérer que la tension entre ces dispositions et l'offre locale de pratique est à l'origine de cette orientation précoce, elle-même facilitée par les déplacements du père.

⁶⁸ Lyon, Beauvais, Boulogne sur Mer.

⁶⁹ Extrait d'entretien avec ce père, enseignant du secondaire.

⁷⁰ Ces équipes jeunes ou seniors sont toutes inscrites dans des championnats de district.

plus souvent, insuffisant pour justifier une mobilité coûteuse en temps. Cela explique que les joueurs entrent « en football » dans des clubs de niveaux assez différents. Pour objectiver ces différences, nous avons établi une classification à trois étages distinguant les clubs de « District », de « Ligue » et « Nationaux »⁷¹. Deux tiers des enquêtés fréquentent des clubs, de « District », qui ne se distinguent guère : leur équipe de benjamin ne participe pas au championnat de district (le plus haut championnat à cet âge-là), leur équipe de « 13 ans » ne joue que dans les divisions départementales (donc les plus basses dans la hiérarchie) et ils ne proposent souvent qu'un entraînement hebdomadaire dans les catégories « Débutant » et « Poussin ». Ces trois indicateurs permettent de les distinguer des associations (clubs de « Ligue » et « Nationaux ») dans lesquelles le dernier tiers des enquêtés s'initie au football. En effet, celles-ci inscrivent leurs équipes de jeunes⁷² dans les championnats nationaux (5 cas) ou régionaux (7), leur meilleur groupe de benjamin s'exerce généralement dans la plus haute division et ils offrent la possibilité de deux séances par semaine dès la catégorie « Poussin »⁷³. Ce sont les raisons de cette prime à la proximité qu'il convient désormais de présenter. Deux raisons peuvent être mises au jour à partir de l'analyse des entretiens.

Encadré 2 : Organisation fédérale des compétitions "jeunes"

En ce qui concerne « l'école de football » (soit les catégories de Débutant à Benjamin), les compétitions sont organisées dans le cadre du district. A partir de la catégorie de « 13 ans », il existe trois niveaux de championnat qui correspondent aux différents échelons de l'organisation fédérale : national, régional (Ligues) et départemental (Districts). L'évolution de la pratique selon l'âge est fondée sur un élargissement de la zone géographique (et institutionnelle) de référence des championnats qui autorise une hiérarchisation verticale plus importante. Cette hiérarchisation se concrétise à travers un nombre de divisions plus important. Dit de manière imagée, la base de la « pyramide » s'élargit tout en accroissant le nombre de strates qui la composent. La description plus détaillée des conditions réglementaires de la compétition permet de rendre compte de ce principe organisateur.

⁷¹ Une présentation plus complète de la manière dont nous avons classé les différents clubs en trois catégories (« District », « Ligue », « National ») est disponible en annexe (cf. Classification des clubs : « District », « Ligue » et « National ») [cf. Annexe 1, p. 573].

⁷² C'est-à-dire de « 13 ans », « 16 ans » ou « 18 ans ».

⁷³ On trouve bien sûr parmi ces joueurs tous ceux qui ont délibérément évité le « *club du coin* » et ils sont presque tous des enfants de footballeurs (à une exception près).

- Débutant :

Cette catégorie ne donne lieu qu'à des rencontres « amicales » organisées en rassemblements généralement bimensuels et appelés « Plateaux » ou « Festi-foot ». La Fédération réglemente fortement ces matchs dans le souci d'une euphémisation de la compétition en vertu d'une conception spécifique de la pratique enfantine. Les règlements précisent qu'elle « *interdit, au sein de ces rencontres amicales, toute forme de compétition. Les résultats des matchs n'ont qu'une valeur relative et ne peuvent être comptabilisés pour établir un classement.* (...) *La section [chargée de cette catégorie] incite la mise en place d'un encadrement adapté à la catégorie "Débutant/Débutante" dans les clubs, encadrement qui doit préserver l'esprit sportif, l'aspect éducatif et un jeu pour les enfants, pratiqué sans contrainte excessive* »⁷⁴.

Ces « plateaux » débutants sont organisés à l'échelle du groupement, subdivision du district (le district du Rhône compte par exemple 5 groupements constitués sur une base géographique). Il n'existe donc pas de véritables championnats pour ces joueurs (même si la constitution de poules différentes peut permettre la composition de groupes de niveaux).

- Poussin :

A cet âge, les matchs officiels, donnant lieu à des classements, sont autorisés par les instances fédérales. Variable selon les districts, l'organisation de la pratique conserve la forme du « plateau » ou se rapproche davantage de la forme du championnat. La compétition reste encore aménagée à l'échelle des groupements. Dans le district du Rhône par exemple, la forme est proche du championnat avec la constitution de « *deux à trois groupes de niveaux* »⁷⁵ dans chaque groupement.

- Benjamin :

Avec la catégorie des benjamins, les championnats institutionnalisés sont généralisés et la hiérarchisation s'accroît avec la constitution d'un championnat de district. Dans le Rhône, il existe ainsi une compétition réunissant les 12 meilleures équipes du district auquel s'ajoutent deux à trois divisions structurant les groupements. Il faut noter aussi que cette catégorie est l'occasion de l'organisation d'une compétition nationale (la « Coupe Nationale à 9 - Carrefour ») qui se déroule en trois phases : départementale, régionale et nationale.

- « 13 ans », « 15 ans » et « 18 ans »

Dès la première année de « 13 ans », les championnats de Ligue constituent un niveau supplémentaire de compétition. Si l'on prend l'exemple du Rhône, les équipes de ces catégories sont réparties selon six à huit niveaux de championnat dans la nouvelle formule (depuis 2002/03) comme dans l'ancienne :

⁷⁴ Extraits du Statut Fédéral des Jeunes, F.F.F (Souligné par nous).

⁷⁵ Propos du conseiller technique du District. On peut d'ailleurs noter qu'il affirme qu'il se « *bat pour qu'il y ait aucune transmission de classement* » dans la presse ou sur le site Internet du district et pour un retour à une forme de « plateaux » afin de lutter contre ce qu'il appelle « *les dérives* » liées à la compétition (les « *violences entre les parents* » et « *entre les éducs* »).

- Les championnats nationaux (*Fédéral* pour les « 14 ans », *National* pour les « 16 ans » et « 18 ans » (anciennement « 15 ans » et « 17 ans » nationaux)).

- Les deux divisions de Ligue (*Honneur* et *Promotion*, pour les catégories « 13 ans », « 15 ans » et « 18 ans »).

- Les 4 ou 5 niveaux de District (*Excellence*, *Promotion d'Excellence*, 1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} Division).

De plus, il existe pour ces trois catégories des coupes de District auxquelles participent tous les clubs amateurs du département.

2.2. Un espace des clubs encore peu hiérarchisé

Une manière de comprendre ces orientations est d'analyser le degré de hiérarchisation entre les clubs pour ces catégories d'âges. Les associations disposent évidemment de ressources inégales, d'une notoriété sportive plus ou moins grande et propice à un recrutement différencié, et de conditions de la pratique (les conditions matérielles et d'encadrement, le nombre d'inscrits permettant ou non une hiérarchisation entre équipes, la participation à des tournois) qui sont sujettes à variation. Ainsi, dès la catégorie « Poussin », les clubs situés en haut de la hiérarchie sportive ont offert aux enquêtés un nombre d'entraînements un peu plus important (deux entraînements hebdomadaires) que la grande majorité des clubs de moindre importance (clubs de « District »). Les plus « grands » clubs disposent ainsi de ressources qui peuvent les distinguer, comme en témoigne l'orientation sélective d'une partie de notre échantillon.

Mais une série d'indicateurs permet de mettre en évidence la plus faible amplitude de ces écarts pour ces jeunes joueurs. D'une part, l'organisation de la compétition pour les « Débutants » et « Poussins » est révélatrice d'une hiérarchisation beaucoup moins forte que pour les joueurs plus âgés. Ainsi, les équipes composées d'enfants âgés de 6 à 10 ans s'opposent à l'intérieur d'une zone géographique réduite (le « groupement ») qui n'autorise une division en niveaux différenciés que très limitée (cf. l'encadré n° 2 : « Organisation fédérale des compétitions "jeunes" », p. 92-94). Ce n'est qu'à partir des « Benjamins » qu'existent des championnats de district (regroupant les meilleures équipes du district) et une coupe nationale, puis à partir des « 13 ans » que les compétitions sont organisées à l'échelle du département, de la région et du pays, permettant ainsi la multiplication des divisions hiérarchisées. Pour le district du Rhône par exemple, le conseiller technique nous confirme cette hiérarchisation croissante :

« Enquêteur : Sinon j'avais l'impression que quand ils étaient surtout Débutant, Poussin encore pour certains, le choix du premier club se fait quand même souvent dans le club de proximité, y a pas encore de logique de recrutement ?

- Conseiller : Non non. Ben heureusement. Non mais en principe c'est le club de proximité et ça devrait être comme ça. T'as bien ciblé Débutant Poussin. Parce qu'après y a un truc qui rentre en ligne de compte c'est qu'en Benjamin, contrairement à Débutant, Poussin où même si y a des championnat en Poussin mais bon c'est léger. En Benjamin existe ce qu'on appelle une poule District concernant 12 clubs donc entre guillemets on est déjà sur de l'élitisme, même si ça devrait pas être le cas. Donc déjà on sait qu'à partir du moment où y a 12 clubs qui jouent les uns contre les autres et qui forment une poule d'élite, ben là on commence déjà un peu du recrutement quoi. (...). Mais Benjamin c'est déjà l'année où y a les premiers... Débutant, Poussin ils restent dans leur club de proximité »⁷⁶.

De la même manière, il faut souligner que tous les joueurs, quel que soit leur club, n'avaient qu'un seul entraînement hebdomadaire durant leurs années de « Débutant ». Les clubs offrent des conditions de pratique moins fortement différencierées à cet âge-là. L'adhésion à ces clubs n'y est presque jamais sélective⁷⁷ et l'entrée des joueurs n'est pas non plus le fruit d'un recrutement explicite (opéré par le biais d'un repérage des « meilleurs » par exemple). Il n'est donc pas surprenant de constater qu'aucun des joueurs rencontrés n'a fait ses premiers pas dans la même association. La tendance à la concentration vers les mêmes clubs est, comme nous le verrons, plus tardive, quand la hiérarchisation entre les clubs est plus nette⁷⁸.

A ce moment de leur carrière, les joueurs connaissent ainsi une initiation à la pratique qui prend une forme relativement semblable dans les différents clubs et qui se différencie de l'apprentissage qu'ils peuvent connaître les années suivantes. Tous les joueurs insistent ainsi sur la place du « jeu » dans ces premières années et la faible place tenue par la mise en exercice de la pratique. Claude, débutant dans un club professionnel, témoigne de cet écart avec les saisons qui suivront directement : « *Les entraînements [en Débutant] c'était ben pff... On mettait deux plots, deux plots et on faisait des petits jeux quoi. En fait, en fait vers l'âge de 9 ans, c'est là où on a commencé à vouloir faire des trucs techniques.* (...) / Enquêteur : C'est à cet âge-là que vous avez commencé à faire de la technique ? / Claude : Ouais, vers neuf ans. Neuf ans ils ont commencé vraiment à nous apprendre à jongler tout ça et onze ans ils ont commencé à nous apprendre les passements de jambe, les petits trucs vite fait, les petits trucs de détail quoi ». La décomposition de la pratique en exercices est assez faible. Quand elle existe, l'initiation technique

⁷⁶ Entretien réalisé avec le conseiller technique départemental dans le district du Rhône.

⁷⁷ Hormis pour les clubs professionnels qui organisent parfois des tests sportifs.

⁷⁸ Il est d'ailleurs significatif à cet égard que l'Olympique Lyonnais ait récemment mis fin à son activité d'accueil d'équipes de « débutants ». On peut y voir un signe de la distance de cette catégorie d'initiation au football avec la logique fortement compétitive du club, qui recentre ainsi son activité vers l'excellence sportive.

(« jonglages », « conduites de balles ») précède d'importantes plages de jeu sans forte contrainte. C'est ce qu'a connu Romuald⁷⁹ dans le club de son village (club de « District ») : « *C'est vrai on faisait pratiquement que des matchs, pas de gestes techniques tout ça (...). Les entraîneurs étaient pas tellement qualifiés, c'était comme ça des jeunes qui avaient joué au foot donc... Non on faisait pas, fin c'était à peu près une heure et demi d'entraînement, le plus souvent on faisait des matchs quoi, comme là l'opposition, on faisait des matchs et le week-end on jouait.* »⁸⁰. Gabriel, débutant le football dans un club de niveau supérieur (niveau « Ligue ») a connu des conditions d'initiation assez proches : « *Ben déjà rien qu'au niveau des coachs on avait pas des... des Santini ou des trucs comme ça, quoi c'est des... Ils connaissent un minimum sur le foot, mais pas grand chose quoi. Donc ils nous font faire des petits exercices mais de base quoi. Sur les bases du foot. Mais bon beaucoup de matchs quoi, c'était... Quand on est petit c'est souvent du jeu pour s'amuser tout ça* ». Le récit du père de Xavier met en évidence, du point de vue de l'encadrant, cette même distinction entre les catégories :

« J'étais éducateur / Ah, éducateur pour les débutants ? / Ouais. Donc y avait le gamin, Xavier et mon neveu dans l'équipe. Voilà donc on a commencé... On a fait deux saisons en débutant là-bas. Après il a fait... il a fait deux années de poussin là-bas, ça marchait pas mal (...)

- Enquêteur : Et vous, vous avez continué à être éducateur alors ?

- Non, non j'ai arrêté après. J'ai arrêté au moment où Xavier il commençait à... Fallait des entraîneurs là, fallait des gars compétents, j'avais pas le... Pour entraîner c'est...

- Enquêteur : Faut passer les diplômes ?

- Ouais, les gars ils sont quand même, comment dire ? plus compétents que... Pas compétents... Comment on pourrait dire ?... Ça demandait plus d'expérience, éducateur, les joueurs peuvent te dire c'est... Mais après c'est entraîneur, entraîneur c'est autre chose ça »⁸¹.

Sans diplôme sportif et sans fort capital sportif, il arrête d'entraîner quand le niveau de compétence « exigé » augmente. Cet arrêt illustre, à sa manière, les modifications qui affectent la forme de la pratique et l'encadrement qui y participe. Ces récits peuvent donc être mis en relation

⁷⁹ On peut citer aussi en exemple les propos d'Arnaud (« *Là-bas nous c'était un peu... c'était plus basé sur le jeu quoi, tous ensemble, tandis que là à l'O.L. c'est plus technique tout ça. Là-bas c'était... le jeu quoi / des petits matchs ? / Voilà, on faisait beaucoup de matchs, on faisait pas... des ateliers de passe, jonglerie, tout ça, c'étaient que des petits matchs* », club de « District ») ou de Clément (« *On était là pour s'amuser, tout de suite on arrivait on faisait deux tours de terrain, on faisait des matchs tout de suite. Là c'est un ballon chacun, on travaille la technique, les passes...* », club de « District »).

⁸⁰ Olivier fait le même constat : « *C'était à l'époque de débutant et débutant on a... on s'entraîne les mercredis et puis on fait des petits trucs les samedis, c'est pas organisé. C'était pas vraiment des entraînements c'était... on allait là-bas pour s'amuser au début.* » [club de « District »].

⁸¹ Entretien avec le père de Xavier. Ouvrier non diplômé, il a entraîné son fils jusqu'en benjamin dans un club de « Ligue » avant de devenir « accompagnateur » (participant au transport des joueurs). Il n'a passé aucune diplôme d'éducateur sportif et a pratiqué le football à un niveau départemental.

avec ce que Gildas Loirand nomme les « formes les plus désintéressées du bénévolat »⁸². Comme il l'a montré, les joueurs des « petits clubs » et des catégories de jeunes sont plus souvent pris en charge par un bénévolat, majoritairement populaire, plus distant avec l'excellence compétitive légitime et avec une forme de pratique polarisée sur la compétition et la compétence technique⁸³. Il est d'ailleurs significatif que les joueurs insistent sur le bénévolat (la « bonne volonté ») de ces entraîneurs, à défaut de compétences spécifiques (« *On faisait souvent des jeux, des jeux, c'était pas trop technique (...), mais c'étaient vraiment des entraînements basiques quoi, c'étaient, les entraîneurs ils faisaient ça bénévolement, ils étaient pas diplômés... bon... c'était bien qu'on ait quelqu'un mais c'était vraiment des entraînements basiques* »⁸⁴). Il apparaît donc que, du fait de la jeunesse de ces pratiquants (et donc de la distance avec l'excellence sportive), les écarts dans la forme prise par l'encadrement selon les clubs soient moins marqués⁸⁵.

Quoique ténus, ces écarts en termes de conditions matérielles et d'encadrement de l'activité, ainsi que le capital sportif accumulé par certains clubs, expliquent sans doute les orientations des joueurs qui se singularisent en optant pour des clubs plus distants et plus élevés dans la hiérarchie sportive. Mais on peut faire l'hypothèse que la plus faible intensité de ces différences est, en partie, responsable de la préférence accordée au « club du coin ». Offrant un espace que peu hiérarchisé sportivement, les équipes de « Débutants », et dans une moindre mesure de « Poussins », n'incitent que faiblement à la mise en œuvre d'un « sens du placement » orienté en fonction du niveau de pratique, ou seulement dans la limite d'un espace géographique réduit. Elle favorise, en revanche, la force d'une autre logique, celle de l'interconnaissance.

⁸² G. Loirand, « Le bénévolat : les ambiguïtés d'un engagement », In P. Chantelat (dir.), *La Professionnalisation des organisations sportives*, L'Harmattan, Paris, 2001, p. 273-300.

⁸³ « *Et plus nettement encore pour ce qui concerne, dans chaque club, les plus jeunes et/ou les moins performants des pratiquants – pratiquants pour l'encadrement desquels se montrent relativement peu disposés les agents qualifiés et formés qui adhèrent plus nettement à une conception du « sport pour le sport » et qui, de ce fait, se voient les plus exposés à la raréfaction des bonnes volontés.* » [Ibid., p. 286]

⁸⁴ Maxence, club de « District ».

⁸⁵ On peut noter d'ailleurs que ce bénévolat semble être assez souvent le fait d'un père s'engageant dans le suivi de son fils, comme nous le raconte Paul par exemple : « *J'ai le souvenir d'un entraîneur, c'était le père d'un des joueurs, souvent un entraîneur dans les petits clubs il suit un peu son fils et il entraîne en même temps mais c'est pas des entraîneurs très qualifiés. J'veux dire, ils sont pas mauvais, y a rien à dire, mais toute façon chez les jeunes y a pas besoin d'entraîneur très très / Très compétent ? / Ouais, voilà, en plus en poussin c'est l'initiation quoi, c'est pas trop encore... 'Fin je veux dire ils mettent, ils tracent le terrain et puis on joue quoi.* » (club de « District »).

2.3. Le club, un lieu d'interconnaissance locale

Si les raisons strictement sportives interviennent encore peu à ce stade de la carrière, c'est aussi parce que l'orientation vers un club est fortement dépendante des relations sociales nouées à travers la pratique ou en dehors de celle-ci. Comme pour le choix même du football, la direction vers un lieu de pratique est liée aux relations parentales et amicales, contribuant ainsi à la limitation de l'aire géographique de ces orientations.

Les joueurs dont le père occupe une fonction d'encadrement dans une association (8 cas) se dirigent tous vers ce même club, leur orientation se trouvant liée à la trajectoire du père⁸⁶. Pour ces joueurs, entrer dans le club, c'est pénétrer dans un espace marqué par l'emprunte du père. Le récit d'Antoine illustre bien cette situation. Il débute, comme son frère, dans un club de « District » situé dans un village voisin où son père et son oncle paternel jouaient et entraînaient après avoir pratiqué dans un club de niveau national situé à dix kilomètres de là. Ses propos illustrent la relation étroite établie de longue date entre sa famille paternelle et son ancien club : « *En fait quand on était à LG, y avait mon grand-père qui jouait, mon père, mon oncle et moi et mon frère ! [rires]. Donc on était trois générations à jouer dans le même club et ben... c'était jamais vu là-bas, par chez moi, donc c'était passé dans un article et tout, le journal aussi, avec une photo* ». Son entrée dans le jeu s'inscrit dans une pratique familiale enracinée dans un club et dans un espace local, où les membres de la lignée paternelle sont investis et reconnus. Cette insertion dans le giron du père limite à son tour la recherche d'un club plus huppé et c'est sans hésitation qu'il débute dans ce club-là.

Mais, même quand l'investissement du père est moindre, cette relation avec un club privilégié existe et contribue à la continuité symbolique de la pratique entre père et fils. C'est ainsi souvent le club ou l'ancien club du père, mais aussi le club où pratiquent habituellement frères, cousins et parfois oncles. Si l'on excepte les familles plus distantes de l'univers footballistique, l'orientation leur semble aussi « naturelle » car elle s'inscrit dans un club familial. La réponse d'Eric est représentative de cette insertion locale car il cumule les liens entretenus avec le club :

« Enquêteur : T'avais choisi ce club-là comment ?

- Eric : Ouais parce que c'était le plus près, à 5 minutes de chez moi et puis bon mon père il jouait là-bas euh... Ouais y avait que mon père et puis bon on était, bon j'ai des cousins assez proches, un de 84, un autre 86, et ben on allait tous les trois à l'entraînement. (...) On jouait ensemble quoi. Enfin y en a surtout un avec qui j'ai joué ensemble c'est Laurent, j'ai joué deux, trois ans avec lui. (...) C'était pour ça, c'était plus pour le pratique auprès des parents et tout. Vu que mon père, fin il y était quoi le jeudi, il s'entraînait

⁸⁶ Ainsi, un bon nombre de ces pères (5) ont atteint un niveau élevé (championnats nationaux) puis se sont repliés, afin de terminer leur carrière de joueur et prendre en charge des équipes, vers un club plus proche et de bien moindre niveau.

le jeudi et puis il jouait le dimanche. Bon c'était vachement convivial quoi »⁸⁷.

Du fait de ces relations durablement entretenues entre l'entourage familial et l'association sportive, le club apparaît pour ces enquêtés comme « le » club de la famille, ce qui en fait un choix incontournable. Le club est aussi très régulièrement décrit comme étant « *familial* » (un « *cocon* » nous disent aussi Maxence et Romuald) parce qu'il est pour beaucoup un lieu d'interconnaissance et de voisinage. Comme le notait Gildas Loirand à propos des bénévoles sportifs, « la tendance extrêmement partagée à voir dans le club sportif, une unité intégrée, une « vraie famille » » se trouve « objectivement favorisée par le fait que la plupart des 170 000 clubs sportifs nationaux sont des groupements localement enracinés, qu'ils constituent des « communautés de voisinage » »⁸⁸. Il oppose alors, de façon très éclairante, ce type de lieux à ceux de l'excellence sportive : « On peut dire que le club de village ou de quartier qui regroupe des « voisins » est un « lieu », et que le centre permanent d'entraînement et de formation (CPEF) qui regroupe plus ou moins loin de « chez eux » des sportifs sélectionnés sur leur seule valeur athlétique est un « non-lieu » »⁸⁹. L'enracinement local de la pratique explique donc ce sentiment d'un entre-soi, particulièrement valorisé dans les milieux populaires⁹⁰. La pratique est ainsi souvent associée à un espace local dans lequel beaucoup de parents « se connaissent » et où s'actualise l'appartenance à une société locale et le club peut alors être le vecteur d'une représentation ou d'une symbolisation de celle-ci⁹¹. De la même manière, l'inscription dans ces clubs assure la connexion avec le réseau amical en cours de constitution des jeunes joueurs. Hormis pour ceux qui optent pour un club distant de leur domicile, les « copains » sont un motif d'adhésion supplémentaire à ces associations. Les récits des joueurs sont ainsi fortement marqués par ces liens sociaux et ils disent souvent « suivre » leurs copains : « *Ben en fait c'est dans mon village. Puis tous les copains jouaient là-bas, donc on s'est tous inscrits là-bas quoi. Pour jouer ensemble quoi* »⁹². Les « copains » du club sont aussi souvent ceux de l'école primaire et ceux avec lesquels ils jouent au football dans leur quartier ou dans la cour d'école. Si le choix du club est souvent marqué par la tutelle paternelle, il n'est pas contradictoire avec ces liens de sociabilité locaux du fait de la proximité des clubs choisis. Pour Luc par exemple, il retrouve la « *même bande* »,

⁸⁷ Son père entraîna aussi dans ce club-là. L'usage qu'Eric fait des surnoms pour désigner les personnes investies dans le club (« Bafie », « Fifi ») témoigne lui aussi de sa forte intégration à ce club.

⁸⁸ G. Loirand, « Le bénévolat : les ambiguïtés d'un engagement », *Op. Cit.*, p. 277-278.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 298 [Il fait référence à l'ouvrage de M. Auger : Non lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité, Paris, Seuil, 1992, 149 p.].

⁹⁰ S'inspirant des travaux de M. Verret sur la culture ouvrière, W. Gasparini parle ainsi du « *localisme* » qui caractérise le « *style socio-associatif* » des catégories populaires [W. Gasparini, *Sociologie de l'organisation sportive*, Paris, La Découverte, 2000, p. 98].

⁹¹ Le rôle de l'appartenance à l'espace local dans les milieux populaires ruraux a été particulièrement abordé par J-M. Faure [« Les « fouteux » de Voutré », *Op. Cit.*] et N. Renahy [*Les gars du coin*, *Op. Cit.*].

⁹² Propos d'Arnaud, qui entra dans le club de son village et dont le père pratiqua le football à un niveau national.

« tous les joueurs du village » dans son club et dans son école primaire : « C'est les mêmes, exactement les mêmes. Tous ensemble, dès qu'on avait, après les cours ou quoi, on allait jouer »⁹³.

On note que l'emprise paternelle est plus forte chez ceux dont le père est le plus investi (ancien pratiquant de niveau national et/ou engagement dans le bénévolat). Elle se manifeste par le choix plus fréquent d'un club plus huppé que celui de leur commune (4 cas) ou par la prise en charge au sein de leur propre club (7 cas). Toutefois l'ancrage local de la pratique est une caractéristique forte de ces années de football enfantin. Il se comprend à la fois par la hiérarchisation atténuée de l'offre sportive, l'insertion de certains pères dans les clubs locaux et par la sociabilité attachée à la pratique. Il s'agit d'une spécificité de cette première forme de pratique institutionnelle dont il est nécessaire de dresser le portrait.

B. Investissement dans le jeu et sociabilité

Ces premières années passées sur les terrains de jeu constituent une expérience singulière dans la trajectoire sportive. Si sa description se heurte aux limites imposées par la nature du matériau produit, c'est-à-dire des discours rétrospectifs faits à partir d'un point de vue d'apprenti footballeurs professionnel, elle permet malgré cela de rendre compte de ces premières appropriations du jeu en club. Deux facettes caractéristiques sont ainsi étudiées : le degré d'investissement dans le jeu et son rapport à une sociabilité intense et locale.

1. L'investissement dans le jeu

L'investissement ludique des enquêtés que révèle l'analyse de leurs pratiques exprime leur adhésion à une forme de jeu compétitive permettant une activité de dépense physique. Les premières élections viennent alors traduire la portée de leur ajustement à cet espace de pratique.

⁹³ Ou comme le dit Matthias : « Moi j'faisais du foot pour le plaisir, pour délivrer quoi avec... On s'connaissait tous, on traînait tous ensemble en dehors du foot » (son père a pratiqué à un niveau peu élevé). L'opposition est donc facilement faite avec la situation dans le centre de formation (« Mais quand les grands ils étaient en train de jouer nous on était en train de s'amuser, c'était bien, on avait une bonne équipe et c'était vraiment... comme c'est vraiment un petit patelin, on se connaissait tous, une bonne équipe, bon maintenant on est un peu de partout hein (...). On se voyait souvent, on se voyait à l'école, on se voyait au foot, dès qu'on avait un temps de libre on s'appelait, soit j'allais chez l'un, soit il venait chez moi. ») [Stéphane])

1.1. Le goût du jeu

Ces premières années de « ballon » sont généralement relatées sur le mode de l'enchantement d'une pratique parfaitement heureuse et d'une discontinuité forte avec ce qu'ils ont connu par la suite (« ça avait rien à voir » nous disent certains). Cette tonalité est d'autant plus forte que, comparativement, ils se retrouvent dans une position sportive actuellement difficile. C'est particulièrement vrai pour Maxence ou Eric qui quitteront le centre de formation l'année de l'enquête : « *Moi j'étais... fin j'étais heureux. C'était la belle époque ! [en riant] Non c'est vrai en plus. Ouais les parents étaient sympas, on avait un bon petit groupe et tout, on était tout le temps ensemble, c'était bien.* » [Eric]. Ces récits, relativement homogènes, placent au cœur de la pratique le plaisir éprouvé dans l'immédiateté du jeu. De nombreuses expressions reviennent fréquemment et expriment cette même représentation : ils parlent d'« *amusement* », de « *loisir* » ou de « *plaisir* » pour évoquer l'activité à laquelle ils donnent un sens strictement ludique (« *plus pour la rigolade* », « *pour passer le temps* », « *pour délivrer* »). Parce qu'ils évoquent ces années à la lumière de leur expérience actuelle, ils refusent le plus souvent d'attribuer du « sérieux » à leur pratique enfantine. Généralement, ils déclarent ne pas avoir été « plus sérieux » que leurs partenaires d'alors : « *Quand j'étais petit c'était complètement différent avec ce que je vis maintenant, c'était vraiment une ambiance club... J'veux dire c'est les parents qui nous emmenaient, nous ramenaient, on mangeait avec les parents dans le club, quand on allait en tournoi c'était vraiment pour s'amuser quoi. Et même les matchs, tout le temps, tout le temps c'était pour s'amuser quoi. C'est vraiment en rentrant à l'O.L. que tu vois que le foot ça commence à être de moins en moins un jeu quoi. Ça reste un jeu, c'est un métier avant tout. Quand t'es jeune c'est vraiment... / C'est pour le plaisir ? / Ouais c'est pour le plaisir et ouais, non moi quand j'étais jeune j'avais pas l'impression d'être plus sérieux que... / Ouais que les autres ? / Ouais j'étais là, on déconnait, on jouait* » [Paul]⁹⁴. Cette signification centrale donnée à la pratique, qui s'exprime dans une distance affichée au « sérieux », ne doit pas masquer pour autant leur assiduité et leur investissement dans la pratique. C'est ce que révèlent certaines contradictions dans leurs propos :

« Enquêteur : Est-ce que ça t'arrivait quand t'étais petit comme ça, 'fin jusqu'en benjamin quoi, est-ce que t'avais l'impression que t'étais plus sérieux que les autres à l'entraînement déjà ou pas spécialement ?

- Xavier : Oh pas spécialement quoi. Ouais, comme en benjamin, j'tais des conneries comme les autres. Plus, en fait... Tous les joueurs presque, en fait ils habitaient dans mon quartier / Vous vous

⁹⁴ On voit comment se mêle dans son discours, comme chez la plupart des enquêtés, le mélange de continuité (« *ça reste un jeu* ») et de discontinuité (« *un métier* »), sentiment conforme à son appartenance à un univers qui, tout en affirmant son intégration à une même « famille » du football, s'en détache par sa professionnalisation. Ces pratiques passées sont donc rétrospectivement valorisées malgré leur distance à l'excellence sportive. Leur trajectoire ascendante ne les incline donc pas à une répudiation de ce passé sportif au nom de la légitimité de la hiérarchie sportive. *A contrario*, cette valorisation, à travers le jeu gratuit, s'enracine dans les rapports entre sport « amateur » et « professionnel ». Autrement dit, cette pratique est d'autant plus « dicible », sans honte, que l'idéal « amateur » du jeu reste le référent de la pratique.

connaissiez ? / Ouais on s'connaissait alors quand on allait au foot ensemble... On rigolait et tout / Vous vous voyiez à l'école ? / Voilà on s'voyait à l'école, dehors, on allait au foot. Ouais c'est pas trop... On va dire j'étais pas sérieux sérieux. Mais quand fallait jouer, j'étais là pour jouer. Sérieux ».⁹⁵

« Enquêteur : Et tu te rappelles si quand tu jouais là-bas, si t'avais l'impression d'être un peu plus sérieux que les autres ?

- Thomas : Ben pareil. Pareil. Ouais on était tous à peu près pareil ouais. On joue mais bon voilà pour suivre les autres, ou soit... On joue au foot mais on s'intéresse un peu plus et disons qu'il y avait deux petits groupes. Un groupe qui voilà, qui jouait comme ça et puis un autre qui s'intéressait un peu plus, et j'étais dans le groupe qui s'intéressait un peu plus quand même. »

Si, comparativement à leur pratique actuelle, il leur est difficile de juger cette pratique comme « sérieuse », terme antinomique avec la définition du sport comme « plaisir », ils témoignent néanmoins, à travers ces contradictions, d'un investissement important dans la pratique, investissement qui les distingue de certains de leurs partenaires. Cet engagement se concrétise dans leur grande assiduité aux entraînements et aux matchs (*« j'ratais jamais un entraînement. Ou si j'ratais c'était parce que vraiment j'étais malade ou j'pouvais pas. Et même quand j'pouvais pas j'm'arrangeais pour y aller »* [Anthony]).

Cette participation s'actualise aussi dans les jeux de ballon en dehors du club dont ils font une appropriation assez intensive⁹⁶. Ainsi, si cette activité est plus difficile à quantifier en raison de sa dimension informelle, de nombreux récits soulignent sa récurrence. La manière dont ces jeux sont évoqués révèle à quel point ceux-ci semblent s'intégrer à leur style de vie enfantin :

« Quand par exemple quand j'étais petit, tout le temps quand je descendais dehors j'avais un ballon. Et je jouais au foot tout le temps. Tout le temps ouais. » [Xavier]

« Je jouais tout le temps en dehors du club, ouais c'est clair » [Kevin]

« Ouais petit ouais c'est clair, j'étais toujours avec un ballon, ouais tout le temps quoi. Sur des petits terrains, ou des espaces verts... On trouvait un coin d'herbe, on prenait un ballon et on était plein du même âge donc... ben jusqu'à ce que les parents nous appellent pour aller manger, on était dehors en train de jouer au foot » [Laurent]

« Ouais, ben avant c'était tous les jours, tous les jours. Tous les jours ouais » [Antoine]

« Ouais tout le temps [rires] moi c'est quand... J'sais pas c'était tout le temps, à la récré à l'école... tout le

⁹⁵ Son père apporte un témoignage concordant : « *Enquêteur : Et il était comment ? Il était plus sérieux aux entraînements au foot que les autres ? / Père de Xavier : Ah ouais il était plus sérieux ouais. Ouais il était sérieux, il faisait jamais le con parce que bon... c'est un âge quand t'es débutant tout ça, tu fais le con hein ! Mais lui non, il faisait pas le con lui, il était sérieux ».*

⁹⁶ C'est, logiquement, un peu moins le cas de ceux qui ont multiplié les pratiques sportives. Pour ceux-là, la pratique de ces jeux se limitait plus souvent à la cour de récréation.

temps » [Renaud]

« Déjà j'rentrais de l'école, à peine je faisais mes devoirs, j'sortais avec le ballon, je jouais quoi. C'était le ballon... même dans la cour de récréation les profs ils me disaient "arrête-toi", parce que j'arrêtai pas, dès que je sortais j'avais le ballon et je jouais au foot de partout. Ben tout le temps, dès que j'avais l'occasion de jouer quand j'étais petit, je jouais » [Arnaud]

« Quand j'étais chez moi j'étais toujours avec un ballon de foot, j'allais à l'école je jouais au foot... Pendant la récré j'arrête pas, y a pas un moment où j'arrêtai. Le soir je rentrais chez moi je jouais au foot encore avec mon petit frère » [Lucas]

Le football semble coloniser une partie importante de leur temps libre et cette forme « auto-organisée »⁹⁷ prend place dans des contextes variés. Ils disent souvent ne pas se satisfaire du seul entraînement hebdomadaire et l'intérêt grandissant qu'ils portent au jeu leur semble parfois irrésistible : « *J'étais obligé, j'descendais. Ils jouaient dehors, j'étais obligé de toucher le ballon [en riant]. Je sais pas c'était plus fort que moi, c'était comme ça. Et après c'était parti jusqu'à... deux, trois heures, on jouait au foot quoi. Ouais, les petits après-midi quand on avait rien à faire. Quand on était en primaire, le mercredi on avait jamais école le mercredi. On avait qu'un entraînement, non on avait même pas, on avait un entraînement j'crois bien et puis je jouais le matin. J'prenais un ballon et je jouais. Avec les potes voilà* » [Malek]. Dans la très grande majorité des cas, la partie est collective, elle sollicite la participation d'un frère ou de camarades. Mais l'absence de partenaire n'est pas forcément rédhibitoire, le football peut aussi se pratiquer seul même s'il en perd de son intérêt :

« J'prenais le ballon, j'tapais contre le mur. J'allais au stade de foot, tout seul... c'était pas pour m'entraîner, c'était pour m'amuser. Ouais j'prenais le ballon, j'tirais contre le mur. Sinon j'allais au stade de foot, j'me faisais des coups francs, des petits trucs comme ça, des trucs de gamin quoi. Pour s'amuser, pour s'occuper un peu. » [Olivier]

« Y a un petit parking, avec un grand mur en face. Quand y avait pas de voiture ben j'faisais des frappes tout seul sur le mur. Voilà, ouais. Parce que jouer au foot avec une cage quand on est tout seul, si ça m'est arrivé. Des frappes tout seul, mais c'est moins marrant. » [Anthony]

Ces jeux montrent la diversité des formes de leur pratique qui, sans être vécue comme un entraînement, témoigne d'une obstination à « *taper dans le ballon* ». Pour tous, la pratique informelle accompagne alors le jeu en club⁹⁸ et contribue au développement de leur goût pour cette forme d'affrontement.

⁹⁷ J. Camy, P. Chantelat, M. Fodimbi, « Les groupes de jeunes sportifs dans la ville », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 1998, n° 79, p. 41-49.

⁹⁸ Pour deux joueurs, ces jeux constituent même la seule pratique durant cette première phase. Hicham et Dimitri ne découvrent le football en club que plus tardivement (à, respectivement, 9 et 11 ans) après une intense activité sur les terrains de leur quartier. Leur entrée dans un club ne se produit qu'après une longue pratique informelle qui leur a valu

1.2. Une dépense physique compétitive

Leur goût pour ce jeu se concrétise et s'appuie sur leur adhésion à deux propriétés centrales de la pratique. Ils s'insèrent avec bonheur dans l'activité encadrée et cet engouement pour la forme de la pratique se fonde, notamment, sur leur ajustement à son caractère compétitif. S'ils peuvent dénier la place de la compétition en comparaison avec leur pratique postérieure, ils affichent néanmoins un certain goût pour les victoires et les classements sportifs. Les contradictions de Frédéric sont éclairantes à ce sujet. Quand il évoque son premier club, il insiste d'abord sur la moindre importance de la compétition en comparaison de ce qu'il connaît désormais : « *A AL c'était vraiment... Vraiment pour rigoler, pour s'amuser, c'était vraiment pas... Y avait pas une ambiance compétition... L'obligation de résultat, ce qu'il voulait le coach c'est qu'on joue, qu'on se fasse plaisir quoi...* » [Frédéric, club de « District »]. En revanche, quand le point de comparaison change, la compétition réapparaît comme une dimension de la pratique :

« *Enquêteur : Et quand t'étais petit tu préférais jouer comme ça entre copains ou... tu préférais jouer en club ?*

- Frédéric : *Non j'aimais bien les deux. Parce que... Parce que bon on s'amusait bien entre nous, parce qu'on est une bande de copains mais moi j'aimais bien l'aspect compétition. Même si à l'AL bon ben... C'était pas l'objectif, moi j'aimais bien la compétition.* »

Clément procède d'ailleurs à la même rectification : « *Quand t'es petit j'pense pas que tu penses à... Fin t'es là pour t'amuser donc... / Donc qu'il y ait de la compétition ou pas ? / Si il faut gagner quand même, c'est important ! [en riant]* » [Clément, club de « District »]. Les résultats, les plus belles victoires sont donc bien présents dans leurs souvenirs, comme en témoigne aussi le goût pour les tournois ou les formes prises par les jeux footballistiques non-encadrés. Leur attirance et leur investissement pour d'autres sports de nature compétitive illustrent cette même inclination.

De plus, l'engagement dans le club s'appuie sur une appétence pour les activités physiques et la dépense énergétique qu'elles permettent, tout en les renforçant. Le cumul d'une ou plusieurs pratiques avec le football, qui a concerné à des degrés divers plus de la moitié des enquêtés⁹⁹, peut être ainsi l'occasion d'exercer ce penchant, comme en témoigne ce récit du père d'un des joueurs :

« *On voulait absolument qu'il fasse un sport parce que c'était un garçon qui avait besoin de se dépenser, et quand il pouvait pas aller à l'entraînement... Il était comme un lion en cage quoi. Et toujours à bouger, à... bon voilà... et il l'exprimait à cette époque, très petit il exprimait ça sous forme de besoin. Il avait besoin de faire ça. (...). C'était... à partir du moment où il a commencé à goûter à l'effort physique et bien*

d'être reconnus comme des joueurs « doués » devant se diriger vers une association sportive. Ils se singularisent donc par la forme particulière de ces premières années de pratique.

⁹⁹ Si l'on ne comptabilise que les pratiques qui se sont déroulées dans le cadre d'un club.

il a toujours voulu continuer. » [père de Paul]

De la même manière, Maxence apprécie alors l'addition de deux sports différents (« Souvent je faisais de deux heure à quatre heure le samedi après-midi le foot, et puis après à cinq heure j'allais faire mon match de tennis, j'arrivais crevé mais bon... j'aimais bien parce que j'avais la condition pour, et j'arrivais à faire les deux quoi ») et des jeux de ballons entre « copains » (« J'avais qu'un entraînement une fois quoi, et une fois ça me suffisait pas quoi »). Sa description de son attitude dans la cours de récréation témoigne de la même propension à faire un usage actif de son corps (« Je restais pas trop en place. Alors j'ai eu des cicatrices de partout quand j'étais petit quoi, j'étais... oh j'étais infernal à ce qui paraît. Dans la cour de récréation, et puis même quand il fallait faire la sieste moi je faisais pas la sieste, je voulais pas dormir, il paraît que j'étais une vrai pile électrique »)¹⁰⁰. Ils s'inscrivent avec bonheur dans ces jeux masculins qui privilégient la consommation d'espace et d'énergie¹⁰¹. De plus, ils sont nombreux à voir dans la pratique du football l'occasion de se « défouler », de multiplier les efforts physiques. Laurent, par exemple, appréciait les jeux avec le voisinage parce qu'ils lui permettaient de jouer jusqu'à l'épuisement : « Tu joues jusqu'à que tu sois fatigué quoi. En fait, on jouait jusqu'à qu'on avance plus quoi. Quand on avançait plus, ben on s'arrêtait quoi. C'est vrai qu'avec le club des fois ben... tu finis l'entraînement, t'as encore envie de jouer quoi. C'est embêtant ça [rires]. Non c'est vrai hein, quand t'as fini l'entraînement et que t'es pas fatigué, fin que t'es pas fatigué autant que tu le voudrais... ». La pratique est ainsi souvent perçue comme un défouloir du corps. Ce goût pour l'activité physique déborde parfois du cadre sportif, comme pour Eric, qui appréciait déjà les travaux agricoles (« Depuis tout petit on m'a appris à travailler, depuis que j'ai six ans, même avec mon grand-père, il est dans l'agriculture j'étais tout petit il m'a appris à travailler, j'ai toujours travaillé, fin je sais que je me suis jamais fais chier... de, de... depuis que je suis tout petit j'suis avec mon grand-père ou mes oncles et tout et tout le temps je travaille, je fais quelque chose... »). Le football s'inscrit et participe à la construction d'un goût prononcé pour l'effort physique. Parce que leur appropriation se conforme ainsi à ces deux exigences, ces premières années de jeu sont l'occasion de premières distinctions.

1.3. Premières reconnaissances locales

La trace de cette adhésion à la forme de la pratique et de cet investissement dans le jeu se retrouve, en effet, dans les premiers signes d'une « réussite » sportive. Les joueurs ont récolté ainsi

¹⁰⁰ On retrouve des proximités avec d'autres enquêtés comme Luc, qui déclare à propos de l'école primaire : « J'étais petit j'étais très... comment dire ? Énergique. Non quand j'étais petit j'étais plutôt un garçon impulsif, vif... ».

¹⁰¹ Cet aspect est souligné, parmi d'autres, par les travaux de C. Baudelot et R. Establet : « Dans les jeux spontanés en cours de récréation, on voit combien les leçons ont été entendues : côté garçons, le jeu consiste le plus souvent à consommer, en suivant un minimum de règles, le maximum d'espace et de volume sonore, avec un maximum de partenaires ; côté filles, l'occupation économe de l'espace par un nombre restreint de partenaires s'effectue sous un maximum de règles : au point qu'à bien suivre ces jeux (l'élastique, par exemple) on pourrait croire qu'il consiste à jouer de la règle et à s'en jouer » [C. Baudelot, R. Establet, *Allez les filles !*, Paris, Seuil, 1998, p. 110-111].

auprès de l'encadrement sportif, avec une intensité et une précocité variable, les fruits de leur engagement footballistique à l'intérieur et à l'extérieur du club, et, parfois, de leurs activités sportives plurielles. Ainsi presque tous les joueurs ont, plus ou moins régulièrement, fréquenté durant ces années de l'« école de football » des équipes composées de joueurs plus âgés. Ces enquêtés (18 sur 25) se souviennent avoir été « surclassés », soit en jouant avec l'équipe de deuxième année de leur catégorie (en Poussin 1^{ère} année, ils jouent avec les Poussins 2^{ème} année par exemple), soit parfois même en évoluant dans la catégorie supérieure. Ces sur classements interviennent principalement dans les plus petits clubs, les clubs de « District », comme, par exemple, pour Thomas :

« Enquêteur : Est-ce qu'il t'est arrivé d'être surclassé dans ce club-là, de jouer au-dessus ?

- Thomas : Ouais, ouais. Ben dans les petites catégories hein. J'étais en poussin, j'étais surclassé en benjamin première année, donc de trois ans ouais.

- Enquêteur : Ça tu l'as fait pendant longtemps ou c'était juste... ?

- Thomas : Non, non je l'ai fait pendant deux trois matchs. / Pour remplacer ? / Ouais, parce que normalement trois ans on avait pas le droit donc... mais vu que j'étais plus imposant que les autres ça se voyait presque pas (...). Mais sinon après j'étais... ouais ben quand j'étais en débutant j'étais surclassé en poussin, et quand j'étais en poussin j'étais surclassé en benjamin. Donc voilà. Ouais j'ai toujours été un peu surclassé. »

Inexistants dans les clubs « nationaux », ces sur classements témoignent de la reconnaissance de qualités sportives par les entraîneurs et permettent aux joueurs d'être confrontés à un niveau de jeu plus élevé. Comme le souligne Romuald, ces sur classements ont pu accélérer leur ascension sportive : « *J'pense que si j'avais joué avec, avec un peu mes coéquipiers, il me faisait redescendre avec mes coéquipiers quand y avait des matchs un peu plus difficiles, mais sinon je jouais, le plus souvent je, c'est vrai que j'étais surclassé. Mais c'était plus intéressant pour moi (...). C'est vrai que ça m'a permis de progresser. Puis, ils ont vu un petit peu que j'avais certaines qualités donc ils m'ont fait monter tout de suite, puis ça m'a permis de progresser aussi un petit peu* » [Romuald, club de « District »].

D'autres éléments permettent d'objectiver les sanctions positives qu'ils ont reçues durant ces années. Le capitainat en est un. Sept joueurs (sur 25) ont éprouvé cette reconnaissance supplémentaire en devenant le joueur choisi par l'entraîneur. De plus, parmi les joueurs qui ont eu un poste relativement durable, la très grande majorité jouait aux avant-postes (soit environ 80 % d'entre eux). Or ces postes sont souvent plus convoités que les places défensives, comme en témoignent les propos des enquêtés (« *Quand t'es petit tu veux marquer* » [Stéphane], « *Attaquant, on marque des buts. C'était plus intéressant* » [Clément]), qui reflètent ainsi une hiérarchie assez généralisée en faveur des postes les plus offensifs. L'occupation massive de ces postes constitue ainsi un

indicateur supplémentaire de leur position valorisée à l'intérieur de ces clubs et de leur équipe. Sanction positive issue du jeu lui-même, le fait de marquer de nombreux buts, comme ils le déclarent régulièrement, vient renforcer cette impression d'une « réussite » précoce. Or il faut noter que plus ils sont issus d'une famille fortement investie dans la pratique (dans le jeu et l'encadrement), plus ils intègrent cet univers avec une place à part, sur les traces d'un père qui se distingue par ses capitaux et son investissement footballistique. Ce sont d'ailleurs ces joueurs qui font le plus souvent état d'une reconnaissance très précoce qui, comme nous le verrons, n'est pas sans conséquence sur la suite de leur carrière. On peut ainsi comprendre les propos de Lucas, pratiquant dans un club de « District » et fils d'un footballeur investi (ancien joueur de niveau national et entraîneur) : « *Au début, c'étaient beaucoup les parents, qui disaient à mon père "ouais qu'est-ce qu'il est fort !" (...). Après y avait beaucoup de gens qui lui disaient, après moi y avait tous ceux qui jouaient avec moi... à l'entraînement en général on faisait des équipes, ils voulaient tous se mettre avec moi [rires] / T'étais un peu la star alors ? / Ouais dans mon village, ouais (...)* ».

L'ensemble de ces faits doit être analysé selon deux niveaux. D'une part, ils sont autant d'indices de performances sportives ajustées au cadre de la pratique. D'autre part, ils ont joué un rôle dans la réalisation de la socialisation sportive, en particulier en permettant la construction progressive de la conviction d'être « doué », d'avoir des qualités pour ce jeu comme l'illustrent les propos de Lucas. Ils reçoivent ainsi la reconnaissance des hommes liés à la pratique à l'intérieur de la famille et du club. Pères, frères, oncles, éducateurs et pairs sont les acteurs de cette reconnaissance virile de leur performance, encourageant ainsi leur investissement. Cette reconnaissance se caractérise donc tout à la fois par son caractère fortement sexué¹⁰² et par sa localisation dans un espace de relations réduit (la famille, les « copains » et le club)¹⁰³. Cette première forme de reconnaissance est donc fortement ancrée dans un espace local de relations

¹⁰² Mickaël A. Messner a pu insister sur le rôle de ces proches masculins dans la socialisation à un univers sportif sexué, et à travers eux, sur le rôle de ces sports dans la production du genre : « *It was not winning and victories that seemed important at first ; it was something fun to do with fathers, older brothers or uncles, or eventually with same-aged peers. (...). Those who did experience some early successes received recognition from adult males (especially fathers and older brothers) and held higher status among peer. As a result, these boys began to pour more and more of their energies into athletic participation* ». [M.A. Messner, « Masculinities and Athletic careers : bonding and status differences », in M.A. Messner, S-F. Sabo (dir.), *Sport, men, and gender order : critical feminist perspectives*, Champaign, Illinois, Human Kinetics Books, 1990, p. 100.]

¹⁰³ La suite immédiate de l'analyse par Mickaël Messmer de la carrière athlétique de trente sportifs dans les principaux sports américains (football, basket-ball, base-ball) est significative du déplacement vers d'autres référents dans la suite de la carrière : « *It was only after they learned that they would get recognition from other people for being good athletes –indeed that this attention was contingent upon being a winner- that performance and winning (the dominant values of organized sports) became extremely important* » [*Ibid.*, p. 100].

(familiales, scolaires, de voisinage). Leur intégration au club s'accompagne donc souvent d'une distinction précoce au sein d'un univers familial.

2. Le football et ses à-côtés : intégrer un club

L'investissement dans cette initiation footballistique doit aussi être mis en relation avec la sociabilité que l'activité permet. En effet, l'appropriation de la pratique est fortement marquée par les relations d'affinités qui l'accompagnent et l'encouragent. Il s'agit d'une activité partagée au sein de relations dont le football n'est souvent pas le seul point d'attaches. Les récits des tournois et des jeux informels permettent alors de mettre en lumière cette dimension de leurs pratiques enfantines.

2.1. Football et sociabilité : l'« ambiance »

Comme nous l'avons déjà souligné, du fait de l'orientation massive des joueurs vers le « club du coin », les relations nouées à travers la pratique ne sont souvent pas spécifiquement sportives. Dans ce contexte, il est plus aisé de comprendre la forme et le poids de la sociabilité locale dans leur façon de s'investir dans le jeu. Plusieurs éléments permettent de consolider cette affirmation.

Ainsi, il est remarquable que l'expression « équipe de copains » (ou « bonne équipe de copain ») revienne régulièrement pour désigner cette expérience collective. Renaud est l'un de ceux qui utilisent cette expression : « *On était une bonne équipe de copains donc on était ensemble au foot mais à l'école aussi on était ensemble. Donc forcément quand on partait dans les tournois tout ça, on rigolait bien. Ouais ça va on rigolait bien mais quand on était sur le terrain on était sérieux quoi, on avait un bon groupe* » [Renaud, en club de « Ligue »]. Il faut prendre cette formulation à la lettre et souligner qu'une équipe *de* copains, n'est pas exactement la même chose qu'une équipe *avec* des copains. Dans cette dernière appellation la qualité amicale de la relation est secondaire, c'est le groupe en tant qu'entité sportive qui prime. *A contrario*, dans une équipe *de* copains, la relation sociale et affective passe par le football mais ne s'y résume pas. Le fait d'être copain n'est ni anecdotique ni secondaire, mais indissociable de la pratique. Les paroles de Clément sont brèves mais éclairantes à ce sujet :

« Enquêteur : Et c'est quoi tes meilleurs souvenirs dans ces deux clubs-là ?

- Clément : A AT ben c'est... j'étais avec mes potes. On faisait des petits tournois, on était petit, des tournois en salle tout ça, avec ses potes, on s'amuse. Et l'AS... J'sais pas si tu connais la coupe BN ? [Benjamin national] / Ouais / Ben on est parti à Avignon pendant une semaine et... de bons souvenirs ».

Quand il évoque le club de son village (club de « District »), qu'il a fréquenté jusqu'en « Poussin », il fait immédiatement référence au fait d'être avec ses « potes ». La relation en elle-

même, le fait d'être ensemble, priment. En revanche, la logique s'inverse quand il aborde son deuxième club : le résultat sportif, au travers d'une compétition réputée, la coupe nationale des « Benjamins », devient l'événement marquant. On pourrait dire d'une certaine manière qu'il est passé d'une équipe *de* copains à une équipe *avec* des copains, comme Luc qui est passé du club de son village (« *J'y suis allé parce que j'habitais là, tous mes copains à l'école où j'étais jouaient là-bas* ») à un club choisi pour son niveau (« *c'est plus le niveau, le niveau était un peu plus haut* »).

De la même manière, la façon dont certains d'entre eux évoquent les entraîneurs qu'ils ont côtoyés durant cette période est révélatrice de l'importance accordée à ces relations sociales et affectives. L'entraîneur n'est pas seulement perçu à travers sa fonction technique d'encadrant mais il est aussi appréhendé comme un « *pote* » (Matthias¹⁰⁴) ou « *un ami* » : « *En fait les entraîneurs c'étaient plus, plus des amis quoi, c'étaient ... Nous c'était... Tous les parents s'entendaient bien. Toujours après les matchs c'était un coup chez l'un, un coup chez l'autre pour... pour aller manger et tout* » [Arnaud]. Stéphane met en évidence cette particularité en distinguant, à l'intérieur du même club, l'éducateur de ses premières années d'avec ceux qui suivront :

« Bon ben en fait j'en ai eu... J'ai dû en avoir deux à Lavelanet, deux, deux, trois. Bon un monsieur L., bon quand t'es jeune c'est un monsieur qui est très gentil hein...

- Enquêteur : Qu'est pas sévère ?

- Stéphane : Ouais voilà, super gentil, qui s'occupe des jeunes, qu'aime bien le sport, les jeunes tout, donc lui c'était plus en tant que ami quoi.

- Enquêteur : Parce que tu le connaissais un peu en dehors ?

- Stéphane : Ouais voilà, ben comme j'ai dit tout le monde se connaît là où j'habite. Après j'avais monsieur M., donc lui je l'ai eu plusieurs années, je l'ai eu pratiquement toutes les années, donc pour moi c'était un bon entraîneur, j'm'entendais avec lui, mes parents s'entendaient avec lui. Son fils, il jouait dans mon équipe, j'étais super copain avec lui, on se voyait souvent donc pas de problèmes. Puis j'ai eu une année ou deux années Lilian C., donc là c'est passé à un niveau supérieur quand même, ça a commencé vers moins de 11 ans, moins de 13 ans sur le grand terrain. Là c'était un bon entraîneur, c'était intéressant aussi. Lui, il jouait dans l'équipe une du club, donc c'était intéressant ouais. »

On passe, au fil de son récit, d'un entraîneur dont c'est la qualité de la relation personnelle qui est mise en avant (un entraîneur « *gentil* »), à des encadrants qui se caractérisent davantage par leur compétence sportive, dont c'est le jugement en tant qu'« *expert* » qui importe (un

¹⁰⁴ « *C'était cool. C'étaient plutôt nos potes / C'étaient des jeunes entraîneurs ? / heu... Ouais j'en ai quelques-uns qui avaient ouais, ouais ils devaient avoir, ben à l'époque ils devaient avoir une vingtaine d'années quoi. Donc ouais celui-là. Mais sinon, ben souvent c'étaient les... Les pères de ceux qui jouaient avec nous / Ah ouais souvent ouais ? / Donc ils sont cool quoi. On les voyait souvent même en dehors du foot, comme on était avec son fils* » (club de « Ligue »).

entraîneur « bon » ou « intéressant »)¹⁰⁵. La récurrence du même qualificatif (« toujours gentils » nous dit Gabriel) est significative de ces relations. La nature de celles-ci illustre la même tendance à une assez faible autonomisation des enjeux sportifs (« le sport pour le sport ») par rapport à la qualité de la relation personnelle, à « l'ambiance » qui se doit d'être « décontractée » et « familiale ». L'« ambiance » est d'ailleurs le terme qui revient le plus régulièrement pour décrire ces années-là comme dans les propos de Thomas : « Mes meilleurs souvenirs c'est l'ambiance. Avec les copains et tout donc... Ambiance assez décontractée et tout, puis même... les entraîneurs c'étaient des parents des copains et tout, donc c'est surtout l'ambiance » [club de « District »]. Et c'est pour la même raison que, pour la plupart des clubs, la pratique est aussi le support d'une sociabilité festive :

« Ben les week-ends qu'on passait... à faire les petits tournois-là, les plateaux, l'ambiance, les barbecues tout ça c'était... Toujours en fin de saison, les kermesses, tout ça... j'veux dire... dans un petit club c'est pas comme quoi, c'est... Y a toujours une ambiance chaleureuse et tout ouais... C'est vrai que... Ben c'est beaucoup de monde quoi. » [Laurent, club de « District »]

« Ben en fait c'est les clubs, c'est... Y., c'est plus un village quand même donc c'est des petits clubs de villages. Tout le temps on... on fait la fête, après dès qu'on a gagné, y a des coups à boire, y a... C'est plus amical quoi. » [Gabriel, club de « Ligue »]

« Nous j'voyais, quand y avait des anniversaires, ça se fêtait, tac tac on buvait, dès que, parce que y avait la buvette, là y a pas de buvette à chaque fois que tu vas voir un match y a pas du tout de buvette. Là y avait tout le temps une buvette, on allait boire un coup à la mi-temps, là c'est impossible, tu peux pas faire ça. (...) Tout le monde se connaissait donc... On vivait bien, c'était familial... » [Romuald, club de « District »]

Cet accompagnement festif de la pratique est d'autant plus présent qu'il est conforme au « goût de la fête » associé au football populaire tel qu'il est décrit par exemple par Jean-Michel Faure¹⁰⁶. Comme à Voutré, la place significative de la buvette illustre ce mode d'appartenance au club, dont on peut faire l'hypothèse qu'il s'enracine, pour beaucoup, dans une culture familiale populaire. L'importance de cette sociabilité, à la fois locale et festive, marque de son empreinte ces premières années de pratique et l'intégration dans le club, comme en témoignent les souvenirs des tournois.

¹⁰⁵ Claude, débutant dans un club professionnel, décrit une évolution similaire concernant la nature de la relation à l'entraîneur : « Enquêteur : Et ils étaient sévères les entraîneurs ou ils étaient plus...? / Claude : Non. 7, 8, 9 non. Dix, 11, 12 ouais. / Enquêteur : Ah ouais, ça a commencé à être un peu plus... strict ? / Claude : Ouais, ça a commencé à être un plus strict hein. Il fallait gagner, fallait finir premier. Mais mes deux premiers entraîneurs, ils ont toujours été cool hein. C'est quand j'ai arrivé à l'âge de 10, 11 ans c'est là que... il rigolait plus l'entraîneur. Il avait pas le sourire quoi. Ouais ça rigolait plus quoi. »

¹⁰⁶ J.-M. Faure, « Les “fouteux” de Voutré », *Op. Cit.*, p. 73.

2.2. Les tournois, « mes meilleurs souvenirs »

Dans les récits des joueurs sur ces années-là, les tournois tiennent une place singulière et significative. Pour beaucoup, ces compétitions sont les « *meilleurs souvenirs* » et ils les relatent avec un plaisir non dissimulé. La force de ces souvenirs doit sans doute être associée au caractère exceptionnel de ces événements sportifs qui, organisés sur une journée ou un week-end, parfois à une distance les transformant en un véritable voyage collectif, viennent rompre avec le rythme ordinaire de la pratique (entraînements et championnats). Cependant, cette explication ne rend pas compte à elle seule de la signification de ces moments particuliers.

En définitive, ces occasions sportives laissent un souvenir si heureux parce qu'elles combinent au mieux les attentes des joueurs. Le tournoi est, en effet, une occasion de rupture festive au sein de la saison sportive qui autorise une sociabilité amicale débridée. Comme en témoignent les propos de Lucas, le plaisir de se retrouver ensemble autour de l'activité y tient une place centrale :

« Enquêteur : C'est quoi tes meilleurs souvenirs là-bas ?

- Lucas : C'étaient les tournois. Ouais quand on faisait les tournois en fin d'année c'était... C'était bien quoi. (...). Ouais on rigolait tout le temps. On pensait plus à faire autre chose qu'à jouer au foot ! On jouait les matchs mais après les matchs on attendait juste que ça arrive midi pour qu'on s'amuse à faire des penalty, des trucs comme ça »¹⁰⁷.

Même Malek, qui débutait pourtant à l'Olympique Lyonnais, associe les tournois à l'ambiance relâchée entre partenaires et entre parents : « *C'était le plaisir hein. Voilà. Une bande de copains, on faisait les petits tournois ensemble et puis, non c'était bien. (...). Ben... Les tournois, on faisait des petits tournois souvent, à Oullins, ou à côté, pas très loin de Lyon, donc ils se déplaçaient tous ensemble les parents. Ils s'entendaient bien... et tout le monde venait (...). / Ouais, c'était une autre ambiance qu'après ? / Ah ouais, c'est clair ! [en riant]* ». Le tournoi est systématiquement associé aux « copains » et à l'expérience collective que ce temps à part facilite, et il est d'autant plus décrit avec enthousiasme qu'il tranche avec les contraintes vécues postérieurement par les enquêtés engagés dans la formation. Le récit de Maxence illustre clairement cette dimension :

« Mon meilleur souvenir c'est... c'est les tournois. On faisait souvent des tournois loin. On en a fait vers Bordeaux, vers... Bordeaux, en Savoie, et c'est souvent des tournois où on partait à deux ou trois équipes du club et on partait, c'étaient nos parents qui nous emmenaient, alors y avait tous les parents qui emmenaient parce que c'était vraiment, c'était aussi une bonne équipe parce que tous les parents venaient. C'était pas une seule mère ou un seul père, non tous les parents de leur enfant venaient voir le

¹⁰⁷ Il jouait alors dans le club de son village, un club de « district » où entraînait son père (après une carrière sportive qui l'a mené de manière éphémère en deuxième division).

match, suivaient l'équipe...

- Enquêteur : Ils venaient ensemble ?

- Maxence : Voilà, exactement, ils se connaissaient tous, c'étaient tous des bons amis, c'est vrai que les tournois ça a toujours été trois quatre jours mais... extraordinaire, et ça je m'en souviendrai tout le temps quoi. Et on dormait dans des écoles avec les parents à côté, sur des lits militaires, mais c'était vraiment le pied quoi.

- Enquêteur : Ouais. C'était plus pour l'ambiance que pour les résultats quoi ?

- Maxence : Ouais. Mais c'était pour l'ambiance mais on avait des bons résultats. Grâce à l'ambiance j'pense on réussissait à faire des choses que j'pense sans l'ambiance on aurait jamais pu faire. Mais même en faisant des conneries, parce qu'on en a fait, y faut paaaas... Mais on arrivait à faire toujours, on était toujours, quand on faisait un tournoi c'était toujours pour le gagner, tout le temps à fond...». [Maxence, en club de « District »].

Les propos de Maxence, s'ils confirment la fonction de sociabilité que remplissent les tournois, indiquent que la compétition et son attrait n'y sont pas absents pour autant. Cela est favorisé par la forme même des tournois qui, sur un temps limité, génère une hiérarchie immédiate (un vainqueur, un finaliste, un troisième, etc.). Les joueurs sont ainsi loin d'être indifférents au résultat, la victoire ou la défaite contribue à la formation du souvenir. Ils mentionnent ainsi souvent le fait d'avoir gagné le tournoi ou d'y avoir bien figuré.

Il semble donc que ces tournois occupent cette place si particulière dans la mémoire des joueurs parce qu'ils permettent une appropriation associant sociabilité intensive et pratique compétitive. On comprend donc qu'ils soient rapportés avec autant d'insistance comme un moment de « bonheur » et qu'ils soient à leurs yeux l'incarnation de cette période footballistique, notamment dans ce qu'elle a de plus étranger à leur formation actuelle.

2.3. Football en club et hors club : « être entre copains »

La place et le sens que prennent les jeux de ballon entre copains sont eux aussi révélateurs et caractéristiques de ce moment de leur parcours footballistique. Ces pratiques hors club sont significatives à plusieurs égards.

D'une part, l'investissement dans ces jeux, que nous avons précédemment évoqué, témoigne d'un intérêt en cours de constitution pour le football et participe à leur socialisation à la pratique. C'est aussi pour cette raison qu'ils prennent place dans des lieux variés : cour de récréation de l'école, terrain public ou espaces non sportifs (parking, jardin, etc.). De plus, l'activité prend, dans

la plupart des cas, la forme de « *petits matchs* » ou de jeux¹⁰⁸, qui témoignent d'une appropriation compétitive du football. A sa façon, le jeu en dehors du club est un indicateur de ce prime investissement dans la pratique et des affrontements qu'il permet. Il est aussi le lieu où se constituent des compétences rentables dans le club. On peut, en effet, faire l'hypothèse qu'ils y acquièrent et consolident des savoir-faire qu'ils ré-investissent au sein de leur équipe. Mais, d'autre part, il est aussi significatif que les enquêtés ne distinguent guère ces parties de football et leur engagement en club. A cet âge-là, les deux leur paraissent relativement indifférenciés :

« Enquêteur : D'accord. Et là, par exemple quand t'étais petit, tu préférerais jouer en club ou tu préférerais jouer entre copains ?

- Arnaud : Ben toute façon moi... 'Fin, c'était pareil parce que moi dans le club moi je jouais avec mes copains donc... Donc bon je jouais... Des fois, quand on avait pas entraînement, des fois c'était annulé, donc on jouait, on allait chez un copain on jouait. Ou en club toute façon, on s'amusait bien parce qu'on se connaissait tous, y avait une bonne ambiance et tout donc ça allait quoi. Ça me dérangeait pas d'aller... De jouer en club ou dans la rue. » [Arnaud, en club de « District »]

« Moi, c'était à peu près la même chose quoi parce que 'fin... C'était, comme j'te dis, c'était plaisant, donc tout le monde se... On jouait avec les mêmes personnes en dehors et à l'extérieur donc ouais non y avait pas trop de différences quoi » [Matthias, en club de « Ligue »].

Ces extraits illustrent ce qui fait la proximité entre ces deux cadres de pratique : les « *copains* ». Par delà la singularité de ces jeux, il est difficile pour les joueurs de déclarer une préférence car les deux pratiques sont le support d'une même sociabilité. Ce sont très souvent les mêmes camarades qu'ils côtoient sur ces différentes scènes (club, école et espace de jeu), et la pratique s'inscrit dans ce réseau au sein duquel elle prend sens. Les groupes d'affinités se construisent et se consolident, pour une part, autour des terrains de jeu et favorisent une appropriation collective du football. Ce rapprochement entre ces deux formes est donc un indice supplémentaire d'une dépendance de la pratique aux relations sociales qu'elle alimente. Cette relative indifférenciation est ainsi un élément qui singularise cette forme de pratique en comparaison avec ce qu'ils connaissent par la suite. Plus loin dans leur carrière, l'opposition systématique entre ces deux cadres de pratique supplantera cette première indifférenciation.

Les rapports à l'entraîneur et aux partenaires, la place des tournois et des jeux informels, témoignent ainsi d'une appropriation de la pratique qui est aussi, indissociablement, l'insertion dans

¹⁰⁸ C'est par exemple le cas du « 180 » tel qu'il est décrit par Maxence : « *Y a un gardien et puis, il faut mettre le but sans que le ballon touche par terre alors si c'est de la tête ça vaut quarante points, si le gardien a 180 points, il est éliminé. Après ça tournait. Le but du jeu c'était de pas se faire éliminer quoi, parce qu'alors après on attendait que les autres ils jouent, on pouvait rentrer chez nous après !* »

un espace de relations sociales. Pour la grande majorité d'entre eux, cet espace réunit des scènes différentes (école, quartier, club), et leurs premières reconnaissances prennent sens dans cet univers local. Ce n'est pas le cas de ceux qui intègrent un club plus distant et élevé dans la hiérarchie, mais pour ceux-là aussi la sociabilité apparaît comme un trait marquant de la pratique enfantine.

Leur initiation au football a donc pour point commun la combinaison de deux logiques principales dont le poids respectif varie selon leur socialisation familiale. D'une part, la pratique est pour tous l'objet d'un investissement patent dont témoigne la multiplicité des lieux de pratiques et qu'encourage bien souvent la mobilisation paternelle. Les premières distinctions à l'intérieur de leurs équipes viennent confirmer le poids de cet engagement dans un apprentissage qui est d'autant plus vécu sur le mode du jeu qu'il est l'objet d'une mise en exercice réduite. Celui-ci participe de la construction de dispositions à la compétition et à l'usage actif de leurs ressources physiques. D'autre part, l'activité sportive est aussi l'occasion d'une sociabilité qu'elle soutient et alimente. L'intégration au club constitue une insertion dans un réseau de relations sociales généralement ancrées dans un territoire commun et qui tend à limiter l'autonomie de leur pratique sportive par rapport aux échanges sociaux ordinaires, comme le souligne la proximité entre les formes encadrées et informelles de jeu. Leurs premières performances et leur appropriation leur offrent ainsi une possibilité de distinction sur une scène de la sociabilité locale.

Chapitre 2 : Du joueur « doué » à l'entrée en formation

L'analyse des premières années d'exercice du football a permis de mettre en évidence la précocité et l'engagement dont il fut l'objet chez les enquêtés. Cet investissement s'est aussi caractérisé par l'ancrage local du jeu et les relations de sociabilité qui ont pu s'y nouer. L'étude de la poursuite de la pratique révèle les transformations qui l'affectent lors de ce qui peut être catégorisé comme une deuxième phase de la carrière amateur et qui se singularise par l'intégration ascensionnelle à un espace amateur fortement hiérarchisé. Parce que cette analyse implique de comprendre comment cette intégration s'accompagne de l'intériorisation du sentiment d'être « doué », on peut mobiliser ici des travaux appartenant à des traditions théoriques différentes mais qui se rejoignent dans leur capacité à révéler les mécanismes sociaux de production de groupes distincts en rompant avec une vision essentialiste. Les travaux interactionnistes américains sur la « déviance »¹⁰⁹ ou le « stigmate »¹¹⁰ peuvent, en effet, être ici utilement associés aux études sur les formes de consécration scolaire ou sportive. Les deux types d'approches partagent la mise en évidence de l'intériorisation et la construction de frontières à l'intérieur du monde social (qui distinguent le « normal » et le « pathologique », l'« excellence » d'élite et l'« ordinaire ») et permettent ainsi de lutter contre les tendances à l'essentialisation de ces caractéristiques distinctives légitimes ou illégitimes. Enfin, le travail permet de décrire comment cette phase prend fin avec l'entrée dans un processus de formation professionnelle. Arrêter le regard sur ce dernier moment permettra alors de mettre en évidence la force des différentes logiques qui trament ce passage à un apprentissage professionnalisant.

¹⁰⁹ H.S. Becker., *Outsiders, Op. Cit.*

¹¹⁰ E. Goffman, *Stigmate : les usages sociaux des handicaps*, Paris, Minuit, 1975 (1963), 175 p.

Section 1. L'ascension sportive : de la reconnaissance au capital

Depuis sa première formulation, le concept de carrière a été mobilisé pour mettre en relation une situation sociale et des « significations intimes »¹¹¹. Or il est possible de voir que la carrière amateur des joueurs connaît une série d'inflexions en termes de « positions » dans un espace structuré et de « changements dans les perspectives »¹¹² ou d'aspirations qui permettent de dégager ce que l'on peut appeler une deuxième phase. Au cours de celle-ci, la pratique et le rapport que les joueurs entretiennent avec elle évoluent sous les effets de la structuration de cet espace de pratique. Il convient de préciser cependant que l'idée de phase telle que nous l'employons ne doit pas être entendue comme une séquence monolithique et hermétique. D'une part, comme nous invite à le penser Muriel Darmon¹¹³, elle autorise une série de variations internes. Quoique partageant une tendance commune qu'il est nécessaire de dégager, elle permet une variété de déclinaisons à l'intérieur de ce séquençage (en particulier en termes de durée et d'acteurs qui interviennent dans sa construction). Enfin, ce modèle théorique ne doit pas entraver la perception des continuités qui trament ces trajectoires et il faut considérer que les phases peuvent se superposer en partie, la seconde succédant progressivement à la première.

¹¹¹ Pour E. Goffman par exemple, « *d'un côté, il s'applique à des significations intimes, que chacun entretient précieusement et secrètement, image de soi et sentiment de sa propre identité ; de l'autre il se réfère à la situation officielle de l'individu, à ses relations de droit, à son genre de vie et entre ainsi dans le cadre des relations sociales. Le concept de carrière autorise donc un mouvement de va-et-vient du privé au public, du moi à son environnement social* » [Asiles, Op. Cit., p. 179].

¹¹² En référence à la manière dont a été conçu le concept de carrière dans la sociologie américaine et que résume ainsi H. Becker : « *Dans les études de professions, où ce concept a d'abord été élaboré, il renvoie à la suite des passages d'une position à une autre accomplis par un travailleur dans un système professionnel. (...). Cette notion désigne les facteurs dont dépend la mobilité d'une position à une autre, c'est-à-dire aussi bien les faits objectifs relevant de la structure sociale que les changements dans les perspectives, les motivations et les désirs de l'individu.* » [Outsiders, Paris, Métailié, 1985, p. 47].

¹¹³ S'inspirant des remarques de l'inventeur du concept [E.C. Hughes, *Le Regard sociologique*, Op. Cit.], Muriel Darmon parle à ce sujet des « *relations dialectiques entre récurrence et variations* » : « *une perspective en termes de carrière s'assigne deux objectifs : tout d'abord montrer ce qui est commun aux divers individus engagés dans une même carrière en faisant émerger et en construisant des phases communes aux diverses expériences individuelles. Mais il s'agit également de repérer, au sein de ces phases communes, les variations qui peuvent s'y trouver.* » [Devenir anorexique, Paris, La Découverte, 2003, p. 87].

A. L'entrée sur un marché amateur

Cette seconde phase se caractérise par l'entrée et l'intégration des enquêtés à un marché amateur des pratiques footballistiques juvéniles. Pour l'analyser, l'étude des clubs fréquentés constitue, une nouvelle fois, un point de départ indispensable. Elle permet, dans un deuxième temps, de mettre en évidence les différenciations dont cette phase est l'objet selon les conditions de socialisation familiale sportive des enquêtés.

1. Une vague de recrutement

Parmi les évolutions que peut révéler l'analyse des parcours des enquêtés, celles des clubs fréquentés apparaissent porteuses d'éléments significatifs, en particulier en ce qui concerne les changements de club. S'il faut éviter de faire systématiquement de cette mobilité le moment de rupture et le « pas décisif »¹¹⁴ d'une entrée dans une nouvelle phase de la carrière amateur, car cette entrée peut se faire à l'intérieur d'un même club par l'accession à de nouvelles catégories d'âge, elle constitue pourtant un indicateur pertinent des changements qui affectent l'organisation de la pratique et des effets qu'ils ont sur ces trajectoires.

1.1. Premiers repérages et changements de club

La grande majorité des enquêtés a connu durant leur parcours amateur les sollicitations de clubs les invitant à les rejoindre. Seuls ceux qui ont débuté dans des clubs d'élite (évoluant dans les championnats nationaux en particulier) sont généralement restés à l'abri de ces invitations à s'engager dans un nouveau club. Ainsi, avant même d'entrer dans une structure de formation ou de préformation, dix-neuf des enquêtés ont été convoités par des clubs situés à un niveau supérieur de pratique¹¹⁵. Il faut noter que ces sollicitations sont essentiellement concentrées entre la fin de la catégorie « Poussin » et la catégorie « Benjamin » : seize joueurs ont ainsi connu ces appels extérieurs entre neuf et onze ans environ. Cette densité est un indicateur de la concurrence croissante entre les clubs, notamment à partir de la catégorie des « Benjamins », et elle est

¹¹⁴ Nous nous référons ici à la définition que donnait J-C Passeron de la carrière dont l'analyse « *parvient à montrer, en chaque point déterminant de la carrière, le pas décisif accompli dans cette carrière comme le produit croisé d'une décision subjective (transaction, négociation, conflit, abstention) et de l'objectivité d'une contrainte de cheminement (cursus pré-établi dans une institution)* » [J-C. Passeron, *Le raisonnement sociologique*, Paris, Nathan, 1991, p. 204].

¹¹⁵ C'est, par exemple, le cas de 13 joueurs sur 21 évoluant dans des clubs de « District ».

concordante avec la hiérarchisation accrue des compétitions et donc des clubs¹¹⁶. La situation de Maxence met en lumière la concurrence qui sévit entre les clubs qui tentent de conserver leur position à l'intérieur de cette hiérarchie. Appartenant à un club de « District », il était sollicité régulièrement depuis qu'il jouait dans l'équipe de « Benjamin ». Finalement convoité par quatre clubs de la région lyonnaise, il opte pour le club qui investit le plus dans son recrutement :

« J'avais CS, le CASCOL... SP, VL qui venaient et qui... C'est vrai que pour mes parents c'était encore plus simple parce que j'avais trois entraînements dans tous les clubs, mais bon, OS encore ça allait c'était pas trop loin mais... aller à VL moi j'habite TS [distants d'une trentaine de kilomètres], pour mes parents, ma mère, fin elle travaille pas mais mon père il est artisan, donc elle a beaucoup de travail, donc ça lui faisait trop de contraintes et moi j'avais pas envie parce que j'avais les cours aussi à TS, je voulais pas trop m'éloigner, et puis l'entraîneur de CS, j'pense c'est pour ça que je suis allé là-bas, il a proposé à mes parents de me prendre tous les soirs pour aller à l'entraînement donc ma mère avait juste à venir me chercher à l'entraînement, ça lui évitait des voyages... »

Le club de CS, dans lequel Maxence pourra accéder au championnat régional à treize ans, remporte la mise grâce à l'investissement de son éducateur¹¹⁷. A travers ce récit, on découvre un espace local de concurrence dont les acteurs sont les clubs accumulant le plus de titres sportifs à l'intérieur du district du Rhône.

Ces sollicitations sont révélatrices de l'existence d'un « marché » qui met en compétition les clubs pour s'attacher les services des joueurs les plus prometteurs à l'échelle du district. Repérés lors de confrontations et de tournois, les joueurs ont ainsi l'occasion d'accéder à des clubs mieux placés sportivement. La catégorie « Benjamin » apparaît comme un moment charnière puisqu'au cours de cette période, onze de nos enquêtés changent de club. C'est ce que confirme aussi, à travers ses regrets, le conseiller technique départemental interrogé : « *Benjamin, parce que c'est vrai y a cette poule [championnat de District]... On a beaucoup reproché aux clubs régionaux SP, CC ouais, un petit peu, CASCOL, justement de faire plus du recrutement que vraiment du travail (...). Il y a eu une période ben oui ils étaient en haut de l'affiche dans ces catégories mais vraiment parce qu'ils recrutaient à tout va les meilleurs joueurs autour* ». Au total, dix-neuf enquêtés s'orientent vers un club plus élevé dans la hiérarchie (dont deux dès les « Poussins » et six dans la catégorie « 13 ans »). La majorité de ces changements s'opère après une première sollicitation du club, seuls quatre d'entre eux s'engageant « spontanément » ou sous l'impulsion de leur père. Ainsi, dès l'âge de onze ans (2^{ème} année « Benjamin »), deux tiers des

¹¹⁶ Voir l'encadré n° 2 : « Organisation fédérale des compétitions "jeunes" », p. 92-94.

¹¹⁷ Lucas, quittant son premier club pour un club de « Ligue », nous donne un autre exemple de cet engagement d'un éducateur : « *C'était... le monsieur qui m'a recruté, qui m'a demandé de venir jouer à OE. Il s'est toujours occupé de moi. J'allais dormir chez lui dès que... dès que mes parents pouvaient pas m'emmener et tout. Je dormais chez lui. Pour les tournois il m'emménait, fin je dormais chez lui aussi pareil* ».

joueurs enquêtés évoluaient dans des clubs situés en haut de la hiérarchie, c'est-à-dire des clubs participant aux championnats « jeunes » nationaux (9) ou régionaux (12). Les autres pratiquaient dans des clubs de « District » mais dont les équipes jouaient très souvent dans les divisions supérieures du district (souvent nommées « Excellence » et « Promotion d'Excellence »). Enfin, avant l'entrée dans une structure de préformation ou de formation¹¹⁸, seulement six joueurs jouaient encore dans un club de « District ».

On assiste donc à une concentration des joueurs dans les associations les plus réputées et à une mobilité dont le moteur est l'excellence sportive, impliquant souvent des déplacements en dehors de la commune de résidence¹¹⁹. Contrairement au choix du premier club, l'orientation est à ce moment-là guidée prioritairement par le niveau de la nouvelle équipe, par le désir de « *jouer plus haut* ». C'est ce que démontrent les trajectoires¹²⁰ et ce dont témoignent les propos des joueurs. L'orientation est systématiquement vécue et souhaitée comme une ascension dans l'échelle des valeurs sportives :

« Enquêteur : Et comment t'as choisi d'aller à MS, ça c'est passé comment ?

- Olivier : Ben... c'est ce monsieur là, (...), il m'a demandé de venir à MS donc... vu que j'avais un petit peu de qualités, il m'a dit ça serait dommage qu'il, que je reste dans mon petit club donc il m'a dit de venir à MS que... MS c'était en Honneur Régional donc... on jouait un peu partout dans l'Auvergne donc c'était un peu plus intéressant pour moi ». [Départ en « Benjamin » 1^{ère} année pour un club de « Ligue »]

« Enquêteur : Alors deuxième club tu m'as dit que t'es allé à AP. Tu l'as choisi comment ?

- Luc : Ben en fait c'était le... c'est un des plus grands clubs de la région quoi.

- Enquêteur : Ah ouais, au niveau jeune ?

- Luc : Ouais au niveau, y avait beaucoup de jeunes qui partaient, qui commençaient là. Et puis ils étaient à tous les niveaux, tous les âges ils étaient au plus haut niveau. En 18 ans ils étaient en nationaux, en 16 ans ils étaient en nationaux, en treize ans ils étaient en Ligue, en benjamin ils sont en excellence, ils étaient partout. » [départ en benjamin 1^{ère} année]

Il s'agit bien d'orientations sélectives qui témoignent de l'attraction croissante des clubs disposant des plus importantes ressources sportives. Si tous les joueurs ne sont pas concernés par ces changements, la force de ce mouvement de recrutement est un indicateur important des modifications qui affectent à cet âge la pratique du football pour nos enquêtés. Ainsi, si le changement de club ne constitue pas forcément à lui seul une rupture décisive, il est un indicateur

¹¹⁸ En centre fédéral ou en club professionnel. Les six joueurs concernés ont tous fréquenté un lieu de préformation (dont 4 dès 12 ans), ce qui réduit d'autant leur carrière amateur.

¹¹⁹ Pour la moitié des 32 joueurs à l'âge de 11 ans.

¹²⁰ On peut ici se reporter aux parcours sportifs présentés en annexe pour observer ce mouvement à l'échelle des cas individuels [Annexe 1 : « Données sociographiques individuelles », p. 573-618].

important d'une évolution progressive de la pratique, que cette mobilité précède et prolonge. Elle prolonge en effet les premières reconnaissances sportives et précède un nouveau type de socialisation sportive.

1.2. Sollicitations et « élection »

Les sollicitations de clubs plus élevés sportivement interviennent donc régulièrement dans la mobilité sportive des joueurs. Cependant, on ne peut résumer leur rôle à une simple opportunité qui viendrait combler des désirs d'ascension sportive car ce serait omettre leur importante fonction symbolique.

En effet, pour les nombreux enquêtés concernés, elles constituent une étape supplémentaire dans l'intériorisation du sentiment d'être « doué » pour ce sport et contribuent ainsi à la construction de nouvelles aspirations. Il ne s'agit pas uniquement d'une opération de sélection des joueurs témoignant de dispositions sportives adéquates, mais aussi d'une élection, d'un acte de désignation performatif ou de ce que Pierre Bourdieu nomme aussi un « effet de destin »¹²¹. Ainsi, du fait de la légitimité sportive de ces recruteurs, ces sollicitations restent souvent dans la mémoire des joueurs comme un moment de « prise de conscience » de leur qualité. C'est pour cette raison qu'ils citent régulièrement ces événements pour évoquer leur parcours, et c'est à ce moment-là que beaucoup d'entre eux situent l'élosion de leur sentiment d'avoir des compétences particulières. Ces propos témoignent de l'efficacité propre de ces sollicitations dans le renforcement et la constitution d'une certaine perception de soi. Comme tout acte de consécration, leur pouvoir ne peut s'exercer qu'à la condition que leur légitimité soit reconnue, selon, pour paraphraser Pierre Bourdieu, une dialectique de la consécration et de la reconnaissance. Le récit d'Arnaud, qui évoluait dans un club de « District » jusqu'à l'âge de 11 ans, permet de souligner ce point :

« Enquêteur : Et tu te rappelles des premières personnes qui t'ont dit que t'avais des qualités, que t'étais assez doué et tout ?

- Arnaud : Ben j'étais... ben c'était dans mon club, les entraîneurs ils ont vu comme quoi, puis même quand on faisait des fois les matchs, nous quand on jouait contre Valence, c'était le club pro de la région.

Et toujours l'entraîneur à la fin du match il allait voir ma mère, il lui parlait comme quoi ils voulaient me prendre tout ça. Puis même quand on jouait contre des autres clubs, parce que nous à l'US, c'est un des

¹²¹ S'il utilise ce terme dans le cadre d'une désignation négative, le mécanisme qu'il énonce nous semble applicable aux cas de consécration. Il note ainsi à propos des rapports de force hommes/femmes : « *Parler de domination ou de violence symbolique c'est dire que (...) le dominé tend à prendre sur lui-même le point de vue dominant : à travers notamment l'effet de destin que produit la catégorisation stigmatisante et en particulier l'insulte, réelle ou potentielle* » [P. Bourdieu, *La domination masculine*, Op., Cit., p. 162]

petits clubs de la région, puis y avaient d'autres clubs des petites villes à côté, c'est quand même des plus grands clubs quoi qu'US. Ils avaient remarqué déjà, donc ils en parlaient toujours à ma mère, comme quoi ils voulaient que je vienne signer chez eux tout ça et tout. »

On voit dans cet extrait que ces repérages extérieurs sont associés directement à la valeur sportive des clubs qui le sollicitent (« *le club pro de la région* »). L'effet symbolique de ces repérages s'appuie sur cette connaissance et reconnaissance de la hiérarchie sportive des différentes associations locales qu'il a pu constituer au cours des sept années passées dans son club. Il distingue en effet trois niveaux grâce à sa connaissance de l'offre sportive locale : son club, ceux des « *petites villes à côté* » et le « *club pro* » de l'agglomération voisine.

Telles les consécrations analysées par J.M. Faure et C. Suaud¹²², ces sollicitations ont la propriété paradoxale de produire aussi ce qu'elles disent rechercher, c'est-à-dire l'aspiration à progresser dans la hiérarchie sportive. Elles renforcent le sentiment d'être « au-dessus » de leurs coéquipiers, elles distinguent et enjoignent à s'investir. Il faut cependant noter que ces sollicitations n'ont pas un effet immédiat et systématique sur le changement de club, qu'il ne s'agit que rarement d'un processus univoque. Leur force d'imposition symbolique n'est pas telle qu'elles entraînent forcément un départ rapide. Deux éléments peuvent freiner cet enchaînement. D'une part, le recrutement est souvent ralenti si l'écart de niveau n'est pas perçu comme suffisamment substantiel car la force d'attraction et d'imposition s'en trouve réduite. C'est une des raisons qui ont aussi ralenti le départ de Kevin pour l'O.L. de plusieurs années :

« Au début je voulais pas, et puis à l'âge de dix ans j'ai dit à mes parents ouais j'ai bien envie d'aller à l'O.L. et tout ça, puis ben j'y suis allé quoi.

- Enquêteur : Et au début, tu voulais pas pourquoi ?

- Kevin : Ben j'étais avec mes potes à CC [club de « Ligue »], j'étais bien... En plus on avait une très bonne équipe à CC donc je voyais aucune raison d'aller à l'O.L., ben on a une aussi bonne si ce n'est une meilleure équipe qu'à l'O.L., ça sert à rien d'y aller. Et... puis ben après j'ai voulu y aller, je savais que c'était plus sérieux quand même qu'à CC tout ça, puis voilà, j'y suis allé. »

Se combinent dans son premier refus à la fois la perception d'une hiérarchie sportive peu évidente et l'attachement aux « *potes* » du premier club. Ce deuxième élément revient avec récurrence dans les explications de ces hésitations ou départs retardés :

« Et même VL¹²³ je voulais pas y aller au début à VL, aussi je voulais rester avec mes copains quoi. Comme on avait une bonne équipe et tout je voulais rester. » [Antoine, quitte son club de « District » à 12 ans, il a été repéré dès l'âge de 10 ans]

¹²² J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit.

¹²³ Club de niveau « national ».

« Ils venaient souvent, il a appelé chez moi et tout ça. Moi je voulais pas y aller, j'veulais rester encore avec mes copains et y aller plus tard je leur disais. » [Alexis]

On voit ici que l'appropriation initiale de la pratique, fortement marquée par la sociabilité à l'intérieur du club, limite, pour un temps, les effets des sollicitations sur la trajectoire. L'impression d'avoir des « talents » footballistiques ne suffit pas à provoquer une rupture immédiate même si elle en est une condition importante. Le changement de club est opéré quand croît la contradiction entre l'ancrage local de la pratique, fondé sur la sociabilité associée au club et l'attachement à cet entre-soi familier, et le désir d'amélioration sportive.

Après avoir mis en évidence les caractéristiques communes de ces sollicitations, aussi bien en tant qu'indicateur d'un espace concurrentiel que pour leur rôle dans la socialisation des joueurs, il reste nécessaire de mettre en lumière l'inégalité de leur influence et de leur poids selon les configurations familiales.

2. Variation des parcours : sollicitation et rôles du père

Les trajectoires et les récits permettent d'établir, au-delà de ces constances, des variations dans le rôle tenu par ces sollicitations et donc dans la façon dont la pratique des enquêtés a évolué sous les effets de ce « marché » dans lequel les clubs sont fortement hiérarchisés. Tant au niveau du changement de club que de l'intériorisation d'une certaine estime de soi sportive, il est possible de distinguer deux principaux objets de variations : le rythme et la chronologie de ces changements (leur degré de précocité), et les intervenants principaux qui les accompagnent (les acteurs). Dans cette optique, il est éclairant de distinguer deux groupes de joueurs aux propriétés distinctes.

2.1. Les « talents précoces »

Pour une partie importante des enquêtés, le changement de club intervient de manière très précoce dès la première année de « Benjamin » voire, parfois, à l'entrée de la deuxième année de « Poussin ». Ces joueurs fréquentaient le plus souvent un club de « District » mais disent ressentir rapidement un décalage croissant entre leur pratique et celle de leurs équipiers. Ils ont précocement eu l'impression d'avoir des « *facilités* » et intériorisé le sentiment de se distinguer de leurs

partenaires. Le récit de Lucas¹²⁴ illustre bien cette confiance promptement acquise dans les premières années de « ballon » :

« Enquêteur : Et tu jouais à quel poste à l'époque ?

- Lucas : Je jouais devant (...). Quand je jouais dans mon village je jouais devant. Je marquais tout le temps (...). Quand j'étais dans mon premier club, c'était juste comme ça, juste pour m'amuser. Les matchs et tout... en général on perdait mais bon... [rires]. Non, j'avais l'impression d'être le seul à savoir jouer au foot. C'était pas super. (...)

- Enquêteur : Et t'avais l'impression d'être plus sérieux que les autres ?

- Lucas : Non, pareil. Pas plus sérieux. A 7, 8 ans on se rend pas compte. C'était juste comme ça, moi c'était pour m'amuser mais... ça marchait bien, tout le monde me disait que j'étais fort.

- Enquêteur : Ouais, vachement tôt y a des gens qui t'ont dit que t'étais doué ?

- Lucas : Ouais. Depuis tout le temps, fin depuis tout petit ouais. En fait c'est... ouais à force de jouer tout le temps. Y a que ça qui paye. Jouer, jouer... Quand j'étais chez moi j'étais toujours avec un ballon de foot, j'allais à l'école je jouais au foot... j'préférais jouer au foot qu'aller à l'école. Pendant la récré j'arrêtai pas, y a pas un moment où j'arrêtai. Le soir je rentrais chez moi je jouais au foot encore avec mon petit frère.

- Enquêteur : Ouais, donc t'étais meilleur que les autres ?

- Lucas : Ouais, à force de jouer hein. Je lâchais pas l'affaire. Les autres ils préféraient faire autre chose sûrement. Ils préfèrent regarder la télé... »

Lucas acquiert de l'assurance, il se distingue rapidement de ses partenaires et le décalage entre le niveau du club (« District ») et ses dispositions sportives le conduit à s'orienter vers un nouveau club. Pour ces joueurs, les sollicitations extérieures des clubs interviennent dans un processus avancé de construction d'une assurance sportive et de compétences techniques. C'est d'ailleurs pour cette raison que l'on trouve parmi eux des joueurs qui s'orientent vers un nouveau club avant même d'avoir été explicitement convoités par celui-ci (Luc, Clément, Thomas, Philippe). De la même manière, parmi ces joueurs, la sollicitation est souvent moins vécue comme une surprise et le changement de club comme une opportunité inattendue. L'ascension leur semble plus souvent « normale » car elle prend place dans une reconnaissance locale intense. Pour Eric par exemple, son changement de club lui semble davantage aller dans « l'ordre des choses ». Il jouait dans le club de « District » de son village, où entraînait son père (après avoir joué à un niveau

¹²⁴ Il joue dans un club de « District » jusqu'à l'âge de neuf ans, avant de rejoindre un club de niveau régional (en « Benjamin » première année). Rappelons que son père a flirté avec le professionnalisme avant d'entraîner (en niveau « Ligue » et « District »).

national¹²⁵) et y accumula les distinctions (« *Moi j'étais tout le temps surclassé quand j'étais à AM. J'ai joué avec des joueurs qui avaient trois ans de plus que moi, ils étaient de 83. Débutant, j'ai fait un an de débutant, après je suis passé directement en poussin et poussin j'ai fait quatre années j'crois. Quatre années et j'étais tout le temps surclassé (...)* »). Son hésitation s'est davantage située entre les deux clubs « nationaux » qui l'ont sollicité. Les propos de son père témoignent aussi de cette impression d'un changement attendu (même si le choix est finalement celui de l'O.L. plutôt que du club « national » où il a lui-même joué), qui reflète une maîtrise des hiérarchies de cet univers :

« Enquêteur : Et vous, vous étiez surpris que l'O.L. s'intéresse à lui, qu'il le veuille ou vous aviez conscience qu'il avait des qualités ?

- Père : Non... pff... non, nous... ça c'est fait normalement, j'veux dire on était pas spécialement... (...). A AM c'était l'année de transition aussi parce que S-P le voulait, donc on avait commencé à en parler, à l'époque c'était B. D., qui est à Auxerre maintenant. Donc lui... le voulait, de AM, nous c'était le cycle normal, c'était de passer de AM à S-P ».

Ces joueurs ont pour point commun d'avoir des pères fortement investis dans le football et ayant souvent connu un niveau national de pratique. Leur présence est manifeste dans les récits des joueurs et ils interviennent très souvent dans la reconnaissance des performances sportives de leur fils et dans le changement de club. L'intériorisation du sentiment d'être « doué » intervient d'autant plus précocement et plus indépendamment des sollicitations extérieures que ces pères y jouent un rôle central. Initiés au football de haut niveau et sensibilisés aux hiérarchies sportives, ceux-ci jouent plus facilement le rôle d'« *alerteur* »¹²⁶ car ils bénéficient d'une connaissance du « jeu », au double sens sportif et social, qui leur permet cette catégorisation. Le récit de Kevin¹²⁷ révèle bien comment son « étiquetage », au sens d'Howard Becker (« *labelling* »)¹²⁸, est le produit de sollicitations pour lesquelles son père joue le rôle d'intermédiaire :

« Enquêteur : Et c'est qui la première personne qui t'a dit que t'étais plutôt doué, 'fin que t'avais des qualités ? Tu t'en rappelles ?

¹²⁵ Dans l'ancienne troisième division.

¹²⁶ En s'inspirant des travaux d'E. Goffman, Muriel Darmon évoque le rôle d'« alerteurs » dans l'étiquetage progressif des anorexiques. Elle note à ce sujet que « *l'alerte peut tout de suite donner lieu à un codage en termes d'anorexie si le rôle d'alerteur est tenu par un proche parent qui est de plus un professionnel susceptible d'interpréter très rapidement la déviance en termes d'anorexie. Le fait d'avoir, dans sa famille, un tel type de professionnel peut jouer comme accélérateur de l'alerte et entraîner un codage rapide en termes d'anorexie... »* [M. Darmon, *Devenir anorexique, Op. Cit.*, p. 180]. L'analogie nous semble pertinente même si, à l'inverse de notre terrain, l'alerte dans le cas de l'anorexie désigne une « déviance » qu'elle entend faire stopper.

¹²⁷ Il jouait dans un club de « Ligue » de l'agglomération lyonnaise qu'il quitte à l'âge de 11 ans. Rappelons que son père a « *failli* » devenir professionnel.

¹²⁸ H.S. Becker., *Outsiders, Op. Cit.*, p. 201-205.

- Kevin : Ouais non, je m'en rappelle pas mais... c'est vrai que j'étais bon joueur quand j'étais petit, donc on me le disait assez régulièrement en fait, mon père me le disait que j'avais des qualités, que je pouvais aller à l'O.L. tout ça, les entraîneurs de l'O.L. ils venaient souvent me voir en tournoi pour me dire que je serais bien à l'O.L. et tout, donc... Et au début je voulais pas (...)

- Enquêteur : C'est les entraîneurs qui sont venus te voir ?

- Kevin : Ouais, ben ouais, comme je vous disais, on a avait tout le temps des tournois où on rencontrait l'O.L. parce que comme CC c'est un club, ben déjà chez les tout petits y a beaucoup beaucoup de tournois en salle, beaucoup de tournois en hiver en salle et puis l'été c'est dehors, tout ça, mais y a énormément de tournois, et à chaque fois ben y a l'O.L. et CC et comme on rencontrait tout le temps l'O.L. ben on avait l'occasion de se faire voir en fait. Et puis mon père il connaissait bien quelques entraîneurs de l'O.L. qu'il avait eu comme entraîneurs et tout, donc à chaque fois ils allaient voir mon père pour savoir quand c'est que je venais à l'O.L. tout ça ».

Les distinctions qu'il reçoit dans son premier club (surclassements, sollicitations extérieures) prennent ainsi d'autant plus de poids que son père est « apte », du fait de sa propre socialisation sportive, à reconnaître ces éléments comme les signes d'une élection, et disposé à les percevoir comme légitimes. Il facilite l'intériorisation progressive par son fils d'une légitimité de ses productions footballistiques et ainsi le changement de club.

Ces pères, à forts capitaux sportifs, peuvent aussi tenir le rôle d'*incitateur*, de celui qui prend l'initiative du changement de club. Philippe ou Clément ont ainsi quitté leur club de « District » sur les conseils de leur père sans avoir été préalablement sollicités. En les incitant à changer de club dès l'âge de neuf ans, ces pères révèlent leur sensibilité à la hiérarchie sportive et un « sens du placement » que l'on peut lier à leur insertion dans le football de haut niveau. De la même manière, le récit de Lucas montre le poids de cette incitation qui s'ajoute à l'aura sportive qu'il avait déjà acquise : « *Enquêteur : Ton passage à OE, ça c'est fait comment ? C'est eux qui t'ont contacté ou c'est toi qui avait envie ? / Lucas : (...) Je lui avais plu [à l'entraîneur d'OE] et il m'a demandé si ça m'intéressait pas de venir jouer à OE [club de « Ligue »]. Au début moi je voulais pas y aller, j'avais pas envie de partir de chez moi. Après mon père il m'a convaincu, il m'a dit "ouais ça peut être bien pour toi et tout". J'y suis allé. Après je me suis fait plein d'amis là-bas* ». D'une certaine manière, son père incarne ici la « raison » sportive face aux hésitations de son fils qui était, moins que lui, porteur des règles dominantes de l'espace sportif.

Il n'est donc pas étonnant de constater que les joueurs dont le père a évolué à un niveau national sont ceux qui, globalement, se dirigent le plus précocement vers les clubs les plus élevés dans l'espace sportif. A onze ans, plus de la moitié fréquentaient un club de niveau « national »¹²⁹ (28 % sur l'ensemble de la population) et seulement deux étaient encore dans un club de « District »

¹²⁹ C'était seulement le cas pour un quart d'entre eux dans leur premier club.

(soit 18 % alors qu'ils sont 34 % pour l'ensemble des enquêtés). Le poids de ce facteur peut s'expliquer par les rôles qu'occupent ces pères : ils interviennent dans la désignation de ce « talent » mais aussi dans l'incitation à changer de club. *A contrario*, les enquêtés dont le père n'a ni pratiqué ni entraîné (9 cas) ne sont jamais dans un club « national » à cet âge-là et sont le plus souvent dans un club de « District » (5). Cette comparaison permet de souligner l'importance du rapport au football du père dans cette évolution précoce de la pratique, à la fois dans l'imprégnation du sentiment d'être « doué » et dans l'incitation à changer de club.

2.2. Les changements plus tardifs

Les joueurs qui ne disposent pas ou peu de capitaux footballistiques familiaux¹³⁰ ont donc connu une ascension sportive globalement plus lente. Parallèlement, leur impression d'être un footballeur « doué » émerge ou se consolide plus tardivement. Matthias par exemple, dont le père a fait une courte carrière à « *bas niveau* », ne se considérait pas comme un joueur « *exceptionnel* » même s'il évoluait dans un club de « *Ligue* » jusqu'à l'âge de 14 ans :

« Enquêteur : Et tu te rappelles les premières personnes qui ont trouvé que tu jouais pas mal et tout, que t'avais des qualités ?

- Matthias : Heu... ouais. Ben en fait moi... 'fin quand on était petit je me trouvais pas forcément... "fin voilà j'ai toujours joué dans les équipes... dans l'équipe Une quoi j'veux dire, de ma catégorie mais moi je prenais pas conscience de mon niveau quoi. Bon c'est petit à petit, parce qu'en fait moi j'trouve j'ai progressé assez tard en fait. J'ai progressé en moins de 13, moins de 15 quoi. Avant j'étais pas... 'fin moi j'trouvais pas que j'étais exceptionnel, 'fin même maintenant, maintenant non plus, mais j'veux dire... j'prenais pas conscience. Et... mais à ce qui paraît, 'fin mes premiers entraîneurs ils disaient "ouais... il est pas mal quoi", mais ils me le disaient pas à moi, quand ils en parlaient entre eux.

- Enquêteur : Ouais donc à l'époque tu te rendais pas compte ?

- Matthias : Voilà ouais, à l'époque c'était juste pour... Ouais j'me préoccupais pas de mon niveau quoi, j'jouais juste pour... pour le plaisir ouais. Pour le plaisir. C'est après quand... quand j'ai commencé à, à être contacté par certains clubs et tout, donc après... j'ai dit "pourquoi... Pourquoi pas se lancer là-dedans". »

Outre l'aspect tardif de son intériorisation du sentiment d'être « doué », on constate que son père n'apparaît pas dans son récit, il ne semble donc pas jouer le même rôle que dans les cas précédents. Cela se comprend d'autant plus qu'il n'accorde pas un crédit important à la parole de son père sur le jeu, comme le montre l'absence de distinction qu'il établit entre ses deux parents

¹³⁰Leur père n'a pas pratiqué le football ou sans atteindre un niveau élevé (il a fréquenté les championnats départementaux).

(« *Ouais parce que mon père et ma mère ils connaissent pas forcément le haut niveau* »). Les enquêtés de ce groupe évoquent très peu leur environnement familial quand ils évoquent leur « élection » au statut de joueur « doué », citant plus facilement des acteurs de l'univers sportifs. De la même manière, les sollicitations extérieures tiennent une place centrale dans la trajectoire de Romuald. Malgré les surclassements dans son club de « District », ce sont ces sollicitations qui contribuent fortement à rendre le changement de club pensable et accessible :

« J'ai fait huit ans à OD, un petit club. Puis après 8 ans, j'suis parti... On a fait un match contre VL [club « national »], c'était le club le plus gros de la région, puis c'est vrai qu'on a fait un bon résultat pour un petit club de 750 personnes contre un club quand même... à VL y a au moins 40 000 personnes, on avait joué contre eux en coupe, j'avais 13 ans à peu près, puis voilà on avait un bon match, on avait fait 2/2 puis moi j'avais marqué un but, puis mon frère un autre, donc tout de suite les recruteurs étaient venus voir mon père, pour voir si on voulait pas faire un essai, quelque chose pour VL (...). C'est vrai qu'au début j'avais pas trop confiance en moi, j'pensais pas que j'avais de, pas trop de qualités donc je voulais rester un petit peu dans mon petit club, pis après quand c'est vrai que... on s'est mis à me regarder un peu, un petit peu plus, les recruteurs qui sont venus me voir, voir mon père, ça m'a donné un petit peu confiance, j'ai dit "ben pourquoi pas essayer". "Si j'peux essayer tant mieux, si j'y arrive pas, ben c'est pas grave, tant pis" ».

Il ne rejoint donc ce club qu'à treize ans sous les effets de la légitimité de celui-ci, effets qui modifient la perception qu'il se fait de ce qui lui est possible alors qu'il n'a, comme son père, qu'évolué dans le modeste club de son village. Sa crainte de ne pas être à la hauteur (« *si j'y arrive pas, ben c'est pas grave, tant pis* ») est révélatrice de cette assurance fragile, produite par un environnement (père et entraîneurs) faiblement doté en capitaux sportifs. Autre exemple très représentatif de ce cas de figure, Maxence ne quitte lui aussi son club de « District » qu'à l'âge de 13 ans pour rejoindre un club plus huppé (« Ligue ») :

« Enquêteur : Tu te rappelles la première personne qui t'a dit que t'étais plutôt doué pour le foot ou pour... qui t'a dit que t'avais des qualités ?

- Maxence : Moi en fait je m'en suis rendu compte quand... quand CS est venu à TS me chercher. Et là je m'en suis rendu compte parce que plein d'entraîneurs qui venaient voir mes parents, qui venaient voir les dirigeants de TS pour dire d'aller jouer dans un niveau plus haut parce que c'est vrai que TS c'était quand même limité niveau, c'était pas un niveau... Même en régional c'était pas le meilleur niveau. Donc c'est vrai là je me suis dit mais "pourquoi ils me veulent moi et tout, bon j'ai peut-être des qualités" (...). C'est là où on s'est, c'est là où je m'en suis rendu compte parce que personne ne m'a jamais dit "t'es au-dessus du lot", parce que c'est vrai que le club où j'étais à TS, ils aimaient pas trop de mettre une vedette dans l'équipe, y avait pas de vedette quoi. Bon moi je me suis jamais pris la tête, je faisais mes matchs et voilà quoi, je me disais "bon ben je joue bien, je joue bien", je me prenais pas la tête et c'est vrai que quand on

est jeune on se prend pas trop la tête, on joue à fond, on est avec les potes et... bon si ça marche ça marche, voilà quoi. »

Ayant des parents peu sportifs, il semble davantage surpris par ces sollicitations, « surprise » d'autant plus forte que « le sentiment du miracle que procure l'élection est à la mesure de son improbabilité »¹³¹. Malgré son sentiment de « bien jouer » (« *je me disais bon ben je joue bien* »), il est aussi surclassé dans son club de « District »), il a peu constitué d'attentes envers un nouveau club plus élevé, et ce alors qu'il témoigne déjà d'un fort investissement dans la pratique¹³². Il ne change de club que plusieurs années après ces sollicitations :

« Enquêteur : Et ça faisait plusieurs années qu'ils venaient te voir CS ?

- Maxence : Ouais, CS ouais, ça faisait déjà deux trois ans qu'ils voulaient... Mais moi j'avais pas... 'Fin avec mes parents on s'était dit "on va attendre, on va attendre", parce que c'est vrai que ça marchait bien à TS, on était monté et tout, et puis après j'me suis dit "bon ben on va peut-être aller jouer à CS". Puis y a eu une cassure l'année où je suis parti à CS, j'ai pas mal de copains qui ont arrêté, parce que y en a dont les parents ont été mutés, donc y a deux trois joueurs qui sont partis à l'étranger, donc bon, je me suis dit "ils partent je vais partir en même temps ça fera un wagon et puis... ça sera pas plus mal comme ça", et c'est vrai que je le regrette pas quoi maintenant.

- Enquêteur : Et ce qui te retenait vachement de partir au début, c'est les copains ?

- Maxence : Voilà, exactement. Je voulais pas sortir pas sortir de ce cocon qu'on était. »

Le changement est ainsi ralenti par son attachement à un groupe de pairs et par l'absence d'une forte incitation parentale. On comprend ainsi son arrivée relativement tardive (13 ans) dans un club de niveau « Ligue ».

Ces cas mettent en lumière une variation à l'intérieur des trajectoires qui témoignent cependant toutes d'une ascension sportive. La distance de ces pères au football de plus haut niveau fait qu'ils n'y jouent pas le même rôle d'« accélérateur » de la carrière et que d'autres acteurs (les entraîneurs et recruteurs des autres clubs) occupent une place plus conséquente encore dans les récits. Les joueurs enquêtés ne sont donc pas exposés aussi intensivement et familièrement à la hiérarchie entre les clubs, aux règles de ce « marché », mais rencontrent l'influence de « passeurs » ou d'intermédiaires porteurs de dispositions sportives compétitives.

¹³¹ S. Fleuriel, *Sport de haut niveau ou sport d'élite ? La raison culturelle contre la raison économique : sociologie des stratégies de contrôle d'Etat de l'élite sportive*, Op. Cit., p. 146-147.

¹³² Il nous dit à propos de cette période : « *Tous les samedis j'étais au stade. J'avais école le matin parce que j'étais dans une école privée mais à partir de midi c'était foot, dimanche après-midi j'allais au foot quand j'avais rien à faire, vraiment je faisais que ça.* »

B. Évolution de la pratique : une sportivisation croissante

Le concept de « sportivisation » est régulièrement mobilisé en histoire et sociologie du sport pour décrire l'évolution d'une pratique, sa conformation aux règles sportives d'une mise en compétition dans un espace propre, en particulier par opposition aux jeux traditionnels¹³³ ou à l'E.P.S.. Codification, recherche d'excellence dans un espace et un temps propres sont généralement relevées comme étant les caractéristiques principales de la forme sportive¹³⁴. Ce concept peut aussi permettre de différencier des appropriations divergentes à l'intérieur d'une même pratique¹³⁵. Dans le cadre de la théorie des champs, la « sportivisation » peut être entendue comme une transformation de la pratique dans le sens d'une centration sur les enjeux compétitifs, sur l'entraînement à la performance, en d'autres termes comme le reflet d'une autonomisation des enjeux propres à un espace de pratiques (les titres, récompenses, sélections fédérales, etc.) face à des demandes ou enjeux hétéronymes (fonction éducative et support de sociabilité par exemple)¹³⁶. Ici, le concept de « sportivisation » permet de mettre en cohérence une série d'évolutions qui affectent les pratiques des joueurs et qui ont en commun d'accentuer la valeur de la compétence et de la performance pour elles-mêmes.

1. Entraînements et entraîneurs

Ces années-là de pratique, qui voient les enquêtés accéder à de nouvelles catégories d'âges, souvent à de nouveaux clubs, et qui précèdent l'entrée dans un processus de formation, offrent des

¹³³ Norbert Elias parle ainsi de « *sportification* » pour analyser la rupture introduite par les sports modernes [N. Elias, E. Dunning, *Sport et Civilisation. La violence maîtrisée*, Paris, Fayard, 1994 (1986), 392 p.]

¹³⁴ Notamment par J.M. Faure [*Sports, cultures et classes sociales*, Thèse d'Etat, Université de Nantes, 1987, 1133 p.]

¹³⁵ *Ibid.* Par exemple pour l'apprentissage de la natation selon les classes sociales : selon J.M. Faure, la « *baignade* » est davantage le fait d'enfants issus de milieux ouvriers alors que la forme « *sportive* » de la pratique est privilégiée par les classes supérieures, dont les dispositions sont plus conformes à un apprentissage qui « *consiste à produire des corps efficaces capables de progresser et susceptibles de se plier aux règles d'un entraînement régulier* » (p. 1024). On peut parler de la même manière de la forme « *progrès* » qui selon J. Camy se caractérise par « *l'importance de l'organisation de la production corporelle et la mesure de son progrès* » à l'opposé d'autres formes de pratique, « *détente* » ou « *entretien* » [J. Camy, *Pratiques sportives et production sociale du corps*, thèse de 3^e cycle sous la direction de G. Vincent, Université Lyon 2, 1981, 265 p..]

¹³⁶ Pour un exemple de cette utilisation du concept de sportivisation : Loirand G., « *Le bénévolat : les ambiguïtés d'un engagement* », *Op. Cit.* : « ...les années 80-90 voient s'affirmer et se renforcer un mouvement de « sportivisation » des loisirs sportifs (...). Il se replie tendanciellement, pour reprendre l'expression de Bourdieu, sur son propre « nomos », sur sa propre « loi fondamentale » qui n'est autre, en définitive, que la victoire en compétition... » [p. 283].

conditions de pratiques (types d'entraînements et d'entraîneurs) relativement nouvelles. Elles sont ainsi porteuses d'une socialisation sportive modifiant partiellement les apprentissages et le sens donné à la pratique dont il s'agit de tracer les contours.

1.1. Évolution quantitative et qualitative des entraînements

Les changements de club et la progression dans les catégories d'âges entraînent une série de modifications de la forme et du sens des entraînements. L'accession à des niveaux de pratique plus élevés contribue d'abord à la concentration de joueurs et de partenaires cumulant les dispositions les plus conformes à une pratique compétitive intensive. Ce mouvement constitue un premier élément facilitant une appropriation légitime de la pratique, et cela d'autant plus que le nombre d'entraînements est grandissant. Cette croissance peut avoir lieu à l'intérieur d'un même club, en particulier pour les joueurs qui évoluaient déjà dans un club de « Ligue » ou « National ». Ils ont ainsi connu deux et plus souvent trois séances hebdomadaires à partir de la catégorie « Benjamin ». Renaud, par exemple, qui évoluait dans un club de « Ligue » jusqu'à l'âge de quatorze ans, a bénéficié de cette intensification progressive : une séance en « Débutant », deux en « Benjamin » et trois en « 13 ans ». Les joueurs qui se sont orientés vers un nouveau club ont connu à ce moment-là la même progression et cette opportunité a d'ailleurs pu constituer une motivation à ces mobilités. Ces changements de club sont ainsi l'occasion d'accroître d'au moins une séance (pour certains de deux) le rythme hebdomadaire d'entraînement¹³⁷, pour lequel l'investissement parental est une condition (pour les transports en particulier).

Cette évolution quantitative, qui tend à renforcer la place à part du football dans les activités des enquêtés, n'est pas l'unique variation que connaît l'enseignement de la pratique. En effet, elle connaît aussi une série de modifications de contenu. En accédant à un niveau de compétition plus élevé, les joueurs sont encadrés par des entraîneurs aux plus forts capitaux sportifs. Ils déclarent souvent avoir eu des entraîneurs ayant fréquenté le haut niveau et/ou ayant un meilleur niveau de qualification sportive :

« Enquêteur : T'avais combien d'entraînements, là à VL ?

- Romuald : Trois, par semaine, donc ça a augmenté. On avait le lundi, mercredi et vendredi. Plus le match, donc ça faisait quatre par semaine. Donc c'était déjà plus, puis les coach étaient déjà plus qualifiés, ils étaient payés déjà, ils faisaient à moitié, ils avaient un travail toute la journée et le soir ils venaient nous entraîner, ils étaient déjà mi-temps donc, c'était déjà... C'étaient des meilleurs entraîneurs.

¹³⁷Même si ce constat doit être relativisé par le fait que peut se conjuguer avec l'« effet » changement de club, l'« effet » de changement de catégorie d'âge, lié au fait que la plupart des clubs offrent un plus grand nombre de séances aux joueurs plus âgés (en particulier passant des catégories de l'« école de football » aux catégories « Jeunes »).

Si, ils avaient déjà entraîné des bonnes équipes donc... bon ils étaient pas sortis pros mais ils avaient joué à un bon petit niveau quoi, en CFA tout ça, c'est quand même des bons coachs ils connaissaient assez bien le football quoi. Puis ils étaient souvent passés par des centres de formation mais ils avaient pas réussi, mais c'est toujours des... ils connaissent toujours le ballon. Ils ont été au contact de grands joueurs donc... Si si, ils connaissent bien le foot, c'était déjà plus intéressant, puis déjà trois entraînements par semaine tu progresses déjà plus que quand y en a un hein. Puis là où c'était plus qualifié, c'est on faisait pas les mêmes choses que dans mon petit club [Romuald, entré dans un club « National » à 13 ans (après un club de « District »)]

Luc met lui aussi clairement en évidence les changements liés à son insertion dans un nouveau club : « *Enquêteur : Et là au niveau des entraînements, ça ressemblait beaucoup à ce que tu faisais avant ? / Luc : un peu moins là, ça, ça commençait un petit peu à faire un peu plus de choses. Vu qu'eux ils étaient plus, comment dire, vu que c'est un club qui avait joué en deuxième division ils avaient des bons entraîneurs, qui savaient ce qu'ils faisaient, donc c'était un plus, c'était mieux quoi. On commençait à faire des petits exercices qu'on faisait pas avant quoi*

. [Luc a quitté son premier club (Ligue) à 10 ans pour entrer dans un club « National »]. Ainsi, sous l'effet combiné de cette montée dans la hiérarchie et des changements de catégorie d'âge, la pratique connaît une mise en exercice accrue. Elle est plus souvent enseignée selon une décomposition du jeu qui, dans une dynamique de perfectionnement, réduit la place du jeu « libre » aux faibles contraintes pédagogiques, en recherchant l'amélioration d'un aspect particulier de la pratique. Les exercices ou ateliers spécifiques prennent une place plus importante, qu'ils visent l'entraînement des capacités physiques, la spécialisation au poste de gardien ou le travail de gestes techniques :

« Enquêteur : Et l'entraîneur, ça se passait comment ?

- Maxence : Bien, bien ouais. C'était un jeune, il avait 22, 23 ans et il connaissait bien le foot, par contre il était diplômé, donc... non, c'était un bon entraîneur.

- Enquêteur : Au niveau des entraînements, c'était un peu différent ?

- Maxence : Ah ouais, ah ouais. Par rapport à TS ouais, y avait beaucoup plus de physique... beaucoup plus de technique aussi, c'était plus du travail... des ateliers ouais... / Des exercices ? / Ouais, voilà des exercices techniques ouais, mais c'est vrai qu'il y avait beaucoup de technique, des gestes techniques, y avait beaucoup plus de choses qu'à TS. A TS, c'était plus des matchs... / Du jeu ? / Voilà. Mais là c'était plus, y avait de la tactique aussi parce que bon on jouait quand même dans un niveau quand même assez élevé, en Ligue, pour les moins de treize c'était le plus haut niveau, donc heu... c'est vrai que lui il connaissait vraiment son métier quoi. » [Maxence, entré dans un club de « Ligue » à 13 ans]

Du fait de la généralisation de ces exercices, l'entraînement est davantage perçu comme un « travail » pour reprendre les mots de Maxence ou de Clément : « *A TS [District] y en avait qu'un et c'était pour l'amusement, et à l'AS [Ligue] ben on commençait un peu plus à travailler, on faisait trois entraînements par*

semaine. Donc c'était un peu plus sérieux. En fait, c'est un club intermédiaire entre TS et Lyon ». Le perfectionnement et l'amélioration des compétences occupent au cours de cette phase une place accrue et explicite, contribuant au sentiment de davantage de « sérieux » ressenti par les enquêtés.

Les finalités d'apprentissage et de production de corps efficaces se trouvent renforcées du fait, tout à la fois, de cette ascension dans la hiérarchie sportive et de leur progression dans les catégories d'âge. Ces modifications contribuent ainsi à transformer le sens donné à la pratique. Cette évolution est à relier à celle du recrutement des entraîneurs qui, en étant plus proches du football d'élite, possèdent les dispositions nécessaires à la mise en place d'un entraînement « sérieux ». Il faut d'ailleurs noter que cette période est aussi souvent marquée par la nature particulière de la relation établie entre ces éducateurs et les enquêtés.

1.2. Un entraîneur « référence »

Comme nous l'avons déjà souligné, les entraîneurs sont, à mesure que les joueurs avancent dans leur carrière, appréciés pour leurs compétences sportives et plus seulement pour leur « gentillesse ». C'est pour ce moment de leur parcours que les joueurs ont évoqué avec le plus de récurrence un éducateur dont ils gardent le souvenir le plus fort, en liant cette importance à leur compétence sportive. La manière dont beaucoup de joueurs parlent « spontanément » des titres sportifs de ces entraîneurs témoigne d'ailleurs du poids de ces capitaux dans leur regard. Leur légitimité sportive en fait des entraîneurs plus facilement « mémorables » :

« Enquêteur : Et toi t'avais l'impression que t'as... 'fin que t'as un de tes entraîneurs qui t'a plus marqué ?

- Anthony : En fait j'ai eu deux entraîneurs dans mon ancien club / Ah ils vous suivaient en fait ? / Ben en fait l'année où j'étais en poussin, c'était... j'avais un entraîneur, quand j'suis monté en benjamin, il a voulu nous suivre en fait, pour être encore avec nous. Donc y a lui. Mais après c'est à partir, mes deux années de moins de 13 en fait. C'est surtout lui. C'est lui qui m'a... il m'a beaucoup appris. / Sur quel plan ? / Sur tous les plans. Il m'a beaucoup appris au niveau football, au niveau... à tous les niveaux.

- Enquêteur : Donc c'était un bon entraîneur qui t'a bien fait progresser ?

- Anthony : C'était un très bon entraîneur, ben j'crois il a même été repéré par... par des grands clubs ».

Mais c'est aussi à l'occasion de cette période que les joueurs ont noué une relation privilégiée avec un entraîneur. Celui-ci a pu jouer un rôle d'« intermédiaire » dont nous avons constaté, lors des sollicitations, l'importance particulière pour les enquêtés dont les familles sont les plus distantes avec le football de haut niveau. En montrant un suivi et un soutien particulier¹³⁸

¹³⁸ A la manière du « travail pédagogique personnalisé » dont Bruno Papin considère qu'il s'agit d'un vecteur puissant d'intériorisation de la vocation dans les structures de formation de gymnastique : « Par la disponibilité dont il fait

envers le joueur (y compris parfois après le départ du club), il l'incite à un investissement sportif supplémentaire. C'est ce qu'illustre le cas de Thomas :

« Enquêteur : Sinon, dans ton deuxième club, pareil, est-ce qu'il y a des entraîneurs qui t'ont marqué, qui t'ont suivi un peu plus ?

- Thomas : Ouais. Y en a un. Ben c'était l'entraîneur des gardiens, l'entraîneur qui était en senior. Il a... ouais il m'a suivi, il venait me voir jouer et tout machin, puis il continuait à me donner des conseils et ça j'ai vraiment apprécié parce qu'y en a des entraîneurs qui avaient leur fils qui jouait avec moi et qui ont été un peu jaloux j'pense que j'parte... et eux ils sont, 'fin ils me suivaient, ils me demandaient des nouvelles et tout mais voilà quoi sans plus. (...). Et quand j'voyais un entraîneur qui venait me voir jouer ça me faisait plaisir évidemment mais... Y en a ouais, ben l'entraîneur L. B. il s'appelait. Puis lui il m'a ouais... / Il t'a bien aidé ? / Ouais, il m'a bien aidé. Parce que, surtout en plus pareil il était bénévole, donc c'était pas évident pour lui de venir me faire des spécifiques surtout qu'il finit le boulot tard. Et ouais, c'est surtout lui. »

On peut donc faire l'hypothèse que ces entraîneurs « Pygmalion » jouent un rôle dans leur socialisation sportive en incitant les joueurs à être à la hauteur de leurs attentes, ou pour parler comme Pierre Bourdieu, par un effet d'assignation, en « *leur imposant du même coup les conduites propres à justifier, à leurs propres yeux autant que pour les autres, leur distinction* »¹³⁹. Leur souvenir est ainsi parfois associé à un sentiment de « dette » envers cet engagement, l'impression d'être « redévable » de cet investissement (« *Vraiment c'est celui qui m'a permis de passer un pallier. Je l'ai eu une année, mais en une année il m'a fait vraiment progresser, il m'a fait prendre conscience et c'est grâce à lui que je suis venu à Lyon quoi.* » [Stéphane]). Romuald éprouve les mêmes sentiments au sujet de l'entraîneur de son second club : « *Si je suis là c'est grâce à lui, parce que c'est lui qui m'a fait progresser, c'est lui le premier qui m'a poussé pour que je vienne ici. C'est lui qui m'a dit que j'avais des qualités tout ça pour ça, quand il a vu qu'il avait des clubs qui s'intéressaient à moi il est venu me voir tout de suite, il m'a dit, il m'a fait travailler pour ça, pour que j'arrive* » [Romuald, passé d'un club « District » à un club « National » à 13 ans]. Cela est d'autant plus fort qu'ils ont pu parfois être plus actifs encore en prenant en charge directement l'orientation vers la « préformation », comme dans le cas de Dimitri : « *Il sentait [son entraîneur en « Benjamin », club de « District »] que j'avais du potentiel. Déjà à mon âge j'étais plus grand que tout le monde. Donc il me suivait, c'est lui qui m'a emmené faire des essais à l'O.L. et tout donc il voulait absolument que je réussisse. Ouais si y a bien une personne à qui j'dois, c'est à lui hein. C'est lui qui m'a vraiment poussé à faire quelque chose.* (...) / Enquêteur : *Et les essais pour entrer à l'O.L. ? / Dimitri : Ben c'est mon entraîneur, c'est mon entraîneur. Ben lui il savait la date, il m'a donné rendez-vous, je savais même pas qu'est-ce que j'allais faire, "prends tes équipements"... J'suis rentré chez moi, il est venu me*

preuve et l'attention qu'il manifeste envers les jeunes gymnastes, il renforce à leurs yeux l'idée selon laquelle ils appartiennent à une minorité privilégiée » [B. Papin, *Sociologie d'une vocation sportive*, Op. Cit., p. 289].

¹³⁹ P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit, 1989, p. 157.

chercher, il m'a fait "prends tes équipements", j'lui fais "on a pas entraînement aujourd'hui", "ouais prends tes équipements !" [rires] J'suis arrivé, j'ai vu au moins deux cents jeunes.... J'fais "c'est quoi ça". "Ouais ben t'es à l'essai à l'O.L." et voilà ». Les enquêtés ont ainsi pu trouver auprès de ces entraîneurs une reconnaissance « experte » propre à encourager leur investissement dans la pratique. Le fait d'être régulièrement nommé capitaine (pour environ un tiers d'entre eux) par leur éducateur concrétise l'établissement de cette relation privilégiée.

Cette phase « intermédiaire » a donc été pour les enquêtés l'occasion de tisser des liens avec des entraîneurs qui sont restés pour eux des « références » en raison de leur légitimité sportive et de leur transmission d'une aspiration à s'élever dans la hiérarchie sportive. L'apprentissage méthodique qui leur était délivré a permis la consolidation de compétences techniques, mais aussi d'un goût de l'effort et d'un désir de progresser qui se traduisent dans leur rapport aux compétitions. La forme de cette pratique montre, en effet, qu'elle suppose et s'appuie sur une disposition à s'investir dans un apprentissage formalisé. L'implication des enquêtés dans la pratique témoigne donc à la fois d'un *rapport au temps* qui autorise une régularité dans l'effort et une persévérance dans le souci de s'améliorer (qui suppose assiduité et inscription dans un programme collectif de compétition et d'exercices), et d'un *rapport discipliné à l'autorité* (reconnaissance de l'ordre sportif et du pouvoir de l'entraîneur). Cette phase et l'entrée dans ces clubs s'appuient sur ces dispositions, sans lesquelles le processus d'ascension sportive ne serait possible, en même temps qu'elles participent à leur renforcement.

2. Titres et sélections : une mobilisation compétitive

Les modifications des conditions d'entraînement ne prennent tout leur sens que si elles sont mises en rapport avec celles qui affectent l'organisation de la compétition. Celle-ci, en particulier à partir de la catégorie « Benjamin », permet la distribution de titres sportifs nombreux (championnats, coupes, sélections fédérales) qui sanctionnent les performances. Ceux-ci structurent progressivement leur pratique du « ballon » et mobilisent leur investissement.

2.1. Titres et disposition compétitive

Durant cette période, les joueurs ont évolué de manière plus ou moins longue dans les divisions supérieures de la hiérarchie sportive. Ces années sont ainsi marquées par des résultats sportifs dont la valeur s'élève avec la hiérarchisation croissante des équipes. On comprend dès lors

que les enquêtés aient gardé en mémoire¹⁴⁰ les souvenirs de titres conquis, les places d'honneur ou les confrontations avec des équipes réputées. La Coupe Nationale des Benjamins¹⁴¹ laisse parfois des souvenirs vivaces, comme en témoignent les détails du récit d'Alexis : « *Ben j'étais benjamin 1ère année j'étais surclassé pour faire la coupe BN, on a perdu en finale contre l'O.L. la coupe BN c'est la coupe de France (...). On a perdu à Roanne en finale, si on avait, on aurait gagné, on gagnait 2/0 à la mi-temps, on perd 3/2 à la fin du match [rires]. On était !... Ça reste des bons souvenirs* ». De la même manière, ils évoquent beaucoup plus régulièrement les places acquises lors des championnats ou coupes départementales qui se disputent à partir de la catégorie des « 13 ans ». Les tournois sont nettement moins valorisés pour leur « *ambiance* » mais leur valeur tient davantage au prestige des adversaires qu'ils permettent d'affronter :

« *J'crois bien que c'était en benjamin deuxième année. Je m'en souviens plus très bien. Mais c'est, mais franchement c'est un de mes meilleurs souvenirs. Le Parc des Princes... y avait rien à dire. / C'est un tournoi international en plus ? / Ouais, tournoi international, on a fini troisième, on avait joué en demi-finale contre le Real et sinon, on avait bien figuré. On était le seul club français parmi les 10 premiers. Donc c'est un très très bon souvenir. / Y avait du monde et tout ? / Ouais, y avait du monde ouais. C'était vraiment... très beau souvenir ouais. Sinon, y en a eu pas mal. Y a eu le Camp des Loges aussi, à Paris aussi, où s'entraînent les professionnels de, du PSG. On a perdu en finale.* » [Malek, club « National »]

« *Quand on a été à Paris avec, avec mon équipe tout ça, la coupe BN tout ça, c'était super sympa... Ouais y a deux trois bons souvenirs ouais... les coupes, fin les tournois qu'on avait, un tournoi international, c'était vers Cannes. C'est des tournois internationaux, on avait gagné deux années de suite, puis j'avais été élu meilleur joueur donc j'étais tout content, j'étais tout petit et tout donc pour moi c'était... ! C'était un privilège quoi.* » [Kevin, club de « Ligue »]

En organisant une hiérarchisation accrue des niveaux de jeu, dont l'augmentation du nombre de divisions est le reflet, l'organisation fédérale accroît la valeur symbolique et l'attraction des titres situés en haut de la « pyramide ». La structuration verticale de la pratique, en garantissant des profits symboliques supplémentaires, renforce la disposition compétitive des joueurs, selon un mécanisme évoqué par Sébastien Fleuriel à propos des sportifs de haut niveau : « Les places à gagner dans la hiérarchie, les sélections à « décrocher », les titres à remporter fonctionnent comme autant de repères objectifs et structurants qui ont pour effet de susciter l'envie, le désir, la *libido* sportifs manifestés sous la forme de convoitise des différentes positions de l'espace des sports »¹⁴². Ils trouvent dans ces performances et ces titres la

¹⁴⁰ Ils en gardent aussi souvent la trace, sous une forme « objectivée », grâce à la remise de prix (médailles, coupes) et à leur écho médiatique (articles de presse).

¹⁴¹ Rappelons qu'elle met en compétition les clubs selon trois phases : une phase départementale qui décide des équipes participant à la phase régionale, aboutissant, elle, à une compétition nationale.

¹⁴² S. Fleuriel, *Sport de haut niveau ou sport d'élite ?, Op. Cit.*, p. 133.

confirmation de leur « talent » en même temps que le désir de progresser à l'intérieur de cette hiérarchie. Ainsi, le poids de ces titres ou victoires dans le parcours est un indice supplémentaire de leur intérriorisation d'un « sens du jeu » ajusté à cet espace compétitif, autrement dit de leur intérêt pour des enjeux sportifs autonomes, davantage déconnectés des relations de sociabilité locale. On peut ainsi parler d'une *illusio* telle qu'elle est définie par Pierre Bourdieu¹⁴³, au sens à la fois d'un *intérêt* pour le jeu et ses enjeux, fondé sur une reconnaissance de leur valeur, et d'un *investissement* dans le jeu. Cet engagement se traduit par l'intensification de l'entraînement, qui entraîne souvent l'arrêt des autres pratiques sportives¹⁴⁴. *A contrario*, une nouvelle pratique apparaît et témoigne d'une mobilisation en direction du football : les stages. Près de la moitié des enquêtés (environ 45 %) se sont engagés, à au moins une reprise, dans un stage de perfectionnement souvent organisé par des clubs professionnels. Huit enquêtés ont par exemple profité d'une semaine de leurs vacances d'été pour effectuer le stage de l'Olympique Lyonnais à Hauteville-Lompnes (Ain)¹⁴⁵. Cet engagement, indice d'une envie d'améliorer ses performances sportives, a pu être aussi le lieu d'un contact avec le football de haut niveau, contact d'autant plus important que le joueur, comme Thomas, se trouvait encore dans un club de « District » :

« J'ai fait pendant 5 ans j'étais allé au stage à Hauteville. Ouais, c'était l'O.L. qui le faisait. Et ouais donc pendant 5 ans de suite j'y suis allé et ça m'a fait beaucoup progresser. Parce que pendant une semaine c'est du foot tous les jours, matin et après-midi. On avait des spécifiques avec vraiment des gens, ben y avait Joseph qui était ici l'année dernière, qui était là-bas. Et là donc ouais... ça m'a fait progresser ouais. J'dirais quelque part c'est un peu, un peu aussi grâce à ces stages que j'ai peut-être pu intégrer l'O.L. En une semaine ça m'a fait vraiment progresser. (...). Donc à chaque fois ils [ses parents] m'offraient ça pour mon anniversaire, donc j'étais tout content donc... Voilà, puis en plus, je voyais en plus par rapport au club que je commençais à progresser encore un peu plus à chaque fois donc... donc ça me motivait pour y retourner bien sûr ouais. »

Le football informel « entre copains » subit ainsi la concurrence de ces stages qui s'ajoutent à la fréquence croissante des entraînements. L'accès à des titres, aux compétitions les plus réputées,

¹⁴³ « *Produit de l'expérience du jeu, donc des structures objectives de l'espace du jeu, le sens du jeu est ce qui fait que le jeu a un sens subjectif, c'est-à-dire une signification et une raison d'être, mais aussi une direction, une orientation, un àvenir, pour ceux qui y participent et qui en reconnaissent par là même les enjeux (c'est l'*illusio* au sens d'*investissement* dans le jeu et les enjeux, d'*intérêt* pour le jeu, d'*adhésion* aux présupposés - doxa - du jeu).* », P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1979, p. 111.

¹⁴⁴ On constate une vague d'arrêts pendant les catégories « Benjamin » et « 13 ans » (Maxence arrête le tennis à 12 ans, Lucas et Matthias le handball (à 12 et 11 ans), Gabriel le judo à 11 ans, Paul le judo et le tennis (10 ans), Frédéric le tennis (12 ans)).

¹⁴⁵ Ces stages s'adressent aux jeunes de 10 à 16 ans, ils mêlent durant une semaine (juillet-août) la pratique du football à d'autres activités de loisir (tennis, ping-pong...).

stimule une mobilisation sportive qui prend la forme d'un apprentissage méthodique. Cette mobilisation orientée vers l'amélioration des performances témoigne ainsi d'une appartenance à un espace de luttes sportives. On comprend dès lors que « football auto-organisé » et football institutionnalisé se distinguent davantage chez les enquêtés, aussi bien au niveau des réseaux de sociabilité qu'ils supportent (avec les changements de club, les joueurs cumulent souvent deux groupes de partenaires distincts, les partenaires de club, et les « copains du quartier » pour le football informel), que de la forme prise par la pratique. De nouveaux enjeux, ceux en cours dans leurs clubs, structurent l'essentiel de leur temps de jeu.

De plus, la Fédération n'intervient pas seulement dans cette structuration par l'organisation des compétitions, elle contribue aussi à créer des profits symboliques et des occasions d'initiation au plus haut niveau par les sélections qu'elle organise.

2.2. Le rôle des sélections fédérales

Les travaux portant sur la formation au football professionnel ont largement insisté sur le rôle des sélections fédérales organisées à partir de la catégorie des « 13 ans »¹⁴⁶, qu'Hassen Slimani qualifie d'« antichambre du professionnalisme »¹⁴⁷. Constatant la très grande fréquence de ces sélections chez les joueurs appartenant à un centre de formation (« en 1994, 92,7 % des joueurs en formation ont connu au moins une sélection dans les diverses catégories d'âges et de niveaux »¹⁴⁸), il analyse ce travail fédéral de repérage comme l'auxiliaire du travail de recrutement des clubs professionnels : « Plus d'une centaine de Conseillers techniques régionaux (CTR) et départementaux (CTD) interviennent au niveau des ligues et des districts afin de sélectionner et de mobiliser les jeunes joueurs pour les compétitions internationales développant ainsi un véritable « marché public » national du recrutement. Les journées fédérales de détection et de sélection permettent la

¹⁴⁶ Il existe trois niveaux de sélections, ces équipes constituées de joueurs détectés par les agents de la Fédération et participant à des stages et compétitions (dont la plupart ont été créés au cours des années 1970 [H. Slimani, *La professionnalisation du football français, Op. Cit.*]). Les équipes représentant les districts sont formées dans la catégorie des « 13 ans », les équipes d'une même Ligue s'affrontent lors de la « Coupe inter-districts ». Les joueurs peuvent ensuite être sélectionnés dans l'équipe de leur Ligue pour participer à la « Coupe Nationale 14 ans » qui voit chaque année les Ligues s'affronter à Clairefontaine-en-Yvelines, au Centre technique national. A l'issue de cette coupe, les joueurs peuvent être sélectionnés en équipe de France. Les stages de sélections (appelés stages « Pré-France » pour la saison des 15 ans) débouchent sur la constitution des différentes équipes (16, 17, 18, 19, 20 ans) qui participent aux compétitions internationales (championnats d'Europe (16, 17 et 19 ans) et championnats du Monde (18 et 20 ans)).

¹⁴⁷ H. Slimani, *La professionnalisation du football français, Op. Cit.*, p. 319.

¹⁴⁸ *Ibid.*, p. 319. Il obtient les résultats suivants : 7,3 % des enquêtés sont entrés sans sélection préalable, 13,4 % avec des sélections « District », 55,3 % des sélections régionales et 24 % des nationales. Le travail statistique de J. Courio sur le centre de formation de Nantes (n=74) donne des résultats très proches puisque dans cette population (joueurs ayant fréquenté le centre entre 1988 et 1998), 95,9 % ont connu une sélection avant l'entrée dans le centre [Courio, J., *Réussite et échec au centre de formation de Nantes : profil des élus et reconversion des exclus, Op. Cit.*]

confrontation de conceptions et d'objectifs, en apparence diamétralement opposés. Pour les agents de l'Etat, il s'agit de construire des équipes nationales représentatives des valeurs de notre système sportif et éducatif. Pour les recruteurs des clubs, l'enjeu est de repérer, lors de ces matchs internationaux de haute valeur symbolique, des joueurs susceptibles de signer un premier contrat d'apprenti (...) »¹⁴⁹. La participation fédérale à ce recrutement comporte en fait une double dimension car on peut distinguer dans ses propos à la fois une fonction *technique* attribuée à ces sélections, puisqu'elles regroupent et donc donnent à voir aux clubs les joueurs présentant des compétences, et une fonction *symbolique* car elles contribuent à l'intériorisation d'une « vocation » par la certification d'une excellence sportive¹⁵⁰.

On peut noter pour notre population un taux tout aussi important de joueurs ayant, au cours de leur trajectoire avant le Centre de formation, connu une sélection fédérale départementale ou régionale, seulement deux enquêtés sur trente-trois en ayant été privés¹⁵¹. En revanche, si l'on porte l'attention sur les sélections fédérales qui ont touché les joueurs avant leur entrée avérée dans un processus de formation (entrée dans la section sportive de l'O.L., entrée dans un centre fédéral de préformation), leur rôle s'en trouve relativisé. En effet, à l'âge de douze ans, âge des premières détections de « district », presque la moitié de nos enquêtés est déjà entrée dans une filière de préformation¹⁵². La question des effets de ces sélections fédérales sur la carrière amateur ne concerne donc plus que dix-neuf joueurs de notre population. Ceux-ci ont très souvent connu ces sélections durant cette période (15 sur 19). Ce premier constat incite donc à relativiser le poids de ces sélections (le « marché public ») dans l'entrée en formation des enquêtés, aussi bien du point de vue des opérations de recrutement du club professionnel que de la consécration des joueurs. Il permet, en revanche, de souligner le rôle de ce que l'on pourrait nommer le « marché amateur », désignant ainsi la concurrence entre les clubs dans les catégories de jeunes (dont la concentration dans les meilleurs clubs de jeunes et les sollicitations sont les témoins). Ce marché a d'autant plus

¹⁴⁹ Ibid., p. 312. Il ajoute plus loin : « (...) la fédération garde une emprise non négligeable sur des populations de joueurs de plus en plus jeunes. L'importance accordée par les clubs professionnels à cette forme de repérage « public » demeure une des règles fondamentales du fonctionnement du dépistage sportif pour leur centre de formation » [p. 317].

¹⁵⁰ C. Suaud et J.M Faure parlent d'une « opération de marquage symbolique » à leur sujet [J-M. Faure, C. Suaud, *Le foot professionnel à la française*, Op. Cit., p 195], ils notent ainsi qu'« elles incitent seulement les joueurs retenus à croire en leur talent en considérant ces premières réussites sportives comme le signe indiscutable de leur élection future », Ibid., p. 195). Le récit de Joël Bats est ici aussi éclairant sur ces mécanismes quand il relate son ascension sportive : « Vinrent ensuite les premières sélections dans les équipes régionales. C'est au cours de ces confrontations que m'apparut clairement la richesse des différences. L'idée de moi-même changeait doucement. Par exemple, je n'associais plus ma timidité à une relative absence de moyens physiques. Je restais timide et réservé, mais, de match en match, je prenais conscience de ma force, de mon équilibre »[J. Bats, *Gardien de ma vie*, Op. Cit., p. 35-36].

¹⁵¹ Soit 94 % de joueurs qui ont connu ces sélections. Vingt-cinq joueurs ont fait partie de l'équipe de leur district et ils sont le même nombre à avoir intégré l'équipe représentant leur Ligue.

¹⁵² Soit 14 joueurs sur 33 enquêtés.

de poids dans ces trajectoires que les sélections fédérales elles-mêmes dépendent en partie du niveau de compétition fréquenté par les joueurs. Dans le district du Rhône par exemple, les joueurs évoluant dans les championnats régionaux n'arrivent qu'au deuxième « tour » du processus de détection, lorsqu'une première sélection des joueurs de « District » a déjà eu lieu. Ils disposent aussi des conditions d'entraînement, du niveau de championnat favorisant leur sélection. Ces sélections fédérales sanctionnent donc aussi les effets de ce « marché amateur »¹⁵³. Recrutement des clubs et sélections interagissent donc dans la construction de ces trajectoires.

Cette relativisation ne doit pas masquer pour autant les effets de ces sélections, tout particulièrement pour les joueurs dont la carrière amateur est plus longue. Par l'effet de marquage symbolique, du fait du sentiment d'élection que produisent ces convocations, elles constituent ainsi une nouvelle occasion de « prendre confiance » en leur valeur sportive, occasion d'autant plus importante que la majorité des joueurs concernés sont issus des familles aux plus faibles capitaux footballistiques¹⁵⁴ : « *Puis j'en ai pris conscience en voyant les autres de mon âge, fin j'en ai pris conscience plus ou moins quoi... parce que bon... à partir de moins de 13 on a fait des détections tout ça, détections du Rhône, puis bon quand je voyais ceux de mon âge ils étaient pas spécialement plus forts que moi. Je me disais "bon ben ça va"* » [Renaud]. Elles constituent une épreuve pour laquelle il s'agit d'être à la hauteur, stimulant ainsi un investissement supplémentaire, comme en témoignent les craintes de Maxence à leur sujet : « *Mais c'est vrai que les sélections ça a toujours été... puis j'avais toujours peur d'oublier quelque chose, d'avoir honte devant tout le monde, souvent, quand j'étais petit c'était souvent ça / Et d'avoir oublié quoi ? / Ben d'oublier quelque chose, d'oublier un truc que personne n'aurait oublié et voilà, j'sais pas, mais c'étaient des conneries quoi mais heu... c'est vrai que souvent quand j'allais en sélection, la veille je dormais pas / Et t'as été surpris la première fois que t'as été pris en district ? / Ouais, je m'y attendais pas du tout. Ben j'ai reçu une lettre comme ça. Mais alors vraiment je m'y attendais pas du tout. Au début, je croyais qu'ils s'étaient trompés même parce que je me suis dit "voilà, pourquoi moi", parce que y avait des joueurs de mon équipe qui étaient même pas pris alors que je les trouvais pas mal quoi, moi je me trouvais pas meilleur qu'eux et eux ils ont pas été pris et, et c'est vrai que la première fois où j'ai reçu la lettre ça m'a fait bizarre quoi. Mais c'est vrai que c'était sympa quoi* » [Maxence, en club de « District », père non-footballeur]. De plus, ces sélections fédérales peuvent être une étape supplémentaire dans la découverte des rouages du football d'élite, faciliter une connaissance de son fonctionnement au travers des stages qui

¹⁵³ Ce que constatait déjà Hassen Slimani quand il affirmait que « *les centres ne font que reprendre à leur compte la hiérarchie du marché établie par le système fédéral qui valorise le travail des bénévoles au sein des clubs amateurs. Voués à sa cause, ils participent activement à la prise de conscience des dispositions sportives des jeunes footballeurs. C'est à partir de ce premier repérage empirique nécessaire à un « futur pro » que les joueurs sont appelés à participer aux nombreux regroupements organisés par les districts et les ligues régionales lors des opérations de détection.* » [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 318].

¹⁵⁴ Parmi les dix-neuf joueurs concernés par ces sélections avant l'entrée en formation, douze ne disposent pas de ces capitaux (père ayant joué à un niveau national ou engagé dans l'encadrement).

l'accompagnent. Elles sont ici d'autant plus importantes qu'elles concernent des joueurs qui comme Gabriel, ont grandi dans une famille étrangère à cet univers. Ces sélections lui offrent un contact avec des acteurs insérés dans ce monde (éducateurs et partenaires) :

« Enquêteur : Là, en sélection, ça se passait comment ? C'était vachement différent de ce que tu faisais en club ?

- Gabriel : Ben pff... Oh c'était pas spécialement différent, mais bon y avait des encadrements c'était... ça avait rien à voir quoi. C'était plus un peu le côté, comme ici ou... c'est un peu la même vie que les professionnels tout ça. Puis bon l'encadrement c'étaient tous des gars du CTD, de la FFF donc ils connaissent mieux déjà dans le foot tout ça... Ils nous montrent un peu ce que c'est que la vie quoi. Des joueurs professionnels. Ça changeait pas mal. (...).

- Enquêteur : Et quand t'as été pris pour le District, puis après en Ligue, t'as été plutôt surpris la première fois ?

- Gabriel : Ben en fait j'avais eu... la première fois que le CTD est venu me voir, c'était à YP à l'entraînement, il était venu m'apporter la feuille, ma convocation tout ça et... Et ouais ça m'avait fait... j'avais été surpris quoi. Parce que j'savais pas qu'on me suivait à côté et en fait il m'avait expliqué que souvent les dimanches, y avait tout le temps quelqu'un au match qui supervise quoi. Donc moi je savais pas tout ça et... j'ai été surpris quand même, mais bon beaucoup heureux quoi. / Et plus t'étais peut-être le seul de ton équipe ? / Ouais j'étais, ben la première fois j'étais le seul et après on était trois. La première fois j'avais été tout seul et ça fait... c'est toujours bien quoi. Ça fait un peu... un peu rêver à l'équipe de France quoi. Ouais. (...).

« Enquêteur : Et qui c'est qui t'avait donné l'idée de faire des CV, de l'envoyer ? [au centre de formation]

- Gabriel : Eh ben... parce que... juste avant j'avais été retenu en équipe d'Auvergne. Et en équipe d'Auvergne on avait rencontré des joueurs qui allaient intégrer le centre de pré-formation de Vichy, l'INF, donc... et là ils nous avaient expliqué qu'ils allaient y passer deux années et que après automatiquement ils seraient pris dans un club pro quoi. Ils signaient un contrat dans un club pro. Donc ça, ça m'a attiré » [Gabriel, en club de « Ligue »].

Ses propos mettent en évidence le poids sur son parcours de ces sélections, qui renforcent le sentiment de sa propre légitimité sportive et sa première familiarisation aux institutions de formation, notamment par le biais des nouveaux groupes de partenaires. Le système de sélections fédérales apporte ainsi sa contribution à la production de ces carrières.

L'activité sportive des enquêtés connaît durant cette phase un ensemble de modifications dans ses conditions de réalisation et dans la forme de l'engagement auquel elle donne lieu. Leur investissement accru à l'intérieur de clubs plus fortement engagés dans les luttes compétitives témoigne d'une progressive transformation de la pratique qui se traduit souvent par un détachement

à l'égard de l'ancrage local de la pratique ou, en d'autres termes, par un mouvement de déterritorialisation. L'horizon de référence du jeu s'est, durant ces années, nettement déplacé pour se situer sur ce « marché » amateur. Les enquêtés, en adhérant aux nouveaux enjeux compétitifs, ont pu témoigner de leur intégration à cet espace hiérarchisé de pratiques. Cette insertion leur assure ainsi le gain des capitaux sportifs et la production de dispositions indispensables à l'entrée dans une structure de formation.

Section 2. Entrer en formation : la fin de la carrière amateur

Étudier comment se déroule l'engagement dans l'apprentissage du football professionnel, c'est écrire l'histoire d'une rencontre entre une offre de formation et des trajectoires individuelles. Il s'agit donc de décrire, dans le prolongement de l'analyse de la carrière amateur, les modalités de ce moment ainsi que les conditions nécessaires pour que cette rencontre soit « heureuse » et qu'elle aboutisse ainsi à la fin de la carrière amateur. Analyser sociologiquement ce moment de rupture, suppose, à l'opposé de la représentation répandue d'une réalisation libre et individuelle, de résituer cet événement dans l'ensemble des forces et des contraintes qui le produisent. Ainsi, l'étude doit s'attacher à inscrire un événement « brutal » ou ponctuel, la sélection par la structure de formation et l'accord de l'apprenti et de sa famille, dans le temps long qui le structure. Du côté des institutions de formation, il est nécessaire de rendre compte de la production de leur recrutement en soulignant ce qu'il doit à son appartenance à un espace concurrentiel de formation. Pour les joueurs et leur famille, l'acceptation de cette orientation doit être mise en relation avec les dispositions, sportives et scolaires en particulier, qui la rendent possible. L'articulation de celles-ci permet de comprendre la forme et le sens que prend cet engagement, plus ou moins précoce et plus ou moins hésitant. L'analyse du « passage à l'acte », parce qu'elle donne toute sa place au processus d'engagement individuel¹⁵⁵, permet ainsi de mettre en lumière les forces, mais aussi les contradictions, les tensions et les ajustements nécessaires que cristallise ce moment, en raison du caractère « total » de cet engagement qui affecte l'ordre footballistique, scolaire et familial de la vie des enquêtés. En effet, c'est ainsi en considérant que « ce qui détermine l'activation de telle disposition dans tel contexte peut être conçu comme le produit de l'interaction entre des (rapports de) forces internes et externes : rapport de force interne entre des

¹⁵⁵ Fillieule O., « Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel », *Revue française de science politique*, vol. 51, n°1-2, février-avril 2001, p. 199-217.

dispositions plus ou moins fortement constituées au cours de la socialisation passée (...) et rapport de force externe entre des éléments (...) du contexte qui pèsent plus ou moins lourdement sur l'acteur individuel »¹⁵⁶ que l'on souhaite interpréter ce moment parce que l'appartenance des joueurs à d'autres univers sociaux que celui du « ballon rond » oblige, en particulier, à complexifier l'analyse. Même si une telle description est contrainte de disjoindre ces différents ordres (scolaire et footballistique en particulier), elle tente de montrer comment leur combinaison à un moment donné affecte les logiques individuelles.

A. Entrer dans un processus de formation

Pour réaliser le travail d'analyse de cette orientation, trois temps seront nécessaires. Après avoir traité les conditions du recrutement et de sa précocité, l'usage du concept de rite d'institution permettra de souligner les rapports de force symboliques qui trament cet engagement. Enfin, l'attention porté à ce moment nous invite à rendre raison des hésitations et des réticences qu'ont pu provoquer les sollicitations professionnelles afin de mieux comprendre les conditions qui ont rendu l'entrée en formation « acceptable ».

1. La formation avant « la formation »

La précocité de l'engagement des aspirants footballeurs étudiés constitue un trait caractéristique de leur formation et une donnée importante pour en comprendre les ressorts. Elle s'explique par le recours généralisé à une première séquence d'apprentissage intensif (la « préformation ») que le club est d'autant plus porté à utiliser qu'il se trouve dans un espace fortement concurrentiel.

1.1. La préformation, un passage obligé ?

Avant l'entrée dans le Centre de formation du club, qui prend en charge les joueurs durant cinq années (entre 15 et 19 ans), la plupart a entamé son cursus de formation par un passage en « préformation ». Ainsi, la plus importante source de recrutement du Centre est le club lui-même et sa section de préformation¹⁵⁷. Vingt-deux joueurs (sur trente-trois) ont connu une des trois équipes

¹⁵⁶ B. Lahire, *Portraits sociologiques*, Op. Cit., p. 413-414.

¹⁵⁷ Pour donner un exemple de cette concentration, on peut observer que sur les 21 joueurs entrés en formation (c'est-à-dire dans l'équipe des « 15 ans ») en 2003, seulement deux étaient nouveaux au club.

de préformation (12, 13 ou 14 ans). Le tableau suivant permet d'établir le même constat étendu à l'ensemble des joueurs appartenant aux quatre générations étudiées :

Tableau n° 8 : Joueurs entrés au club pendant la préformation					
Génération	1984	1985	1986	1987	Total
Effectif par génération (à 17 ans)	15	12	9	14	50
Nombre de joueurs entrés en préformation au club	10	10	6	10	36
Pourcentage des joueurs entrés en préformation au club	66,7	83,3	66,7	71,4	72,0

Parmi les joueurs enquêtés qui ont connu le club dès la préformation (22 joueurs) seulement quatre sont issus des rangs du club (des équipes de « Benjamin »), ce qui témoigne de l'intensité du recrutement durant ces années de préformation. Mais les joueurs ont pu connaître une entrée aussi précoce par l'intermédiaire d'autres structures de préformation. Une petite minorité parmi ces quatre générations (seulement trois sur cinquante) a fréquenté un centre fédéral de préformation. La précocité des recrutements du club, l'absence d'un centre fédéral dans la région (alors que près de 60 % des joueurs enquêtés sont issus de Rhône-Alpes) expliquent cette rareté. Enfin, certains (six sur cinquante) ont fréquenté une section sportive scolaire à l'intérieur de leur collège avant d'entrer au club pendant la préformation ou directement en formation. Au final, seule une minorité de joueurs (environ 20 %)¹⁵⁸ est passée à côté de ces différentes instances de préformation. Il faut, ici aussi, noter que les joueurs ont connu des itinéraires plus ou moins précoce selon leur origine familiale. Ceux issus des familles aux plus forts capitaux sportifs ou les plus investies sont entrés plus précocement dans une telle structure (O.L. ou centre fédéral) : leur âge à l'entrée est de 12,9 ans en moyenne, alors qu'il est de 14 ans pour les autres joueurs¹⁵⁹. On constate donc ici encore les effets de leur ascension particulièrement rapide.

¹⁵⁸Ils sont 10 sur 50 cinquante (20 %) pour les quatre générations étudiées ou sept dans notre population interviewée (21 %). Et il faut noter que parmi ces sept, trois ont été « empêchés » par des contraintes extérieures fortes (déménagement en Outre-Mer (Claude), blessures (Stéphane), ou désaccord des parents (Matthias)) qui sont venus contrecarrer leur volonté d'intégrer une préformation.

¹⁵⁹Le premier groupe (n=15) regroupe les joueurs dont le père a évolué en championnat national ou a été éducateur.

En entrant en préformation à l'O.L. ou dans un centre fédéral (nettement moins pour les sections sportives scolaires), ils intègrent une structure qui offre une probabilité assez importante d'entrer dans un centre de formation. Si l'on prend l'exemple de la génération née en 1984 de l'O.L., pour vingt joueurs en fin de préformation, quinze se sont retrouvés dans le Centre l'année suivante. Les joueurs entrent dans une organisation « à part » entièrement tournée vers l'intégration d'un centre de formation et dans laquelle ils intérieurisent progressivement de nouvelles perspectives et de nouveaux enjeux : suivre une formation pour espérer devenir un jour « pro ». Comme le dit Renaud, entré en préformation au club à 14 ans, « *à partir du moment où tu rentres à l'O.L., t'as l'idée en tête* », déclaration à laquelle fait écho l'expérience de Marc : « *Depuis que je suis parti à Vichy [Centre fédéral de préformation], dès quatorze ans, mon but c'était d'aller dans un club pro, c'est ce que je voulais faire* ». C'est d'ailleurs pour cette raison que pour les enquêtés, le passage de la préformation à la formation, s'il implique certains changements dans les conditions de pratique, n'est pas l'occasion d'interrogations ou d'hésitations, comme c'est plus souvent le cas au moment de l'entrée en préformation.

Soumise à un ensemble de contraintes et de règles qui assurent une assez grande continuité avec la formation proprement dite, l'entrée en préformation peut être interprétée comme la sortie progressive de la « carrière amateur ». De joueurs « doués », se distinguant par des habiletés et un investissement singulier, ils deviennent progressivement des aspirants au football professionnel. La frontière avec la pratique précédente est d'autant plus marquée que l'entrée dans une structure de préformation ou de formation est l'occasion d'une sélection sévère¹⁶⁰.

1.2. Les opérations de sélection

Parmi les trois « strates » de recrutement que l'on peut repérer dans les effectifs du Centre de formation, celle correspondant à la préformation supplante nettement les autres. Par exemple, sur les 33 joueurs, 18 ont été recrutés durant la préformation, 11 pendant la formation et 4 sont issus des « Benjamins » du club. Ces années de préformation sont l'occasion d'une double sélection, par le recrutement de joueurs extérieurs et par l'éviction des joueurs qui ne répondent pas aux attentes des formateurs.

Pour le club, ces années de préformation constituent donc à la fois un moment d'apprentissage des techniques footballistiques et une période cruciale pour le recrutement. Une raison essentielle à la précocité de ce recrutement tient à la concurrence que se livrent les centres de formation. Si les joueurs entrés tôt en préformation n'ont généralement été sollicités que par le club

¹⁶⁰L'entrée dans le « sport-étude » de l'Olympique Lyonnais ne concerne, par exemple, qu'environ un tiers des joueurs appartenant aux équipes de « Benjamins » (soit environ 15 sur 50 joueurs).

de Lyon, ceux arrivés plus tardivement ont plus souvent eu à choisir entre différentes propositions. Romuald, par exemple, jouait dans un club amateur en championnat national (« 15 ans ») quand il a été détecté par trois clubs professionnels (Lyon, Bordeaux et Monaco) entre lesquels il a pu faire son choix. Comme l'indique le responsable de la préformation au club, cette concurrence rend plus difficile le recrutement par le club dès la fin de la préformation : « *Mais bon on essaye de régénérer le groupe en 12, 13 ans, oui, d'un tiers, pas plus. / Et en 14 ans, c'est moins ? / Oui, c'est moins. C'est nettement moins. Parce que bon tout, y a très peu de bons jeunes, 'fin bon y en a, bien sûr, mais très peu sont hors des clubs pros* »¹⁶¹. Dans ce contexte concurrentiel, le club mobilise un important réseau d'intermédiaires afin de solliciter précocement les joueurs sur quelques régions privilégiées. Outre les éducateurs qui observent leurs adversaires¹⁶² et peuvent mobiliser un réseau informel (des anciens joueurs du club, des entraîneurs de clubs amateurs) produit par leur longue insertion dans l'univers footballistique, la cellule de recrutement du club a pour unique tâche ce travail de repérage et de sélection. Gérée par un responsable (salarié du club), elle sollicite environ quatorze personnes qui collaborent en se faisant les « yeux » du club¹⁶³. Ce maillage étendu sur une grande partie du territoire national permet l'observation d'un grand nombre de joueurs dans les meilleurs championnats de ces catégories (« 13 ans », « Ligue », « 14 ans Fédéraux ») et dans les sélections fédérales. Cet

¹⁶¹ Cette concurrence provoque aussi parfois l'intervention du critère économique dans le recrutement des joueurs les plus en vue. Comme le dit le responsable de la préformation, s'il reste des joueurs prometteurs, « *vu la rareté de la chose, ça fait comme les cerises quand on les a avant la saison quoi. Le prix monte, les prix montent* ». Dans notre population, le recrutement d'Hicham, recruté à 15 ans à la sortie d'un centre fédéral et ayant accumulé les reconnaissances sportives, a donné lieu à une transaction financière avec sa famille. On comprend donc l'intérêt du club à la précocité de son recrutement afin d'éviter les effets de cette concurrence.

¹⁶² Voici, par exemple, comment procérait le responsable de la préformation lors des compétitions auxquelles il participait : « *Je travaillais avec S., qui est un dirigeant qui est... très longtemps qu'il est là, presque 35 ans qu'il est là et qui a beaucoup l'habitude de ces gamins. Lui il s'occupe pas du match qu'on fait, il s'occupe de l'adversaire. Et il peut dire, tiens Raymond, tiens Vincent, coche déjà untel, untel, untel. On coche. Et la cellule de recrutement convoque à des entraînements et ils participent avec nous. (...). Notamment là, c'était plus avec la complicité de mon dirigeant, S. (...). Y a un échange, qu'il soit positif, négatif, y a un échange. Et puis quand même... généralement, c'était comme, on était comme un chasseur et chien de chasse quoi. Il repérait les coups, moi j'allais discuter et puis on essayait de finaliser. Et des gros coups quand même parce que bon... y a eu Flo, y a eu Flo, Maurice, Giuly, Bardon, Kanou, Uras, Job. Tous des gars qui ont pas fini en Promotion de district ! Et des gars qui ont rapporté de l'argent au club.* » Etre un bon recruteur, avoir un « palmarès » dans cet exercice constitue, on le voit bien dans cet extrait, un signe de réussite, de compétence non négligeable pour un éducateur du club.

¹⁶³ Environ cinq éducateurs jouent ce rôle dans la région Rhône-Alpes, trois en Ile-de-France, un en PACA, un en Midi-Pyrénées, un dans le Nord-Pas-de-Calais, et deux personnes prennent en charge la partie administrative. Ils ne sont pas salariés du club mais généralement « défrayés ». Ils effectuent un travail de recension à la fois sur les joueurs et les clubs (« *Eux suivent les matchs, les équipes qu'on leur demande le week-end, samedi et dimanche. Et eux ils nous font des rapports sur des clubs, sur des jeunes, sur le suivi bon toutes ces choses-là, donc on a des rapports qui sont faits, des rapports d'activité* » (responsable du recrutement)).

investissement permet une rationalisation de ce recrutement sur la base d'une multiplication des observations et des observateurs. Un joueur, avant d'être recruté, peut ainsi être observé jusqu'à une dizaine de fois : d'abord vu à plusieurs reprises par un recruteur du club (qui suit parfois un premier repérage des agents de la Fédération), il l'est ensuite par le responsable du recrutement avant de venir faire des « essais » à Lyon pour être confronté aux joueurs du club devant les yeux des éducateurs. Ce travail d'objectivation des performances passe ainsi par une série de notations faites par les différents acteurs dans des contextes d'observation différents (dans son club, à Lyon, dans le jeu et à travers des tests de capacités physiques), qui témoignent d'une volonté de rationaliser cette opération en jouant sur deux paramètres : un nombre important de joueurs observés et la multiplication des indicateurs sur les performances des aspirants. Le nombre des joueurs évalués est aussi augmenté par les candidatures spontanées que reçoit le club, qui témoignent de la force d'attraction de son capital sportif (ce fut le cas pour quatre de nos enquêtés)¹⁶⁴. De plus, les « essais » effectués se prolongent souvent par l'intégration de l'aspirant à la vie commune de l'équipe lors d'une brève période, lors d'un déplacement pour un tournoi par exemple. Ce temps permet l'observation prolongée et l'évaluation de la conformité du joueur élu avec les dispositions mentales exigées par la pratique dans une visée identique à celle des rassemblements orchestrés par la fédération de gymnastique sportive : « les responsables techniques peuvent sur ces périodes de vie commune évaluer à partir de critères comme « la capacité de travail », « le courage », « la volonté », « la persévérance », « le caractère », « l'intégration dans le groupe », les dispositions à l'entrée dans une carrière de gymnaste de haut niveau. Ce sont là autant de qualités requises pour l'accès au haut niveau que les tests de sélection ponctuels (compétitions, tests physiques ou techniques) ne peuvent mesurer »¹⁶⁵. Le récit de Vincent, entraîneur en charge des « 12 ans », est révélateur de l'intérêt de ces périodes dans la sélection des futurs apprentis : « *Alors moi ce que j'aime bien faire c'est les emmener en tournoi pour les voir vivre. Et souvent pour les voir vivre pas sur le terrain mais à l'extérieur, tu apprends beaucoup de choses. Tu apprends énormément de choses. J'ai un joueur cette année sur lequel j'ai flashé carrément, qui est venu avec moi à Sens, il n'a pu jouer qu'un match, 24 minutes, il s'est blessé après. J'ai pas pu très bien le juger au niveau footballistique, mais j'ai tout fait pour qu'il puisse venir à l'O.L. parce que humainement, c'est quelqu'un de bien* ». Ce choix est vécu comme un « coup de cœur » car l'impétrant semble particulièrement prédisposé à répondre aux attentes de son futur entraîneur.

¹⁶⁴ Depuis peu le club a développé une nouvelle stratégie qui complète celles-ci. Des accord conclus avec certains clubs évoluant dans les meilleurs championnats de ces catégories (« 13 ans Ligue », « 14 ans Fédéraux ») permettent aussi d'alimenter cette détection. Les joueurs ainsi repérés peuvent signer un accord de non-sollicitation (ANS) qui les engage à opter pour le club à l'âge de la formation.

¹⁶⁵ B. Papin, *Conversion et reconversion des élites sportives*, Op. Cit., p. 165.

Ce travail de repérage se superpose et s'appuie sur les classements, les hiérarchies produites à la fois par les acteurs fédéraux et les clubs participant aux meilleurs championnats de ces catégories d'âge. Si pour le club étudié, les sélections fédérales ne constituent pas un passage obligé avant l'intégration (rappelons qu'elles concernent 15 enquêtés sur 33), elles ont contribué à ce recrutement de part l'importance du travail de repérage qui s'y trouve fait¹⁶⁶. Mais ces stratégies mises en place ne bénéficieraient pas d'une telle efficacité sans la position du club et de son Centre parmi les clubs professionnels et sans le pouvoir d'attraction que lui confère ce capital sportif.

2. La force de l'appel

Il apparaît désormais nécessaire d'étudier les réactions à ces sollicitations et sélections par les joueurs. Celle-ci permet de mettre en évidence les mécanismes qui rendent presque « irrésistibles » les appels du club pour nos enquêtés. Pour ce faire, elle doit être mise en relation avec, d'une part, la position du Centre de formation dans l'espace des pratiques footballistiques, et d'autre part, l'intériorisation par les joueurs de la légitimité de cette position. Elle permet aussi de souligner l'assurance sportive nécessaire à l'acceptation de ces propositions.

2.1. Le recrutement comme rite d'institution

Le fait d'être repéré et choisi pour intégrer la formation dispensée par l'Olympique Lyonnais est souvent vécu comme une « *chance* », voire un « *privilège* ». Cette sélection s'accompagne souvent d'une vive émotion (« *Là c'était le grand bonheur* » nous dit Gabriel) et d'un sentiment de fierté¹⁶⁷, sentiment d'autant plus fort que la position du club dans l'espace de la formation est élevée. Il est possible de dire, comme le font C. Suaud et J.M. Faure, que « *l'institution sportive élit le futur champion tout autant que celui-ci choisit son sport* »¹⁶⁸ quand le pouvoir symbolique de

¹⁶⁶ Selon une évaluation d'Hassen Slimani, 23 ligues faisaient cette détection à partir de la catégorie des minimes (« 13 ans »), soit 64 stages, et environ 20 000 joueurs supervisés par an [H. Slimani, *La professionnalisation du football français, Op. Cit.,*]. Les propos du responsable du recrutement sont révélateurs à ce sujet : « *Nous, sur toute la France, on suit toutes ces détections organisées, parce que eux font une détection de masse hein, ils font un peu notre travail quoi* ».

¹⁶⁷ On voit, par exemple, la distinction qu'en tirait Lucas auprès de ses amis : « *J'étais content, ça fait plaisir de dire... quand j'parlais avec mes copains, "ouais l'année prochaine je vais peut-être aller à Lyon, à Monaco, à Nice !" J'savais pas trop. Non c'est clair que ça fait plaisir hein* ».

¹⁶⁸ « *En raison de la précocité des choix (surtout chez les filles) et de l'intensité de l'investissement physique, le cas de la gymnastique étudié par Bruno Papin est exemplaire pour montrer comment le choix d'un sport est moins de l'ordre d'une décision rationnelle que d'un long processus de transformation individuelle, physique et symbolique – que l'on*

l'institution (ici le club ou le centre fédéral) est tel qu'il parvient à imposer comme fortement désirable la proposition qu'il formule. Ce pouvoir de produire de la désirabilité se fonde sur le caractère distinctif de cette sollicitation et sur le fait que la proposition est perçue comme l'opportunité de continuer la même pratique, de poursuivre une même passion. Ce sentiment repose sur une perception du football professionnel comme une forme d'aboutissement, de modèle d'excellence. Comme le dit Bruno Papin à propos de la gymnastique, cette illusion est fondée sur le fait que « le monde du sport de haut niveau apparaît comme un modèle de référence de la pratique sportive, sorte d'excellence en matière d'exercices corporels »¹⁶⁹, et que l'*« arbitraire »* de cette forme de pratique prend l'apparence de l'*« universel »*¹⁷⁰. La force de l'appel du club tient donc à sa position qui se caractérise par l'appartenance à un même champ (celui des pratiques footballistiques), fondement de l'illusion d'une continuité, tout en se situant à l'intérieur d'un sous-espace dominant (le football professionnel), fondement du sentiment de consécration.

Ce pouvoir apparaît particulièrement dans les cas, majoritaires¹⁷¹, où les enquêtés déclarent avoir été surpris par cette sollicitation et ne pas l'avoir attendue. Pour ceux-là, l'appel du club semble provoquer le désir de l'intégrer. Du fait de leurs dispositions sportives, ils sont séduits par cette ouverture relativement inattendue d'un nouvel espace de possibles. Ce cas de figure est, en tendance, plus présent chez ceux qui ont le moins accumulé d'élections sportives, notamment de sélections fédérales (il s'agit souvent des plus jeunes), et plus souvent aussi chez ceux issus d'une famille plus distante avec le football d'élite. Ce fut par exemple le cas d'Adlen ou de Frédéric, qui ont en commun de ne pas encore avoir connu de sélection et de ne pas être accompagnés par un père familier du football :

« Enquêteur : Et là pareil, t'as été surpris qu'on vienne te chercher toi ?

- Frédéric : Là ouais, ouais. Parce que je m'y attendais pas en fait, c'était pas... c'était pas... c'était pas mon objectif d'aller à l'O.L., de percer dans le foot, au début j'suis venu au foot, j'm'amusais et j'étais bon, mais j'étais content quoi et ça s'arrêtait là. J'visais pas le... le grand club de la région. Non loin de là, j'y pensais même pas en fait.

peut appeler conversion – par lequel l'institution sportive élit le futur champion tout autant que celui-ci choisit son sport. » [J-M. Faure, C. Suaud, « Pour une sociologie des sports en Europe », *Lendemains*, 1997, n° 88, p. 9.]

¹⁶⁹ B. Papin, *Sociologie d'une vocation sportive*, Op. Cit., p. 407.

¹⁷⁰ Il précise qu'il s'agit de l'imposition d'un arbitraire (une certaine façon de pratiquer) comme un universel (« *Pour le cas de la gym, les prouesses acrobatiques et esthétiques des virtuoses gymnastes, constituent, en quelque sorte, un arbitraire culturel en ce sens qu'elles se présentent comme l'expression de la gymnastique légitime, imposée à tous les pratiquants de cette discipline.* » [Ibid., p. 433]). Cela rejoint les propos de Pierre Bourdieu à ce sujet, « *le propre des dominants est d'être en mesure de faire reconnaître leur manière d'être particulière comme universelle* » [P. Bourdieu, *La domination masculine*, Op. Cit., p. 89].

¹⁷¹ Environ 60 % des cas.

- Enquêteur : T'avais jamais pensé rentrer dans un centre de formation ?

- Frédéric : Non, mais j'savais même pas ce que c'était en fait. J'savais même pas qu'il y en avait et... je jouais au foot, j'aimais bien l'O.L., j'étais supporter de l'O.L. et voilà. Je me disais jamais j'ai envie d'aller jouer dans ce club ou, 'fin j'y pensais même pas, je me posais même pas la question. / Ouais, c'est arrivé comme ça ? / Ouais ils sont arrivés, ils m'ont dit "ouais on te veut"... » [Frédéric, fils de médecins, sans pratique du football]

« Enquêteur : Et pour venir à l'O.L., comment ça s'est passé, c'est eux qui t'ont contacté ?

- Adlen : C'est eux qui m'ont appelé une première fois, et j'ai fait des tests, ils m'avaient appelé pour venir en moins de 13, ils m'avaient pas pris, et ils m'ont rappelé en deuxième année parce qu'ils avaient dit qu'ils continuaient à me suivre, et la deuxième année ils m'ont pris.

- Enquêteur : Et c'est une idée que t'avais depuis longtemps de rentrer dans un grand club ?

- Adlen : Non, c'est une idée qui m'est venue quand ils m'ont appelé la première année. » [Adlen, fils d'un ouvrier et d'une employée, sans pratique du football]

D'une certaine manière, ils semblent entraînés par la dynamique de leur carrière qui leur impose cette alternative selon le mécanisme décrit par H.S. Becker à propos de la déviance, où « ce ne sont pas les motivations déviantes qui conduisent au comportement mais, à l'inverse, c'est le comportement déviant qui produit, au fil du temps, la motivation déviante »¹⁷². Pour ces enquêtés, la débauche d'efforts sportifs, les performances distinctives les placent face à cette question de la professionnalisation et, comme celles de Maxence, leurs déclarations abondent souvent dans le même sens : « *J'aimais bien le foot quoi, mais je me suis jamais dit "ouais un jour tu deviendras pro", non, ça m'est jamais venu à l'idée quoi* » [Maxence, fils d'un artisan, sans pratique du football].

Pour les autres, davantage consacrés par l'institution sportive, la force d'attraction du club agit selon une séquence différente, elle vient combler une attente plus ou moins solidement construite (par les sélections fédérales en particulier)¹⁷³. C'est ainsi particulièrement le cas des joueurs aux plus forts capitaux footballistiques paternels qui présentent souvent cette entrée différemment. Ils sont ainsi ceux qui interprètent le plus facilement leur orientation comme la réalisation d'un « *rêve de gamin* » :

« J'avais décidé de partir, dans n'importe quel club j'y serais allé. Parce que moi, c'était mon rêve depuis toujours. A l'école on me disait quoi, "tu veux faire quoi ?" C'était footballeur, y avait rien d'autre ! [rires] J'connaissais pas d'autres métiers à part footballeur. Non j'ai jamais hésité. » [Lucas, son père a joué et entraîné à un niveau national]

« Depuis tout petit je voulais arriver pro. Mais c'était un rêve de... gamin. Et après quand je suis arrivé à

¹⁷² H.S. Becker., *Outsiders*, Op. Cit., p. 64.

¹⁷³ Notamment pour les trois joueurs qui ont eux-même envoyés une candidature à différents clubs professionnels.

l'O.L., ben je me suis dit, "faut que j'y arrive, maintenant que j'ai mis un pied là-dedans... Je vais me mettre à fond" » [Alexis, le père a joué en « National »]

« Dès que j'étais tout petit, dès que j'ai commencé 'fin... quand j'étais... qu'on me demandait ce que je voulais faire, je répondais footballeur professionnel. J'voulais faire ça, tout petit quoi » [Arnaud, son père a joué au niveau « national »]

Du fait de leur prime socialisation footballistique, ces joueurs sont ainsi les plus enclins à percevoir cet engagement comme une continuité et à mobiliser le langage de la vocation pour évoquer ce moment de leur parcours. C'est donc pour eux que cet engagement et son intériorisation comme un « programme biographique »¹⁷⁴ semblent poser le moins de question.

Mais pour tous, le recrutement est une élection supplémentaire. Le capital sportif et symbolique du club agit d'autant mieux que les places offertes sont rares, ce qui accentue chez les joueurs le sentiment d'être un « heureux élu ». Il est d'ailleurs significatif que reste en mémoire des joueurs le comptage précis des reçus et des recalés, dont le grand nombre vient témoigner de leur excellence et du « prix » élevé des places offertes. Le récit que fait Arnaud de son entrée au club à l'âge de 12 ans est très révélateur de cette dimension :

« Un jour, je reçois un courrier comme quoi j'devais participer à la détection qui se déroulait tel jour. Donc j'y suis allé. On était 100 joueurs au début. En fait y a eu 4 tours. On était 100 joueurs, donc là au début c'étaient des petits jeux, jonglages, des trucs comme ça. Après à la suite, à l'autre tour ils en ont pris que 50. Deuxième tour j'ai reçu une autre lettre comme quoi j'étais convoqué pour le second tour. En fait, ainsi de suite, on diminuait, puis à la fin, dernier tour, bon ils en gardaient que 4. On était 4 pour s'entraîner avec l'équipe des benjamins de l'O.L.. On était 4 joueurs, on a fait l'entraînement un mercredi après-midi, et à la suite ils en prenaient 3. » [Arnaud, en club de « District »]

Pour ces joueurs ayant acquis, à des degrés différents, la disposition à reconnaître le capital sportif du club, la rareté de ce recrutement vient accroître son pouvoir de distinction et donc d'attraction¹⁷⁵. Le club peut ainsi imposer l'idée qu'il s'agit d'une voie hautement désirable sans qu'elle soit ressentie comme une contrainte. De la même manière, les premiers contacts avec les installations reflètent bien comment agissent ces capitaux sportifs du club, dans leur état

¹⁷⁴ O. Schwartz, *Le Monde privé des ouvriers*, Paris, PUF, 2002, (1990), p. 183.

¹⁷⁵ Selon le même processus qu'évoquait B. Lahire à propos des pratiques culturelles légitimes : « *c'est la rareté sociale relative d'un bien ou d'une pratique collectivement considérés comme étant hautement désirables qui fixe la force de son pouvoir de distinction* » [B. Lahire, *La culture des individus*, Op. Cit., p. 40]

objectivé¹⁷⁶, sur les nouveaux entrants. La qualité des terrains a, par exemple, fortement impressionné Laurent et Thomas :

« Enquêteur : Tu te rappelles les premiers jours où t'es arrivé ?

- Laurent : Ouais les terrains, je me souvenais que les terrains étaient magnifiques, c'est vrai que par rapport à ce qu'on a connu en club... des champs de patates. Et là c'était magnifique, ben on nous donnait des équipements, on nous donne tout quoi, des chaussures... 'fin complet quoi. Ouais c'était surprenant, on nous donnait tout pour réussir en fait ».

« Enquêteur : Y a des trucs qui t'ont impressionné quand t'es arrivé ici ?

- Thomas : Ouais les installations, ben déjà les équipements. Parce que bon là-bas, dans le club où j'étais, on avait un survêtement, c'était nous qui achetions le survêtement. Tous les mois on payait notre licence, enfin voilà quoi ! [rires]. Que là j'suis arrivé là, ils m'ont dit "bon ben écoute on va te prendre tout en charge". Déjà ça m'a impressionné parce qu'on pensait payer un petit quelque chose quand même. Et puis après quand ils nous ont donné les équipements, on a eu un sac Adidas, parce qu'à l'époque c'était Adidas, encore blindé ! [rires] 'Fin voilà... ça m'a impressionné ouais ».

Choisis pour être formés au métier de footballeur, ils sont l'objet d'un investissement qui renforce ce sentiment d'être investi d'une valeur, et conjointement, du devoir d'être à la hauteur de ce statut et de cet investissement. Les installations mises à disposition, l'équipement fourni, les frais engagés sont ainsi vécus comme une « chance », le signe d'une valeur « extraordinaire », mais aussi comme un « devoir ». Cette sélection, redoublée par les investissements qu'elle implique, peut, comme les rites d'institutions décrits par Pierre Bourdieu¹⁷⁷, jouer un double rôle : « en investissant solennellement d'un droit et d'une dignité celui qu'ils consacrent, ils incitent le bénéficiaire de ce traitement d'exception (...) à mettre toute son énergie psychologique dans cette dignité, ce droit ou ce pouvoir, ou à se montrer à la hauteur de la dignité conférée par cette investiture »¹⁷⁸. Les mécanismes de sélection, premiers actes de socialisation des recrues, participent à la constitution d'un véritable « *devoir-être* »¹⁷⁹ qui enjoint à l'individu de réaliser ce pour quoi il est consacré, qui l'astreint à être à la hauteur de cette nouvelle position, ou, en d'autres mots, à « assumer l'image ou l'essence sociale qui lui est conférée sous forme de noms,

¹⁷⁶ Pour reprendre la déclinaison des formes prises par les capitaux (objectivés ou incorporés) dans le cadre du football proposée par J-M Faure et C. Suaud [« Un professionnalisme inachevé », *Actes de la recherche en sciences sociales*, juin 94, n°103, p. 7]

¹⁷⁷ P. Bourdieu, « Les rites comme actes d'institutions », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Juin 1982, n° 43, p. 58-63.

¹⁷⁸ P. Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, Paris, Le Seuil, 1997, p. 278.

¹⁷⁹ Selon la définition qu'en donne Pierre Bourdieu : « *Le principe de toute éducation morale s'énonce ainsi : deviens ce que tu es (et ce que tu as à être) socialement, fais ce que tu as à faire, ce qui t'incombe ou t'appartient en propre (...), véritable devoir-être qui peut appeler au dépassement de soi (« noblesse oblige ») ou rappeler aux limites du raisonnable (« ce n'est pas pour toi »).* » [Ibid., p. 259].

de titres, de diplômes, de postes ou d'honneurs, et de l'incarner en tant que personne morale, membre ordinaire ou extraordinaire d'un groupe, qu'il contribue à faire en lui donnant une incarnation exemplaire »¹⁸⁰.

L'analyse permet donc de distinguer des degrés inégaux d'intériorisation de la vocation puisque tous ne déclarent pas avoir attendu une occasion vécue comme un « rêve de gamin ». De plus, le recrutement par les structures de formation peut ainsi être analysé comme un *acte d'institution* qui, en vertu de la légitimité de ces institutions, recèle un pouvoir d'attraction, d'appel, qui est aussi un pouvoir de catégorisation et d'imposition. Comme un *rite*, il trace et s'appuie sur une frontière en distinguant le parcours des joueurs des carrières sportives « ordinaires ».

2.2. Le revers de la force symbolique

Une autre façon d'objectiver les effets de légitimité de ces recrutements est de constater les craintes qu'ils ont pu susciter. Quand ils interviennent très précocement ou quand ils concernent des joueurs moins consacrés par l'institution sportive, l'enthousiasme provoqué par les sollicitations est nuancé par la crainte de ne pas être à la hauteur du club et de ses joueurs. Les premières confrontations avec les partenaires ont ainsi été l'occasion de se mesurer, de se « rassurer » sur leur propre niveau :

« Quand j'suis arrivé c'est vrai qu'au début j'ai... j'me disais qu'ils doivent, qu'ils sont supérieurs à moi quoi. J'me disais "ouais, ils sont plus forts que moi et tout". Mais bon après quand on joue avec eux, on trouve pas de différence quoi. / Tu t'es trouvé finalement au niveau quoi ? / Ouais au niveau après ouais. C'est au début quoi, quand on vient en club pro, on s'dit "ouais ils sont... ils savent jouer et tout... club pro". J'me suis dit ça mais bon, après je me suis adapté hein. Ouais après je me suis trouvé pareil qu'eux quoi, au même niveau. / Ça t'a rassuré quoi après ? / Ouais ça m'a rassuré après ouais » [Xavier, entré au club à 15 ans]

Les joueurs craignaient ainsi de perdre la place acquise au sein de leur club, place de titulaire (« *Après tu te dis ouais si ça se trouve c'est... si ça se trouve tu joueras pas, si ça se trouve ça va mal se passer* » [Gabriel]), et la position du joueur qui se distingue par ses performances (« *A CC j'étais un peu au-dessus du lot tout ça mais ce que j'appréhendais c'est que ce soit plus le cas à l'O.L. et puis finalement ça allait très bien quoi, j'étais tout le temps titulaire* » [Kevin]). Cette inquiétude est d'autant plus forte que les joueurs pénètrent dans un groupe où, du fait de la concurrence, le « prix » des postes de titulaire est particulièrement élevé. C'est aussi ici l'effet du capital sportif du Centre, dans son état incorporé, c'est-à-dire la concentration de joueurs fortement sélectionnés dans ses équipes. Cette appréhension de ne pas « être à la hauteur » dévoile, en creux, l'importance du sentiment de sa propre légitimité

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 286.

dans l'acquisition et l'acceptation de ces propositions de formation. Quand celui-ci n'est pas suffisamment intériorisé au moment de la sollicitation, ou quand, pour le dire autrement, la deuxième phase de la carrière n'a pas été suffisamment socialisatrice, l'entrée au club est plus hésitante voire freinée. Cette orientation suppose alors un temps d'ajustement pour que concordent les espérances subjectives des joueurs et les places offertes, pour que la marche à gravir ne leur semble plus infranchissable. Le coup de force symbolique du club fonctionne donc d'autant mieux que les joueurs ont accumulé suffisamment de certitudes sportives.

Leur estime sportive d'eux-mêmes ne constitue pas pour autant la seule condition qui détermine leur « réception » de cet appel. D'autres hésitations, d'autres freins à l'engagement existent.

3. Jeux de forces : freins et incitations à l'engagement

La conceptualisation en termes de *rites d'institution* permet de mettre en évidence la force des sollicitations sur les joueurs repérés. Le risque dans l'application de ce modèle d'analyse est, en contrepartie, de focaliser l'attention sur des cas paradigmatisques dans lesquels l'appel semble n'activer que des « prédispositions » adéquates. L'étude du moment du recrutement permet de mettre en évidence des jeux de forces complexes qui sous-tendent la décision d'entrer dans la formation. Si, pour notre population hautement sélectionnée, les forces contraires à cette orientation n'ont pu que, parfois, la retarder, leur présentation permet d'exposer les conditions nécessaires à sa réalisation. L'entrée est ainsi analysée comme le produit du jeu entre des forces favorables ou non à cet engagement qui structurent la manière dont les joueurs ont vécu ce moment.

3.1. Se faire violence : partir de chez soi

Accepter la formation suppose d'admettre une série de changements dans l'organisation et le rythme de l'existence. Elle oblige en particulier à des ruptures affectives fortes en nécessitant l'éloignement avec la résidence familiale (environ 57 % des joueurs ont intégré l'internat) et avec la sociabilité qui est associée à la localité natale. Le choix effectué entre les offres de différents clubs (cela concerne 15 joueurs) témoigne du coût affectif que représente ce départ. En effet, outre la prise en compte de la valeur sportive du club, la proximité entre le lieu de résidence et le Centre de formation fut un paramètre important de leur orientation. Ainsi, le choix s'est parfois dirigé vers Lyon pour des raisons sportives mais aussi parce que cette solution permettait d'éviter l'hébergement en internat :

« Donc après j'suis allé à l'O.L. quoi parce que c'est le plus près. Parce que j'avais aussi Saint-Étienne... j'avais Saint-Étienne, ouais Saint-Étienne. Et Monaco aussi. Saint-Étienne et Monaco, et ça faisait loin, je partais de chez moi et tout, que Lyon je rentrais tout les soirs chez moi, c'était vraiment plus simple. / Au lieu d'aller en internat ? / Ouais, exactement ouais. Déjà j'pense que l'internat c'est pas mal, mais quand on part de chez soi à 13, 14 ans, c'est quand même dur. Que quand on est chez soi, le cocon familial c'est pas mal hein. » [Maxence, entré à 14 ans en formation]

Pour d'autres, le choix du club lyonnais permettait de limiter la distance avec leur foyer et de faciliter le maintien des contacts avec leur famille. Pour une valeur sportive jugée proche, la plus grande proximité de Lyon les a orientés dans cette direction :

« J'avais eu Strasbourg la même année quoi en fait. Strasbourg. Mais comme Strasbourg c'était plus loin déjà, moi j'préférais aller à Lyon déjà, ben question formation c'est, c'est assez réputé Lyon déjà. Et Strasbourg c'était un peu plus loin de chez moi donc j'pouvais rentrer moins souvent que je rentre maintenant. Puis voilà, on est toujours attaché à sa famille, quoi qu'on dise quoi, c'est toujours... voilà quoi. » [Marc, originaire d'Auvergne, entré à 15 ans à l'O.L.]

« J'avais Monaco, Bordeaux et Lyon / Qu'est-ce qui t'a fait choisir ? / Ben l'O.L. c'est parce que c'est plus près de chez moi. Mais c'est vrai que moi, j'ai passé toutes les détections, j'ai fait les trois, les trois j'étais pris. Après j'ai réfléchi, j'ai un peu discuté avec mes parents, puis déjà Bordeaux, c'était intéressant, c'était bien, fin j'pense des meilleures structures un petit peu qu'ici, les terrains étaient meilleurs et tout, mais bon ce qui s'est passé, c'est que c'était quand même loin, je rentrais six fois dans l'année. Ça fait mal. Six fois dans l'année je rentrais en avion et mes parents pouvaient venir 6 fois. Donc ça faisait 12 fois quand même dans l'année, donc ça faisait... à 15 ans c'est vrai que, 15, 16 ans j'étais un peu... j'avais encore besoin de ma famille, un peu près de moi. Donc j'ai préféré rester quand même à Lyon, c'est quand même à 50 kilomètres, ça va quoi. Et Monaco c'est la même chose » [Romuald, originaire du nord du Rhône, entré à 15 ans à l'O.L.]

Cette logique, qui intervient, d'après eux, fortement dans leur choix et celui de leurs parents, souligne le poids de cet arrachement affectif imposé au moment de l'entrée en formation. On comprend dès lors que, pour les joueurs ayant le moins intériorisé le sentiment de vocation, la perspective de ce départ soit l'occasion d'hésitations révélatrices de tensions intra-individuelles. Par exemple, le risque de rupture dans les pratiques de sociabilité est un poids qui pèse dans les hésitations déclarées par les joueurs :

« Moi j'aimais bien CR [club de « Ligue »], j'étais au collège avec mes potes, j'avais entraînement bon plus qu'à TS mais trois entraînements, le match le dimanche, ça m'allait très bien moi. Je voyais tout le monde, j'avais les copains du foot, les copains du collège, ça allait très bien. / T'as hésité à signer du coup ? / Ouais, il a été même surpris parce qu'il est venu un soir pour pouvoir me faire signer et je lui ai répondu non. Il m'a fallu du temps pour réfléchir et tout. Et après, deux trois jours après j'y suis allé, et il

m'a demandé pourquoi, ben je lui fait ben... "j'ai hésité parce que je voulais voir, je voulais y réfléchir parce que j'allais partir pour plusieurs années, quand on signe c'est pour faire plusieurs années". Et il me fait "ah ben t'as fait un bon choix, si t'as réfléchi". C'est vrai que tout quitter d'un seul coup, j'ai quitté le collège que je connaissais depuis dix, douze ans » [Maxence, entré à 14 ans, père artisan et non-sportif]

La crainte de l'éloignement de ces relations et de la raréfaction des activités qui y sont associées peut ainsi contribuer à contrebalancer la force de l'*« appel »* sportif¹⁸¹. C'est la même raison qui a poussé Laurent¹⁸² et Renaud à refuser la première sollicitation d'un club professionnel avant de finalement accepter celle de l'O.L. Ce dernier, lui aussi issu d'une famille peu sportive¹⁸³, retarda ainsi de deux ans son entrée en formation. Les contraintes liées à l'intégration au club professionnel n'ont pu être acceptées, intériorisées comme un « mal nécessaire », que plus tardivement. Du fait de ces dispositions sportives plus ambivalentes à l'égard de la pratique de haut niveau, leur sortie de la carrière amateur fut plus hésitante.

Le cas d'Antoine est rare mais il est intéressant parce qu'il illustre une configuration dans laquelle la tension entre diverses aspirations est la plus forte, dans laquelle l'intériorisation forte de la vocation (*« j'ai toujours voulu faire pro (...) Je me rappelle très bien que je disais toujours que je voulais faire ça »*) n'a pas empêché le ralentissement de son ascension sportive. Pour lui, en particulier, quitter le foyer familial fut une étape difficile qui reporta son départ à l'O.L. malgré des sollicitations précoces (dès les *« Benjamins »*)¹⁸⁴ :

« Enquêteur : Et t'as été surpris les premières fois que l'O.L t'a repéré, t'a dit qu'ils s'intéressaient à toi ? Tu te rappelles ?

- Antoine : Ouais je me rappelle... fin... j'aimais pas. Dès que je voyais...[rires] Dès que je voyais un recruteur et tout j'arrêtai de jouer parce que je voulais pas qu'il me recrute [rires]. Donc... bon c'est pas que j'essayais de jouer mal mais... je me défonçais pas quoi. J'aimais pas, c'était un truc j'avais... j'avais horreur de ça quoi, ben parce que VL [club *« national »*] aussi était sur moi quand j'étais petit. Et même VL je voulais pas y aller au début, je voulais rester avec mes copains quoi. Comme on avait une bonne équipe et tout je voulais rester. Puis après ben en 13 ans y a... y en a 2, 3 qui sont partis à VL aussi donc

¹⁸¹ On voit aussi dans le cas de Flavien que la conversion au football professionnel est hésitante : *« C'est l'O.L. qui m'a contacté. J'étais pas trop décidé à aller en formation à Lyon, j'étais plutôt les copains... j'étais bien là où j'étais. Et puis tu réfléchis, tu prend conscience que ça peut être intéressant »*.

¹⁸² Laurent, après avoir refusé l'offre de Saint-Etienne, accepte celle de Lyon sur les conseils de ses entraîneurs, non sans quelques hésitations : *« C'est sûr que c'est dur de laisser des amis, j'étais au collège et tout et... C'est ça le plus dur quoi, c'est ça qui fait le plus réfléchir. De perdre tous les copains et puis de partir quelque part où tu connais personne quoi. Et puis ouais non, j'ai pas dû... pas dû réfléchir trop longtemps. C'est un peu mes entraîneurs d'ES aussi qui m'ont conseillé »* [Laurent, fils d'un ouvrier et d'une employée non-sportifs].

¹⁸³ Ses parents, petits commerçants, n'ont pas pratiqué le football et n'ont pas de pratique sportive régulière.

¹⁸⁴ Il résidait à une quarantaine de kilomètres de Lyon, dans une famille composée d'un père ouvrier (chauffeur routier, ancien pratiquant (niveau *« national »*) et entraîneur) et d'une mère agent de maîtrise.

après j'ai suivi le mouvement quoi, j'suis allé à VL. En même temps que les autres. »

Cette crainte de s'éloigner lui faisait même peu apprécier les stages de football d'été¹⁸⁵. Avant d'arriver à l'Olympique Lyonnais, il opta pour un club plus proche, qui lui permit de toujours résider chez lui (club de niveau « national ») :

« Antoine : Si... j'serais parti de chez moi, j'serais parti en benjamin 2^{ème} année à l'O.L.

- Enquêteur : Parce que l'O.L. était déjà venu te voir ?

- Antoine : Ouais. Je voulais pas partir. Après chaque année, ils venaient, mais moi je voulais pas partir de chez moi donc... donc j'ai dit non, j'ai dit. Puis ben après, ben là en 15 ans... 15 ans 1^{ère} année, quand j'ai fini l'année, y a comment il s'appelle ? B. [recruteur de l'O.L.] qui est venu me chercher puis il m'a dit que c'était la dernière année quoi, que j'pouvais pas partir après, c'était mort. Donc j'suis parti cette année-là.

- Enquêteur : Et pourquoi tu voulais pas partir au début ?

- Antoine : Parce que je voulais rester avec ma famille quoi, j'veulais pas... pas venir en internat quoi. Mais bon après... après quand on grandit ça passe. Donc ben voilà, j'suis parti, puis ben maintenant j'suis bien content. (...). C'était l'internat en fait, j'veulais pas venir à l'internat. Ça me faisait rien de venir jouer à l'O.L., mais j'savais que si je venais jouer à l'O.L., ou dans n'importe quel club, fallait que je sois en internat et j'veulais pas. »

L'attraction du club professionnel est brouillée par ses aspirations contradictoires, par son insertion dans un univers familial et familial. Il décide de « se faire violence », de lutter contre ses propres appréhensions seulement quand la porte du professionnalisme menace de se fermer définitivement. L'attachement à son mode de vie familial¹⁸⁶ et à son premier club (dans lequel jouaient ou entraînaient son père, un oncle, son grand-père et son frère) ont ainsi fortement contrarié son ascension sportive. Malgré sa socialisation sportive précoce et intensive¹⁸⁷, l'entrée au Centre a constitué pour lui un véritable dilemme. Ce parcours met en lumière, de façon spectaculaire, les tensions internes ou les rapports de forces entre les aspirations contradictoires que peut provoquer le recrutement.

¹⁸⁵ « J'ai fait les stages à Hauteville, je l'ai fait deux années. Deux années ouais. / Ça, c'est toi qui avais envie de le faire ? / Non [rires]. Comme il fallait partir une semaine... j'suis allé quand même. »

¹⁸⁶ Il nous dit encore à propos de sa situation d'apprenti footballeur : « le seul truc qui me chagrine un peu c'est pas être chez moi quoi, pas pouvoir trop rentrer ». De plus, si l'on en croit les propos de son entraîneur, il a été visiblement très affecté par la séparation de ses parents quelques années après son intégration au centre : « C'est aussi quelqu'un qui a été un peu... cajolé tu vois, il est un peu de coton aussi, bon ben là peut-être qu'il a un peu des problèmes sur ce plan là aussi parce que ses parents [fait le signe de séparation], donc ça l'a traumatisé beaucoup, beaucoup beaucoup. Et il faut qu'il sorte un peu de son cocon, et puis qu'il se mette un peu dans la vie active quoi ».

¹⁸⁷ Il débute le football vers l'âge de cinq ans, fréquente les stages d'Hauteville, se distingue rapidement dans son premier club et il est issu d'une famille très pratiquante.

Le départ, surtout quand il oblige à vivre en internat, est souvent vécu comme une épreuve, une violence nécessaire contre certains de ses propres désirs et attachements. Cette violence illustre en creux la force des désirs qui permettent de l'accepter et de la dépasser.

3.2. Les réactions familiales : entre « laisser faire » et incitation

Les contradictions ne furent pas seulement liées aux dispositions des joueurs, mais le recrutement a parfois provoqué des réactions divergentes selon les familles et à l'intérieur même des familles. La décision d'accepter la sollicitation s'est faite dans un contexte où les injonctions, conseils ou soutiens parentaux furent des « forces extérieures » importantes étant donnée la précocité de l'engagement.

Selon un grand nombre d'enquêtés (environ la moitié), la réaction parentale a d'abord été celle d'un certain laisser-faire au nom de la « liberté » du choix de leur fils, de la libre réalisation de son « rêve » :

« Ils m'ont laissé le choix et ils m'ont dit ben c'est ta vie, c'est toi qui vois, si t'as envie d'en faire ton métier ou... ben vas-y hein » [Laurent].

« C'est vrai qu'ils voulaient pas m'empêcher d'aller à l'O.L. hein, c'est... ils auraient pas pu me faire ça quoi. Parce qu'ils m'ont demandé mon avis à moi, eux, après ils me donnent leur point, leur avis mais bon c'est vrai, le plus important c'est moi quoi, si je ressens, si j'ai envie d'y aller ou pas » [Romuald].

« Ils savaient que c'est ce que je voulais faire. (...). Ouais “si c'est ce que tu veux faire ben on va te soutenir, ‘fin on veut bien quoi, on va pas aller contre ta décision”. Parce qu'ils savaient que j'adorais le foot donc... donc... non, non ils ont pas... ils me l'ont pas interdit » [Marc].

Comme le notait Bruno Papin au sujet des gymnastes, les parents ont intériorisé cette orientation comme étant le « choix de l'enfant » et la perçoivent comme une « vocation »¹⁸⁸ à laquelle ils ne doivent pas contrevénir, à laquelle ils essayent de contribuer en se rendant disponibles. L'interdiction ou la réserve face à cette proposition devient alors plus difficile (« A l'extrême ils ne donnent pas à leur enfant la possibilité d'exprimer le don, les aptitudes dont il est doté »¹⁸⁹). Rappelons ici que le *rite d'institution*, tel qu'il est défini par P. Bourdieu, agit sur « la représentation que la personne se fait d'elle-même et les comportements qu'elle se croit tenue d'adopter pour se conformer à cette représentation », mais une condition de ce pouvoir est qu'elle « transforme la perception que s'en font les autres agents

¹⁸⁸ « Cette construction a d'autant plus de force que ce travail de l'institution sportive est totalement ignoré des parents en tant qu'imposition, et qu'il fonctionne selon la logique de la dénégation. » [B. Papin, « La vocation sportive, l'exemple de la gymnastique artistique et sportive », *Lendemains*, n°88, 1997, p. 41]

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 9.

et surtout peut-être les comportements qu'ils adoptent à son égard »¹⁹⁰. La perception que les parents ont de leur fils est affectée par les consécrations sportives¹⁹¹ et contribue ainsi au travail d'intériorisation de cette identité selon une logique qu'avaient pu souligner les travaux précédemment effectués sur ce type de carrière¹⁹². On peut faire l'hypothèse que cette sensibilité aux appels du professionnalisme est d'autant plus forte que, d'une part, le football est fortement implanté dans ces familles, et d'autre part, qu'ils appartiennent assez fréquemment à des milieux sociaux populaires, qui sont moins réticents à la « professionnalité sportive »¹⁹³.

Mais pour d'autres, le père semble avoir joué un rôle davantage actif dans l'engagement, il les a, selon leurs termes, « poussés » dans cette voie. Philippe s'est, par exemple, porté candidat sur les conseils de son père :

« Enquêteur : Ça faisait longtemps que tu pensais essayer de rentrer dans un centre comme ça ?

- Philippe : Pas du tout, c'est mon père qui m'y a amené, je pensais vraiment pas, bon je suivais l'O.L. mais j'étais pas un grand fan... je savais que le foot c'était vraiment ça que je voulais faire mais j'avais pas dans la tête de rentrer dans un grand club. Mon père il pensait que j'avais les qualités pour y aller. On a fait une détection... »¹⁹⁴

Ce cas de figure apparaît uniquement (et fréquemment) quand le père a connu un engagement intensif dans le football¹⁹⁵, et l'incitation est d'autant plus visible que le fils a montré certaines hésitations à l'entrée dans un processus de formation. Antoine, dont nous avons vu les hésitations à venir à l'Olympique Lyonnais, reconnaît le rôle qu'a pu jouer son père : « *Mais bon c'est grâce à mon père, si, si mon père m'avait pas poussé, j'crois pas que j'serais pas parti / Ah ouais ? / Ouais, au départ ouais. (...). Donc au début si j'suis parti c'était pour lui* ». Les attentes de son père, le poids de son

¹⁹⁰ P. Bourdieu, « Les rites comme actes d'institution », *Op. Cit.*, p. 59.

¹⁹¹ Le récit d'Anthony, par exemple, montre bien l'effet de légitimité du club professionnel auprès de ses parents : « *Mes parents ouais, ils étaient d'accord pour que je vienne à Lyon. Ouais. Ma mère elle y croyait pas. J'suis rentré chez moi elle y croyait pas [rires]. Et voilà puis ben... ils étaient contents pour moi quoi. Ils étaient un peu émus* ».

¹⁹² Pour J.M Faure et C. Suaud, la famille des apprentis footballeurs est « *l'instance où l'identité de footballeur devient nature* » : « *Cette naturalisation de la croyance dans le champion trouve des conditions particulièrement favorables au sein de la famille, « milieu naturel » s'il en fût et dans lequel la « nature » des enfants est censée se réaliser pleinement.* » [J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, *Op. Cit.*, p. 204-205].

¹⁹³ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, *Op. Cit.*, p. 324.

¹⁹⁴ Il est frappant dans cet exemple qu'il lui semble difficile de dissocier son propre désir de celui de son père (il utilise le pronom « on ») tant le lien de dépendance est fort. Son père, ouvrier, a pratiqué intensément (niveau « national ») et entraîné.

¹⁹⁵ C'est très nettement le cas de Philippe, Antoine, Kevin, Lucas, Brice, Nathanaël, Clément et Eric, dont les pères ont joué à un niveau national, et de Xavier dont le père a été son entraîneur.

investissement à son égard¹⁹⁶ ont contrebalancé les appréhensions d'Antoine à quitter le domicile familial. Les attentes paternelles agissent comme des forces extérieures qui interviennent donc dans les rapports de force entre ses propres aspirations contradictoires. De la même manière, les hésitations de Xavier semblent annihilées par la joie de son père¹⁹⁷ de le voir recruté par un club professionnel :

« Enquêteur : Et t'avais déjà pensé rentrer dans un grand club, venir dans un centre de formation ?

- Xavier : Non avant j'avais jamais pensé. Quoi je jouais à BG [club « national »] après... J'ai jamais voulu faire de stage ou de détection. Ouais j'ai pas, jamais voulu quoi / T'as pas cherché quoi ? / Ouais j'ai pas cherché / C'est tombé un peu comme ça ? / Voilà c'est comme ça c'est tombé, y avait plein de recruteurs, et voilà c'est tombé comme ça. (...).

- Enquêteur : Et du coup t'as hésité quand l'O.L. t'a proposé ?

- Xavier : Ben ouais au début j'hésitais quoi, j'savais pas si... quoi si j'y allais ou si j'y allais pas mais j'étais content quoi. Ouais j'étais content mais voilà... j'hésitais quoi à y aller ou pas y aller.

- Enquêteur : Qu'est-ce qui te faisait hésiter en fait ?

- Xavier : Ben en fait... déjà c'était de partir de chez moi quoi, j'ai pas l'habitude, comme je dormais toujours chez moi, j'avais pas l'habitude de pas dormir chez moi quoi. Y avait ça. Autrement après c'est changer d'école, plus voir ses copains, sa famille. Pendant au moins une semaine et tout. C'est ça qui me faisait hésiter quoi. Mais après quoi, mon père m'a poussé, m'a dit "ouais c'est ta chance". Moi j'm'étais dit "c'est ma chance" aussi. "C'est ce que je veux faire dans la vie..." Après c'est là que je me suis dit "voilà, faut que j'y aille".

- Enquêteur : T'as hésité longtemps ou c'était ... ?

- Xavier : Oh quoi j'ai hésité...pff... Ouais un petit peu quand même. J'en parlais avec mes copains, ils me disaient "ouais c'est ta chance de ta vie et tout, t'as toujours voulu jouer au foot". C'est les copains et la famille qui m'ont... / Tout le monde t'a poussé ? / Ouais tout le monde m'a poussé ouais.

- Enquêteur : Donc ouais tes parents, ton père et ta mère étaient tous les deux d'accord tout de suite ?

- Xavier : Ouais mon père ouais. Il a, dès qu'il a reçu la lettre ouais. Il a tout de suite voulu que j'y aille quoi ».

Grâce à ce récit, l'hésitation de Xavier peut être associée aux contradictions entre ses aspirations : d'un côté, la reconnaissance de cette consécration comme une « *chance* », de l'autre,

¹⁹⁶ Il a été son entraîneur, le suivait à tous ses matchs et lui a organisé, pendant les années de « benjamin », des séances individuelles d'entraînement.

¹⁹⁷ Pour son père, ayant connu un niveau de pratique modeste mais très investi dans celle de son fils (il est son entraîneur durant plusieurs années), la proposition du club est vécue comme « miraculeuse » : « *Enquêteur : Vous avez hésité un peu quand le club a proposé qu'il parte ? / Père : Ah non, non j'ai pas hésité hein, au contraire c'était... attends Lyon qui demande ton fils ! Je me demandais qu'est-ce qu'il m'arrive, qu'est-ce qu'il nous arrive* » [père de Xavier, ouvrier, non-diplômé].

son attachement à la forme de sa vie familiale et sociale. Mais interviennent dans le dilemme qui se pose à lui les effets de cette élection sur son environnement, en particulier sur son père et ses « copains ». Leurs réactions lui permettent de balayer ces hésitations et de s'engager à l'Olympique Lyonnais. Pour ces joueurs, dont les pères ont été investis footballistiquement, les attentes paternelles, renforcées par les élections sportives, jouent un rôle important, comme ce fut le cas lors des changements entre les clubs amateurs, et témoignent à nouveau de la force de cette relation masculine dans leur carrière.

3.3. Réticences maternelles et investissement paternel

Au delà cette première distinction entre les familles, l'introduction de la variable du genre permet de dévoiler l'existence de variations intra-familiales. Pères et mères ont assez souvent des réactions différentes aux sollicitations qui révèlent leurs dispositions divergentes à percevoir cet appel comme une « *chance* » à saisir. Contrairement à la plupart des pères, les mères, du fait de leur distance plus grande à l'ordre sportif, se sont montrées parfois réticentes à cet engagement¹⁹⁸, et tout particulièrement quand leur mari était très investi dans le football. Si l'on poursuit l'analyse du cas d'Antoine, on peut faire l'hypothèse que sa résistance au départ pour le club professionnel n'aurait sans doute pas eu cette importance si elle n'avait pas pu s'appuyer sur l'hétérogénéité familiale du rapport à ce projet (*« Ben mon père ouais lui il était à fond d'accord. Si c'était que lui je serais parti tout de suite quoi, en étant à LG [son premier club]. Et ma mère, comme elle voyait que je voulais pas venir elle, elle était pas trop... pas trop d'accord »*¹⁹⁹). La crainte de l'éloignement familial fut, d'après les enquêtés, un motif important des réticences maternelles :

« Enquêteur : Tes parents étaient tout de suite d'accord pour que tu signes dans un centre professionnel ?

- Marc : Mon père oui il voulait, parce que mon père il m'a dit “de toute façon fais ce que tu veux moi je veux pas t'interdire ça, je veux pas que plus tard tu me dises “ouais à cause de toi j'ai pu être ci, j'ai pas pu faire ça””. Donc il m'a dit “tu fais ce que tu veux, tu veux rester tu restes, tu veux partir tu pars”. Ma mère était pas trop d'accord [rires]. Elle voulait pas trop que je parte de la maison, parce que bon que j'habite loin, je rentre quoi une fois tous les deux mois, donc c'est compliqué. Mais bon moi je voulais y aller à tout prix donc bon, elle a cédé » [Marc, père ancien pratiquant de niveau « District »]

« Ben j'ai un peu hésité parce que j'étais jeune quand, ‘fin moi, moi j'savais ce que je voulais faire mais

¹⁹⁸ Cela concerne environ un tiers de nos enquêtés.

¹⁹⁹ Il est d'ailleurs significatif qu'il attribue cet attachement familial à une transmission maternelle : « *J'suis pareil que ma mère, ma mère était pareil, niveau caractère ma mère était pareil que moi à mon âge, donc... pareil elle aimait pas quand, quand elle se séparait de sa famille et tout, de ses parents et tout »*.

c'était plutôt ma mère. Ça lui faisait peur que je parte si tôt » [Arnaud, père ancien pratiquant de niveau « national »]

« Mon père il avait déjà l'idée, ouais il savait que j'avais envie. Ma mère elle était pas trop d'accord parce que j'avais ma sœur déjà qui était partie à huit ans de chez moi pour faire de la gym, et puis après ça c'est mal passé. Mais c'est très difficile de partir à huit ans de la maison, donc ma mère était pas trop d'accord au début, mais après elle a vu que je m'adaptais bien » [Brice, père ancien pratiquant de niveau « national »]

Davantage extérieures à la force de l'*illusio* sportive, elles se montrent plus sensibles à la contrainte de l'éloignement, au fait qu'ils doivent « *partir de la maison* ». C'est dans leur direction que peut s'effectuer le travail de séduction du club afin de tenter de les rassurer sur les conséquences de cette distance. Le récit de Nathanaël, dont le père avait, selon lui, « *failli signé professionnel* », témoigne bien de ce processus d'adhésion plus lent :

« Moi j'veux dire mes parents heu... Ouais mon père était d'accord et puis vu qu'il connaissait un peu le milieu, et pour lui c'était une chance, et puis même ma mère elle me disait "ouais c'est génial, vas-y fonce". Et puis c'est ce que je voulais faire. Et puis bon ma mère elle était plus, bon comme une mère, elle était plus, plus reculée, elle réfléchissait plus, et puis bon quand on est venu ici, les recruteurs les ont rassurés, enfin l'a rassurée surtout. Ils ont fait visiter le Centre, ont dit les règles, ils ont mis au point les règles, donc ma mère était rassurée et donc il y a pas de problème, mais c'est vrai que bon heu... C'est pas simple quand même, mais bon ils m'auraient pas laissé, empêché de le faire, si j'avais dit "ouais je veux le faire", ma mère, même si elle voulait pas, elle m'aurait dit "ben vas-y c'est ton choix". Elle aurait pas voulu me briser mon rêve quoi, donc elle était pas contre quoi. »²⁰⁰

Par ailleurs, ces réticences ont aussi pour principe le fait que cet engagement les dépossède, en partie, de la prise en charge de leur fils (matérielle et scolaire en particulier) au profit de l'institution de formation alors qu'il s'agit d'une fonction qui leur est plus souvent dévolue. Dans ces familles, les joueurs rencontrent ainsi une force, une « contre-force » pourrait-on dire, à travers ces réticences maternelles. Cependant, il semble qu'en raison du caractère sexué de ces réticences, leur pouvoir en soit réduit. Dans une certaine mesure, accepter le départ et l'éloignement, c'est adopter une posture virile face aux résistances féminines. A la manière des analyses de Bernard Lahire sur la résistance de certains garçons aux sollicitations maternelles en matière d'usages de

²⁰⁰ On retrouve le même type de récit à propos de la carrière de Z. Zidane : « *Il avait fallu convaincre Malika. A cette époque, Cannes n'avait pas encore de foyer, et la mère de Zidane refusait de laisser partir son fils loin d'elle. Elle n'accepta que lorsqu'une famille d'accueil fut trouvée.* » [D. Franck, Z. Zidane, *Zidane, le roman d'une victoire*, Paris, Robert Laffont, 1999, p. 101].

l'écrit, c'est-à-dire par une forme d'identification négative²⁰¹, on peut faire l'hypothèse que leur identité sexuée les protège, au moins partiellement, de ces résistances. Ainsi, il est significatif qu'ils justifient, *a posteriori*, leurs propres craintes de l'éloignement soit par l'association à leur mère, soit par leur jeune âge :

« Je voulais rester avec ma famille quoi, j'veulais pas... pas venir en internat quoi. Mais bon après... après quand on grandit ça passe » [Antoine]

« A 15 ans c'est vrai que, 15, 16 ans j'étais un peu... j'avais encore besoin de ma famille, un peu près de moi, donc j'ai préféré rester, rester quand même à Lyon » [Romuald]

Se faire violence pour partir de « chez soi » est ainsi doublement associé à la virilité, par opposition à la mère et à l'enfance et dans le désir d'être à la hauteur des aspirations paternelles. On comprend dès lors que, du fait de la force de la socialisation paternelle, ces réserves maternelles n'aient pu freiner durablement leur engagement. Ce contraste sexué dans les prises de position permet ainsi de souligner le rôle particulier de cette catégorie de pères investis.

A partir de ces récits rétrospectifs, il apparaît que les contraintes liées au départ et à cette orientation ont donc pesé sur le choix du Centre et ont pu participer au ralentissement de l'entrée en formation. Si l'on a observé comment les réticences maternelles pouvaient être contrebalancées par l'investissement paternel, ce constat laisse dans l'ombre une dimension essentielle des conditions d'engagement. En effet, le tableau des aspirations et des forces que met en jeu le moment du recrutement ne serait que très inachevé si l'analyse ne prenait en compte une question conjointe à celle de l'orientation sportive, celle de la scolarité.

B. La question scolaire

De nombreux discours de sens commun associent l'engagement dans une carrière footballistique à la compensation des échecs scolaires supposés. Il existe, comme le disent J-M. Faure et C. Suaud, « un fond d'évidences communes qui voudrait que le clivage entre l'école et le football renvoie à des positions sociales et à des goûts d'autant plus exclusifs qu'il s'agit d'un sport voué par nature à incarner les

²⁰¹ En évoquant les sollicitations explicites de mères, tout particulièrement en milieu populaire, il analyse les raisons symboliques de leur relative inefficacité auprès des garçons : « *Tout se passe comme si le garçon écoutait sa mère ou la regardait faire avec le subtil recul qui convient à celui qui apprend à connaître, comme disait Peter Berger et Thomas Luckmann, la « version féminine » de la réalité sans s'identifier à elle. (...). Ils construisent leur propre identité sexuée à travers la résistance plus ou moins ferme (selon notamment le degré de désertion domestique du père) à ces types d'écrit...* » [B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 219].

passions populaires »²⁰². L'examen de la façon dont la question scolaire se pose pour les joueurs et leurs parents au moment de l'entrée en formation permet de nuancer très fortement cette représentation. Il permet d'analyser dans quelle mesure la scolarité agit comme une force ou une contrainte supplémentaire qui pèse sur cette orientation. Ce type de mise en relation entre scolarité et engagement footballistique permet aussi de mettre à distance une forme de raisonnement qui fait de cet engagement le produit d'un simple calcul stratégique. Comme le souligne Sébastien Fleuriel au sujet des athlètes de haut niveau, « poser par principe qu'il n'y a pas autre chose que ces profits dans l'engagement sportif, en affirmant par exemple qu'un athlète a choisi le sport parce que ses chances de réussite scolaire sont compromises, revient à ignorer en même temps l'ensemble du travail mental et intellectuel qu'a dû fournir l'athlète pour accepter et penser sa destinée comme une passion »²⁰³. Pour cette raison, la démarche entreprise ici s'attache tout particulièrement à montrer comment communiquent les deux types d'expériences et leur intériorisation.

1. Des raisons scolaires d'entrée en formation ?

Pour mener à bien ce travail, il est indispensable de revenir sur les expériences scolaires des joueurs avant même l'entrée dans une telle structure. Ce retour permet de distinguer des profils distincts pour lesquels la question du coût scolaire du « sport-étude » se pose différemment. Enfin, les analyses invitent à porter le regard sur une discipline singulière, l'E.P.S, et à s'interroger sur sa contribution propre à leur trajectoire sportive.

1.1. L'expérience scolaire avant l'entrée en formation

Les entretiens réalisés ainsi que l'étude des dossiers scolaires ont permis de mettre en évidence une série de caractéristiques dans les parcours scolaires avant l'entrée en formation. Les résultats à l'école primaire, en particulier, montrent que la trajectoire scolaire de ces apprentis footballeurs est assez rarement marquée par des difficultés précoces. Ainsi, la rareté des redoublements témoigne de cette tendance alors que l'on connaît la sensibilité de cet indicateur à l'origine sociale des parents et son impact sur les trajectoires scolaires²⁰⁴. Au CM2, sur une

²⁰² J.-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 207. Et cette vision a d'autant plus de poids qu'il n'existe pas, à notre connaissance, de données statistiques produites sur les résultats scolaires antérieurs à l'engagement dans ce type de formation sportive professionnelle.

²⁰³ S. Fleuriel, *Sport de haut niveau ou sport d'élite ?*, Op. Cit., p. 107.

²⁰⁴ M. Cacouault et F. Ouvrard notent par exemple que « les redoublants du CP ont sept fois moins de chances que les non-redoublants d'obtenir le baccalauréat et 30 % sortent du système éducatif sans qualification. A l'opposé, les enfants d'enseignants sont les plus nombreux à entrer en avance au cours préparatoire (12 % des entrants en sixième

population de quarante-trois cas²⁰⁵ seulement trois d'entre eux accusaient un retard (d'une année). Par ailleurs, deux enquêtés bénéficiaient, *a contrario*, d'une année d'avance sur l'âge « normal »²⁰⁶. Cette proportion d'enquêtés ayant redoublé est nettement inférieure à la moyenne nationale correspondante à la même période (22,9 %)²⁰⁷. Cette singularité est d'autant plus forte si l'on prend en compte le poids des origines sociales car l'on sait que le taux national de redoublement est de 28 % pour les fils d'ouvriers²⁰⁸. Pour notre population, on ne compte que deux cas de redoublement parmi les fils d'ouvriers (n = 21). De la même manière, la grande majorité des joueurs (36 cas sur 43, soit environ 8/10^{ème} des effectifs) n'a connu aucun retard scolaire pendant toute la période qui a précédé l'entrée dans une structure de préformation. Enfin, l'étude des dossiers scolaires montre que seule une très faible minorité de joueurs a eu en classe de sixième une moyenne générale inférieure à dix (seulement 2 sur 30). Ainsi, l'effectif de joueurs se distingue globalement par une plus grande rareté des situations scolaires difficiles que dans l'ensemble de la population, contrairement aux attentes que peuvent provoquer de nombreux discours de sens commun. On peut d'ailleurs noter qu'aucun des joueurs ne se trouve dans une situation de très grande difficulté scolaire (avec deux années de retard par exemple) au moment de l'entrée en formation alors que ces familles ne se distinguent pas par d'importants capitaux scolaires. Dans seulement 8 familles (sur 25) au moins un des deux parents a atteint le baccalauréat ou un diplôme du supérieur²⁰⁹. Selon les entretiens avec les apprentis, même si les enquêtés connaissent mal les diplômes parentaux (ce qui, on peut le supposer, est déjà un indicateur de leur faiblesse), les trois quart des parents n'ont pas atteint le niveau du baccalauréat.

Une partie de l'explication de ce constat réside dans la prise en compte, dans le recrutement, des performances et attitudes scolaires. S'il n'existe pas de règle fixe en la matière, de fortes difficultés scolaires constituent, aux yeux des formateurs, un handicap parce qu'elles risquent de

en 1989), 44 % de ces enfants « précoces » maintiennent leur avance et obtiennent leur bac sans redoubler, contre 25 % des élèves entrés à 6 ans, à l'âge théorique » [Sociologie de l'éducation, Paris, La Découverte, Repères, 2003, p. 22].

²⁰⁵ Joueurs enquêtés par entretien et/ou dossiers scolaires dont nous disposons des informations relatives à la scolarité antérieure à la formation.

²⁰⁶ Alors que l'on connaît, par ailleurs, la grande rareté de cette situation. En effet, seulement 2,2 % des garçons avaient un an d'avance au CM2 selon les statistiques du ministère [MEN-DEP, *Repères et références statistiques*, Edition 2001].

²⁰⁷ Pourcentage d'élèves en retard au CM2 pour l'année 1994-95 [MEN-DEP, « Le traitement de la difficulté scolaire », *Education et Formation*, juillet-décembre 2003, n° 66, p. 23-38.]

²⁰⁸ MEN-DEP, *Repères et références statistiques*, 2005, (Panel d'élèves entrés au CP en 1997).

²⁰⁹ Le taux de bacheliers de 24 % parmi ces parents est proche, donc, des 25,9 % pour la génération née en 1960 [Cacouault M., Ouvrard F., *Sociologie de l'éducation*, Op. Cit., p. 10].

poser un problème d'organisation. Pour le responsable de la préformation, qui supervise de nombreux recrutements, il s'agit d'un « facteur limitant » parce qu'un retard scolaire exige une organisation spécifique (« *s'il a des problèmes scolaires ça va nous, quelque part nous enquiquiner. Et oui, c'est vrai que le gars qui a pas un cursus normal, ça nous enquiquine. Et donc en 14 ans ça pose des problèmes parce que bon, ils finissent l'école avant, y en a qui viennent en attendant l'entraînement. Il faut mettre une structure spéciale, donc voilà, c'est un facteur limitant* ») et parce que des comportements trop peu conformes aux exigences scolaires rendent la gestion par le club plus délicate (« *en plus le système scolaire fait qu'on a affaire à d'autres personnes, à des enseignants, à une structure et il faut que celui qu'on emmène il puisse digérer, assimiler la structure. Et il faut pas qu'il soit quelque chose de déstructurant pour le club parce que ça, ça va vite aussi. Il faut pas qu'il mette en péril notre structure* »). Mais cette prise en compte dans les jugements des comportements scolaires repose également sur le sentiment des recruteurs qu'ils peuvent être un indicateur, comme le milieu familial, de la capacité de la nouvelle recrue à s'adapter à la formation, à sa discipline, à son emploi du temps régulier et à la charge de travail qu'elle demande. C'est pour cette raison que, pour le responsable de la préformation, le regard du responsable pédagogique sur les recrues a un intérêt dans l'évaluation : « *On a eu quand même quelques échecs. Parce que le gamin qui a quelque chose, c'est-à-dire il sort hors norme, hors la norme j'dirais, ben c'est difficile de le faire rentrer dans un système cadre quoi. (...). Tout ça c'est un savant dosage quoi. Si on le prend lui, est-ce qu'il sera capable de... / D'intégrer ? / Voilà. J'pense que les entretiens des fois avec le responsable pédagogique sont décisifs de ce côté-là. Il peut nous dire "oui, vous prenez un risque avec lui". Il rencontre les joueurs et leur famille pour le système scolaire, pour leur expliquer et à partir de là il se forge une idée. Il est assez spécialiste de la chose pour nous mettre en garde, pour dire "d'accord ok, on le prend mais sachez qu'on prend un risque quoi. Et il risque de se passer ça, ça et ça". Mais bon c'est pas très souvent* ». Le comportement scolaire et l'environnement familial peuvent être utilisés comme un indicateur du « *mental* » ou du profil du joueur par les recruteurs. D'ailleurs, pour le responsable du recrutement aussi, les attitudes scolaires peuvent être utilisées comme indice de la capacité d'adaptation supposée de la recrue à la charge de travail et à la discipline impliquées par cette orientation : « *On peut avoir un entretien avec lui, sentir sa motivation intrinsèque un peu, ce que lui il a au fond, pourquoi il signera chez nous tout ça. Savoir aussi l'environnement, c'est important. Donc on a un questionnaire, on demande la profession des parents, même si la profession elle n'a rien de... On va pas juger un jeune sur la profession de ses parents, mais disons, ça nous donne aussi un environnement un peu social, éducatif, je dirais quoi. Bon ses notes scolaires aussi sont importantes, son attitude... Parce que bon si c'est pour prendre un gamin qui fait pas d'efforts non plus à l'école et tout bon, on fait attention aussi, même si ça commande pas. Ça le commande pas mais celui-là, on le reverra. On le reverra et on le mettra dans des conditions un peu plus difficiles. On peut le voir à un tournoi sur deux, trois jours, comment il se comporte sur deux trois jours avec un groupe tout ça, le soir, c'est des choses qui peuvent te renseigner quoi* ». A compétence sportive identique, le comportement scolaire (assiduité, respect de la discipline scolaire, etc.) peut être un élément d'évaluation important.

Cependant, il convient de ne pas accorder à l'intervention de ce critère une place excessive dans l'explication. D'une part, le domaine scolaire est observé par les recruteurs de manière nettement moins systématique et avec davantage d'empirisme que le football et, surtout, il reste secondaire dans le recrutement par rapport à l'évaluation sportive. Il intervient surtout à compétence footballistique égale. Le recrutement étant sous le contrôle de formateurs sportifs, le facteur footballistique prime, comme le dit clairement le responsable de la préformation : « *C'est notre premier critère. On est là pour ça. (...). On va prendre un joueur parce qu'il est d'abord très bon au football. (...). L'école, c'est un facteur limitant, mais bon le très bon joueur qui est nul à l'école, on le prend le très bon joueur. Sa nullité à l'école on s'en arrange. Y a quelques joueurs quand même que l'on prend, ils ont une vie familiale et sociale dans... fin ils évoluent dans un milieu à des années lumières de ce qu'on peut attendre d'un milieu normal. Des garçons très débrouillards mais qui sont assez... qui ont plus de structures. (...). Le club d'Anderlecht ça, c'est un de leur critère premier. Comment ils sont les parents, comment ils vivent. Bon ils jugent le gamin par rapport à des critères de vie, par rapport à des critères de sociabilité, des trucs rédhibitoires, ils le prennent pas. Ils prennent pas le risque. Nous on a pris le risque des fois* ». D'autre part, si la relative rareté des cas de difficultés scolaires ne s'explique pas seulement par la prise en compte du scolaire par les recruteurs, c'est aussi parce que la sélection par le football de joueurs ayant des dispositions sportives adéquates produit, dans une certaine mesure, une sélection scolaire. Le recrutement à l'entrée et tout au long du cursus de formation sélectionne des jeunes disposés à persévérer dans un effort sportif régulier dans le respect d'une autorité. Or, les données, comme les jugements des formateurs, montrent que la recherche de tels joueurs tend à exclure ceux qui ont les modes de vie scolaire et familial les plus distants avec cette discipline. L'analyse plus détaillée des résultats scolaires montre qu'une forte minorité de joueurs témoigne particulièrement de dispositions transversales à l'effort régulier et à l'adhésion à un cadre d'apprentissage formel. En effet, ce premier groupe d'apprentis footballeurs (41 % de l'effectif, soit 17 cas) se situe très nettement en haut de la hiérarchie scolaire. La plupart d'entre eux a obtenu durant l'année de sixième au moins une fois la meilleure mention (« Félicitations ») attribuée par les conseils de classe²¹⁰. Quand ce n'est pas le cas, ils avaient cependant une moyenne générale très supérieure à leur classe (au moins de deux points), cumulaient les annotations très valorisantes (« *Excellent élève* », « *Très bon travail* », etc.) et se trouvaient dans la « tête » de leur classe. La moyenne générale de ces élèves en sixième est donc logiquement très élevée (15,6)²¹¹. Ils portent eux-même des jugements très positifs sur ce parcours (ils se classent généralement parmi les « *très bons élèves* »), tiennent les propos les plus enchantés sur l'école et affirment un goût pour celle-ci

²¹⁰ Dix joueurs sont dans ce cas (cinq l'ont obtenue aux trois trimestres, un deux fois et quatre une seule fois). Quatre joueurs parmi ce groupe ont obtenu la mention « Encouragements ». Leurs parcours scolaires sont exposés individuellement en annexe (Annexe 1, p. 573-619).

²¹¹ Moyenne effectuée sur 15 cas.

(« *J'ai toujours bien aimé aller à l'école. Ecole primaire ouais j'aimais bien, j'préférais aller à l'école que rester chez moi. J'trouvais que chez moi j'ennuyais, je faisais rien alors. Non j'ai toujours été, j'ai eu de très bonnes notes* » [Lucas]). Parmi ces joueurs qui témoignent d'un rapport « heureux » à l'école, il est possible de distinguer deux façons différentes de vivre cette expérience « réussie ». Ceux issus des familles les plus riches en capitaux scolaires et aux positions sociales élevées, ayant incorporé les espérances scolaires propres à leur milieu, vivent davantage ce parcours comme un itinéraire « normal »²¹². Pour ceux appartenant aux classes populaires (8 fils d'ouvriers et un fils d'employés), ces résultats scolaires semblent dépasser leurs propres attentes, comme en témoignent ces propos de Malek : « *En primaire ouais, j'trouvais ça bien ouais. Non j'avais des, franchement en primaire... très bon élève [rires] ! J'ai été un peu surpris !* » [Malek, fils d'ouvrier, mère sans profession]). Pour ces enquêtés, la « bonne volonté » footballistique n'est pas contradictoire avec une « bonne volonté » scolaire que les observations des enseignants soulignent très régulièrement. C'est pour ce groupe qu'une propension à un investissement « sérieux » à l'école, identique à celle qui a cours dans l'apprentissage sportif, est la plus nette. C'est en effet pour eux que l'on peut trouver le plus grand nombre d'annotations récurrentes témoignant de cet investissement à l'école primaire (« *sérieux* » [Dimitri, Malek, Antoine, Brice, Jérôme, Quentin, Alexandre, Benjamin], « *appliqué* » [Paul, Malek, Brice, Quentin, Jérôme], et « *travailleur* » [Dimitri, Malek]). Une telle transversalité des « réussites », scolaires et sportives, n'est toutefois pas systématique. Un second ensemble de joueurs (environ un tiers des cas) qualifient eux-mêmes leur parcours comme étant « *plutôt bon* », « *moyen* », « *correct* ». Très majoritairement issus des classes populaires²¹³, ces élèves ont, en sixième, une moyenne générale généralement proche (souvent légèrement supérieure) de celle de leur classe. La moyenne du groupe est de 12,7²¹⁴. Les observations notées dans les bulletins révèlent un moindre enthousiasme professoral mais assurent qu'ils correspondent au niveau exigé. Elles s'étendent de « *bien* » à « *satisfaisant* », « *convenable* » ou « *plutôt correct* ». En classe de sixième, aucun de ces élèves n'obtient de mention par le conseil de classe (« *Félicitations* » ou « *Encouragements* »). Au cours des entretiens, ils se qualifient souvent d'élève « *normal* », disent ne pas avoir éprouvé de difficultés particulières et n'affichent ni un goût ni un rejet particulier pour l'école qui pourrait favoriser leur orientation professionnalisante.

²¹² C'est particulièrement le cas de Frédéric, Stéphane et Paul (« *J'ai sauté, un peu par hasard moi j'ai sauté la grande section maternelle parce que j'étais en début d'année... et j'avais pas trop de difficultés, ma mère... mes parents ils font des professions un peu littéraires, mon père il est prof de philo et ma mère elle est psychologue donc ils m'ont poussé un peu à lire et tout, donc j'lisais beaucoup* » [Paul]).

²¹³ Ils sont à 80 % des fils d'ouvriers ou d'employés.

²¹⁴ Les moyennes de ces joueurs en sixième s'étaient entre 11,4 et 13,8.

Pour ces deux groupes d'élèves, soit plus de trois quarts des cas étudiés, aucune difficulté spécifique ne semble transformer le football en échappatoire. Leur horizon scolaire n'est pas compromis, même si leurs attentes peuvent être limitées par leur appartenance à des milieux familiaux souvent peu dotés en titres scolaires. La logique de leur engagement semble ainsi liée à la fois à la force de la socialisation sportive (et la force symbolique de la sollicitation) et au sentiment qu'il ne s'agit pas d'un abandon ou d'un sacrifice de la voie scolaire, rassurés qu'ils sont par l'organisation scolaire du club. Ce n'est pas le cas d'une minorité de joueurs dont l'entrée en formation semble favorisée par la forme de leur trajectoire scolaire.

1.2. Une minorité d'élèves en difficulté

Un dernier groupe d'élèves peut être distingué à partir des difficultés, d'intensité variable, qu'ils ont pu rencontrer dans l'apprentissage et qui peuvent être analysées comme des « bonnes raisons » scolaires de s'orienter vers une professionnalisation sportive. Pour ces neuf joueurs (soit 1/5^{ème} des cas), les dossiers et les récits révèlent des résultats inférieurs au groupe précédent²¹⁵. Une majorité d'entre eux a connu un redoublement à l'école primaire ou au collège avant d'entrer en formation (5 cas) et les dossiers portent souvent la trace d'« Avertissements » donnés par le conseil de classe (Maxence, Gabriel, Abdel, Boubacar) ou d'observations négatives (« insuffisant » revient avec récurrence)²¹⁶. Ils sont presque tous issus des milieux sociaux les plus distants avec l'univers scolaire, soit appartenant aux catégories populaires soit à celle des petits indépendants (artisan, agriculteur, commerçant). Du fait de ces trajectoires, certains d'entre eux, comme Xavier, acquièrent précocement le sentiment de ne pas « être fait pour l'école » :

« Enquêteur : T'étais plutôt considéré comme un très bon élève, un bon élève, un élève moyen ?

- Xavier : Ben ouais à l'école c'est vrai que j'étais un... pas très bon élève quoi. Ouais quand j'étais en primaire j'étais pas trop bon à l'école.

- Enquêteur : T'as redoublé ?

- Xavier : Ben en primaire, j'ai pas redoublé la primaire mais bon... j'ai failli redoubler une ou deux classes, mais bon j'suis passé de justesse quoi. Et c'est vrai quoi, j'étais pas très bon à l'école. C'était plus le foot.

- Enquêteur : Ouais, ça te plaisait pas trop ou ?

- Xavier : Ouais c'est vrai que l'école, c'est vrai que c'était pas trop... mon truc quoi. Ouais j'aimais pas

²¹⁵ La moyenne en sixième de ce groupe est de 10,6 (calculée sur 5 cas), elle est toujours inférieure à la moyenne de la classe.

²¹⁶ C'est dans ce cas que l'investissement footballistique peut être perçu comme un problème par les enseignants, comme en témoigne cette observation relevée dans le dossier d'école primaire d'Abdel : « *Des hauts et des bas, travail très irrégulier. Attention il n'y a pas que le foot dans la vie* ».

trop quoi. Mais quoi, on est obligé d'y aller hein [rires]. » [Xavier, il redoubla en cinquième]

Ce sentiment est d'autant plus fort que son père est lui-même porteur d'une perception naturalisée de ses qualités qui vient renforcer ce sentiment d'incompatibilité scolaire : « *L'école non, ça a jamais été son truc. Non ! ah ouais c'était une catastrophe. Catastrophe. (...). Donc Xavier lui l'école il aimait pas. Il pouvait pas rester là-dedans parce que bon... là il me ressemble ! [rires] J'ai jamais aimé l'école, c'est pareil. J'étais pas... j'ai pas fini mes examens et tout, mais bon j'suis à l'usine hein maintenant. (...). Non mais l'école c'était pas son truc. Non. Non, toute façon même si il serait pas rentré en centre de formation il aurait pas mieux réussi à l'école. Non. Ah non sûrement pas* » [père de Xavier, ouvrier non-diplômé]. On comprend dès lors que, du fait de ces faibles espérances scolaires, la voie sportive apparaisse comme une voie de salut possible, susceptible de le faire échapper, pour partie, aux dégradations symboliques que lui impose le monde scolaire.

Le cas de Claude illustre une dynamique semblable. Alors qu'il ne parvient pas à satisfaire les attentes scolaires parentales (paternelles en particulier)²¹⁷, sa situation scolaire se dégrade jusqu'à l'entrée dans le Centre (redoublement de la troisième, échec à l'examen du BEP). Il vit l'opportunité de cette formation comme une « *chance* » et cela d'autant plus fortement que son recrutement était improbable car tardif. Entré à l'âge de 18 ans sans être passé par une structure de préformation, il est un cas de recrutement assez exceptionnel pour le club²¹⁸. Il l'a vécu comme une opportunité presque « *miraculeuse* » : « *Je me suis dit, pour moi c'est impossible que je signe à Lyon. Je me suis dit "c'est impossible". Champion de France tout ça... moi j'viens à 18 ans ! (...) J'sais pas... J'veux dire qu'est-ce qu'ils iraient prendre un jeune de 18 ans alors qu'ils peuvent prendre un jeune du centre de formation ? C'est quelque part j'pense ils doivent me faire confiance parce que bon à part... deux ou trois, Govou, y en a pas beaucoup qui sont venus à l'O.L. à 18 ans. Donc venir à 18 ans c'est quelque part... c'est pour ça que je me suis dit bon, c'est peut-être une opportunité. Et je vais la tenter. Je vais la saisir* ». Son implication et son investissement

²¹⁷ Son père, diplômé du supérieur (BTS) en ascension sociale, refusa d'abord sa volonté de s'orienter vers un cycle court : « *En fait j'ai dit mais papa moi j'suis nul, j'ai pas le niveau pour aller en général tout ça, laisse moi faire un BEP quoi. J'voulais faire un BEP vente ou comptabilité ou même plomberie. Comme ça j'travaille vite je lui avais dit. Je me fais de l'argent de poche à côté. Il m'a dit non, non, non. Parce que lui là-bas il travaille au conseil général, il voulait absolument que je fasse... Ça fait j'ai fait une demande en général, ils m'ont refusé. Et après, après ben... après j'ai eu un entretien avec mon professeur principal et mon père, et mon père il a dit, et le professeur principal il a dit bon écoutez pour Claude, l'idéal j'pense ça serait de faire un BEP quoi. Pour pas qu'il ait du retard, pour qu'il travaille vite tout ça, mon père il lui a dit non. A partir de là j'ai redoublé.* »

²¹⁸ Comme le dit le responsable du recrutement : « *C'est Claude, donc... mais ça c'est tout un rôle d'observation, ça c'est parce que tiens comment ça se fait qu'un jeune de 85 joue quand même en National et il était inconnu au bataillon quoi, donc c'est là que c'est important d'avoir des observateurs même si ce cas va se produire tout les 5 ans mais, c'est bien d'être présent tous les 5 ans pour un cas quoi* ». Le caractère exceptionnel de sa trajectoire s'explique, en partie, par un déménagement en Outre-Mer qui l'a éloigné entre 12 et 14 ans des structures de préformation. Les propos de GB, responsable du recrutement, confirment l'émotion qu'a suscité ce recrutement pour Claude : « *Quand Claude a signé ici, il avait le larmes aux yeux* ».

particulièrement importants lors des entraînements (comme le souligne son entraîneur, « *il est toujours à fond, alors ça à l'entraînement on peut pas dire, si j'en avais que des comme ça, alors... il met des coups à tout le monde, il vaut mieux être avec que contre* ») portent la trace de cette arrivée tardive, elles sont aussi le fruit du poids de cette « confiance » qu'il doit justifier, des preuves qu'il pense devoir donner. Si la longueur de l'entretien réalisé avec lui (environ quatre heures) est assez exceptionnelle, c'est aussi en raison de ce désir de démontrer sa bonne volonté, de répéter régulièrement qu'il travaille plus que les autres, recrutés plus tôt que lui (« *J'ai appris à travailler dur, parce que moi j'ai... Voilà, j'ai pas, j'suis pas rentré dans un centre de formation à onze ans moi, j'ai toujours lutté* »). Mais son rapport à l'engagement sportif doit se comprendre aussi en relation avec son déclin scolaire qui lui fait vivre sa formation comme une chance face à sa famille (« *Si j'y arrive ça sera surtout pour montrer à ma famille que j'ai travaillé, c'était pas pour rien* ») et une occasion d'éviter les « *galères* » de son « *quartier* »²¹⁹, de retomber de « *l'autre côté* » (« *J'suis jeune j'ai que, j'viens d'avoir mes 19 ans mais voilà c'est un petit vécu mais j'ai déjà un petit goût de l'autre côté quoi (...). J'ai pas envie de bifurquer à droite, à gauche par les sentiments en fait. Voilà, de rester sur... Moi quand j'rentre j'sais moi le week-end, c'est la réalité hein, j'suis rentré ce week-end, j'ai vu mes amis ils étaient où pff... Y a pas de mot. Travaille. Inch' Allah ça viendra* »). Sa « *rage* » de réussir prend sens dans cet itinéraire scolaire et social qui lui donne le sentiment que la formation footballistique constitue une nouvelle « *chance* ».

Plusieurs joueurs²²⁰ ont connu une certaine dégradation de leurs résultats scolaires au collège, alors qu'ils se considéraient comme des élèves « *moyens* » à l'école primaire, ce qui a contribué à leur orientation sportive. Dans leurs récits, l'utilisation qu'ils font de leur engagement dans le football pour expliquer leur parcours scolaire révèle comment leur vocation sportive semble se construire aussi « *contre* » l'école, pour laquelle ils n'ont pas beaucoup de goût (« *Après la 5^{ème} c'est... Y avait que le foot [rires]. Non c'est vrai, j'te jure, 5^{ème}, 4^{ème} j'pensais qu'au foot quoi. J'pensais qu'au foot, le foot, le foot, le foot* »[Renaud, fils de commerçants]). Ces difficultés scolaires semblent, à leur yeux, renforcer le bien-fondé de leur « *passion* » sportive. On retrouve ici des proximités frappantes avec le récit autobiographique de Joël Bats²²¹, ancien gardien professionnel, qui entra au centre de formation de Sochaux en 1974. Fils d'ouvrier, il oppose systématiquement dans son récit son goût footballistique à son parcours scolaire : « *Dès l'âge de sept ans, je fus inscrit à une école de football (...).* Une

²¹⁹ Il a longtemps vécu avec sa mère, employée divorcée, dans un quartier populaire de la région parisienne. Il espère aussi éviter les embûches rencontrées par un de ses frères (« *Y en a ben par la malchance de la cité ben, il voulait faire le chemin qui était pas très droit, ben y en a un qui est parti en prison* »).

²²⁰ Renaud, Maxence, Hicham ou Gabriel par exemple.

²²¹ J. Bats, *Gardien de ma vie, Op. Cit.*

activité et une prise de responsabilité qui me permettaient d’oublier le fameux « Peut mieux faire »²²². Alors qu’il risquait un redoublement, l’offre des recruteurs du club surgit comme une chance à saisir (« Mes parents ne savaient que penser. Ma situation scolaire problématique et mon obsession footballistique sans bornes ne pouvaient que précipiter un dénouement »²²³). On retrouve la même mise en opposition que dans les propos de Xavier (« *j'étais pas très bon à l'école. C'était plus le foot* ») qui révèle comment le sport semble aussi un refuge symbolique pour ces élèves en difficulté, tout en étant vécu sur le mode de la passion et du désintérêt. De plus, ces apprentis illustrent le cas d’une dichotomie puisque leurs dispositions à s’investir dans un apprentissage (à fournir un travail régulier dans cette direction) qui s’actualisent dans l’univers sportif ne se transfèrent pas au milieu scolaire. C'est pour eux que l’engagement dans un travail corporel d’amélioration de soi ne trouve pas de correspondance dans un investissement scolaire.

Il existe donc des écarts importants entre les joueurs en ce qui concerne leur trajectoire scolaire et, par conséquent, leur intérêt à « jouer la carte » de la formation sportive. Ces écarts interdisent de parler de manière générale, pour tous, d’un intérêt scolaire à la professionnalisation qu’il s’agit de dévoiler ou, *a contrario*, de la seule « passion » sportive comme moteur de leur engagement. Ils invitent plutôt à distinguer des profils pour lesquels la question scolaire intervient différemment. Il reste cependant une discipline où leurs performances étaient comparables.

1.3. L’E.P.S, un lieu de réussite

L’analyse des dossiers scolaires révèle, outre leur niveau général, une réussite particulière dans une discipline scolaire : l’éducation physique et sportive. Les bulletins d’école élémentaire portent parfois la marque de résultats brillants très précoce. Chez certains, les appréciations à ce sujet sont particulièrement laudatives, comme chez Dimitri (« *Très bien en sport* » (souligné en rouge)), Antoine (« *Capacités réellement impressionnantes, au service de TOUTES les pratiques sportives* ») ou Gilles (« *Très Bien* », « *Excellent, très bon esprit* », « *Très motivé par les activités sportives* »). Le collège, avant l’entrée en formation, est très souvent le lieu de résultats tout aussi élevés. Ainsi, la moyenne des enquêtés en E.P.S. (28 cas) pour la classe de sixième s’élève à 16,1/20. Elle se situe très souvent bien au-dessus de la moyenne de leur classe, ils ont ainsi en sixième, en moyenne, une note supérieure de 2,9 points à leur classe respective. Pour ce cycle, les appréciations de certains

²²² *Ibid.*, p. 31. Il ajoute à propos de son rapport « insatisfait » à l’école : « *A l'inverse de beaucoup, je n'ai jamais eu un sentiment tranché vis-à-vis du monde scolaire. Installé dans le confort précaire de ceux qui n'ont pas grand-chose à craindre et presque rien à espérer, je n'attendais rien de précis de ce processus qui était pourtant censé me donner des atouts pour mon entrée dans la vie professionnelle. J'étais simplement ailleurs* » [*Ibid.*, p. 28].

²²³ *Ibid.*, p. 37.

enseignants d'E.P.S. sont également enthousiastes, comme sur les bulletins de Brice ou Benjamin par exemple : « *Quel talent !!! Excellent trimestre* » (Benjamin), « *Excellent* » (Brice). Même chez ceux menant un parcours scolaire plus difficile, l'E.P.S est souvent un lieu de réussite, parfois le seul. Les dossiers de Claude (« *Excellent* » en E.P.S. en seconde professionnelle alors que l'ensemble est qualifié de « *très moyen* »), d'Abdel ou de Boubacar (dont les moyennes en E.P.S sont presque deux fois plus élevées que les moyennes générales) reflètent, comme les propos de Xavier, la singularité du sport dans leur rapport à l'école : « *Enquêteur : t'avais pas de matière qui te plaisait ? / Xavier : Ben y avait que l'EPS, le sport. Y avait ça que j'aimais. Y avait que ça. Autrement dans les autres j'étais... j'étais pas bien bon* ». Les joueurs actualisaient dans le cadre scolaire les mêmes compétences et le même goût pour l'activité physique que dans leur club. Ils déclarent d'ailleurs assez souvent qu'il s'agissait de leur matière préférée. C'est ce dont témoignent les propos de Lucas par exemple : « *Mais quand j'étais au collège avant, ils aimaien pas tous le sport. Je me disais mais c'est pas possible comment ils peuvent ne pas aimer le sport ?! [rires] Des fois je parlais avec des collègues à moi, ils me disaient vas-y le sport ça saoule à l'école, c'est nul. J'ai dit mais oh, j'sais pas comment vous faites moi j'ai toujours aimé ça. N'importe quel sport que ce soit... ça a toujours été bien* ».

Ce constat appelle deux remarques. D'une part, leur appropriation du football et de l'activité physique n'est pas contradictoire avec la forme scolaire de l'activité sportive. Leurs dispositions semblent, au contraire, être « rentables » sur ces deux fronts. C'est ainsi parce qu'ils sont disposés, dans le cadre d'un apprentissage formalisé du sport, à effectuer un travail régulier et ordonné que leurs parcours en club et leurs notes d'E.P.S. sont marqués par la « réussite ». On voit ici qu'ils se distinguent très nettement des « *footballeurs de pied d'immeuble* » étudiés par Maxime Travert²²⁴ dans un quartier populaire. Ceux-ci s'inscrivent dans ce qu'il nomme un « *apprentissage convivial* » et une partie d'entre eux se montrent rétifs à la pratique en club comme à sa pratique en milieu scolaire parce que ces apprentissages supposent l'adhésion à un cadre contraignant alors que, pour la pratique informelle, « les principes à partir desquels se construisent leur gestualité sont l'identification, l'imitation et la répétition. (...). En liberté, dans des circonstances souples, loin de toute procédure didactique standardisée importée, se met en place alors un apprentissage convivial. C'est aussi pour cela que le football de « *pied d'immeuble* » est différent du football « *institutionnel* ». Dans ce contexte particulier, celui qui apprend note « *qu'il y a personne qui nous gueule derrière* » (Sofien) et « *qui nous donne un style pour jouer* » (Sami) »²²⁵. Le goût de nos enquêtés pour l'activité physique n'est pas donc pas antinomique avec l'apprentissage sportif scolaire, ce qui suppose qu'ils soient disposés à faire un usage réglé du corps car, « *en gymnastique comme ailleurs,*

²²⁴ M. Travert, *L'envers du stade : le football, la cité et l'école*, Paris, L'Harmattan, 2002, 199 p.

²²⁵ *Ibid.*, p. 112

l'école passe par des exercices réglés »²²⁶. Comme le rappellent Matthias Millet et Daniel Thin, « la notion de discipline scolaire désigne aussi les matières scolaires enseignées et indique, par conséquent, que ces « matières » sont des savoirs réglés (ici réglés scolairement) qui impliquent, à l'école, de les transmettre de manière réglée en même temps que de transmettre les règles qui les régissent. On ne le voit sans doute jamais aussi bien qu'avec l'EPS qui n'est pas une simple activité physique dans laquelle les corps pourraient se défouler, mais une matière scolaire qui exige au contraire une discipline du corps dont l'incultation et l'acquisition passe par des exercices, exercices que les collégiens de milieux populaires rechignent souvent à effectuer pour passer au plus vite à la performance »²²⁷. C'est en vertu de cette disposition que les enquêtés sélectionnés par les mécanismes de formation se distinguent des élèves en « rupture scolaire » étudiés par ces sociologues qui, du fait de leur grande distance à la logique scolaire (dans leur rapport au temps et au corps), sont réticents à la pédagogisation de l'activité physique.

D'autre part, cette réussite sportive à l'école est aussi le lieu d'une reconnaissance qui vient confirmer ou renforcer celle vécue dans le milieu du sport compétitif. Elle peut ainsi contribuer à renforcer chez eux cette appétence et leur propre sentiment d'avoir « quelque chose de plus » en matière d'activité physique. Ils trouvent ainsi une nouvelle occasion de construire une assurance sportive ou la conviction d'être « doué ». L'enseignant intervient même parfois, mais rarement, directement dans la carrière footballistique en participant au repérage de leur « talent ». La mère de Dimitri raconte ainsi comment l'entrée de son fils dans le club de football a été suscitée par une enseignante :

« Un de ces quatre matins, y a la directrice qui nous a convoqués et nous on pensait qu'il a fait des bêtises [rires] ! Elle nous a convoqués alors on se demande "mais qu'est-ce qu'il a fait ?". On dit "ben on va y aller quand même". Donc nous nous sommes présentés moi et son père, et donc c'est là que la directrice nous a dit ben... ben pourquoi on l'a pas inscrit au foot, on a dit "au foot, pourquoi ?" Elle dit "oui parce qu'il est bon au foot et puis au tennis. Parce que c'est pas qu'à l'école qu'on réussit. Donc on peut réussir dans tout, le sport ou d'autres choses". Donc c'est elle qui nous a motivés et puis on l'a inscrit ici, dans le quartier» [sans profession, ex-ouvrière, mariée à un ouvrier]

De la même manière, le professeur de Romuald participa au processus qui le vit changer de club pour atteindre un niveau plus élevé [dans un club de « National »] : « *J'étais au collège et puis souvent on jouait au foot avec mes camarades et puis c'est mon prof de sport, il a convoqué mes parents et puis il a dit "votre fils j'sais qu'il joue dans un petit club à OD, moi je l'ai souvent vu jouer au foot, je m'y connais un petit peu, j'suis prof de sport", et il a dit à mes parents "ben moi j'pense que ça serait bien qu'il parte essayer de jouer un peu plus*

²²⁶ B. Lahire, *Tableaux de familles*, Op. Cit., p. 58.

²²⁷ M. Millet, D. Thin, « *Ruptures scolaires* » et « *déscolarisation* » des collégiens de milieux populaires : parcours et configurations, Rapport final de la recherche pour la Préfecture du Rhône, l'Association de soutien aux dispositifs RELAIS, L'inspection académique du Rhône et le Fonds social européen, Juin 2003, p. 172.

haut ». Dans les cas de Dimitri et Romuald, l'enseignant devient un acteur des mécanismes d'élection qui participent à leur l'investissement sportif.

La pratique de l'E.P.S des enquêtés, avant qu'ils n'entament la formation, témoigne ainsi de la relative conformité de leurs dispositions sportives au cadre scolaire de pratique. Elle est aussi l'occasion de renforcer le « marquage symbolique » et donc d'accroître les raisons d'entrer en formation.

2. Les attentes parentales et le travail de séduction du club

L'étude des itinéraires scolaires antérieurs à la formation montre donc que les difficultés avérées sont nettement minoritaires. Ces résultats incitent à se demander avec plus d'intérêt encore dans quelle mesure les parcours scolaires et les attentes parentales en la matière sont une condition à l'intégration d'une institution de formation. De la même manière, les analyses poussent à s'interroger sur la façon dont le club fait face à cette problématique.

2.1. L'exigence scolaire des parents

Dans la grande majorité des cas, les parents ne laissent leur fils se diriger vers la formation qu'après avoir été rassurés sur les implications scolaires de cette orientation. En effet, les récits des joueurs et des parents rencontrés montrent bien que la question scolaire est le premier motif des hésitations parentales à l'entrée en formation et l'objet le plus important de leurs interrogations. Du fait de la précocité du recrutement du club et de la tendance à l'extension et à l'allongement de la scolarité en France²²⁸, y compris chez les classes populaires²²⁹, on comprend que la question de l'organisation de la scolarité se soit fortement posée dans la grande majorité des familles. Certains des parents, particulièrement les membres des classes supérieures ou moyennes, ont essayé d'imposer leurs conditions scolaires pour que le recrutement ait lieu. Le père de Paul, enseignant,

²²⁸ Pour les élèves entrés en sixième en 1989, 86,2 % des enfants des cadres et professions intellectuelles supérieures ont obtenu un baccalauréat, 58,4 % des enfants d'employés et 52,1 % des ouvriers qualifiés [M. Cacouault, F. Œuvrard, *Sociologie de l'éducation*, Op. Cit., p 27]

²²⁹ Comme le souligne Daniel Thin, cette extension de la scolarisation « *a conduit à rendre l'école incontournable au sens où toute trajectoire sociale doit la parcourir et où elle détermine pour une large part la position sociale de chacun. (...). Les classes populaires sont particulièrement concernées par cette nouvelle situation. Si la scolarité peut apparaître à certains comme une possibilité de promotion, avec l'augmentation du nombre de diplômés et la montée du chômage elle devient avant tout le seul moyen d'avoir une chance d'échapper à la précarité et d'accéder à un emploi stable.* » [D. Thin, *Quartiers populaires. L'école et les familles*, Lyon, P.U.L., 1998, p. 12].

avait d'abord refusé que son fils intègre précocement l'O.L. (en « Poussin ») avant d'accepter, rassuré par l'organisation mise en place :

« En aucun cas il n'aurait été à l'Olympique Lyonnais si ses études en avaient souffert d'une manière ou d'une autre. / C'était la condition un peu ? / C'était la condition. C'était la condition donc l'Olympique Lyonnais a fait ce qu'il fallait puisque la première année, les deux premières années ils ont, pour l'emmener au collège Saint-Luc (...) ils nous ont quand même affrété un taxi pendant deux ans tous les matins, et puis j'suis pas sûr que le soir parce que j'crois qu'il y avait un car qui revenait le soir, en tout cas ils ont mis des moyens pour que Paul puisse être dans de bonnes conditions ».

La question scolaire cristallise la plus grande distance de ces familles à la professionnalité sportive dont l'acceptation est relativement problématique (pour Paul, Stéphane ou Frédéric en particulier).

Pour nos enquêtés, les attentes parentales en matière de scolarité ont rarement entraîné un retard conséquent dans l'entrée en formation²³⁰, mais les parents exigent du club, comme de leur fils, que l'investissement scolaire ne décroisse pas :

« Mes parents ils voulaient d'abord que je réussisse les études, mon père m'a toujours dit que si je réussissais pas à l'école il m'enlèverait du foot (...). Mon père il m'a dit "ben on verra, toute façon..." C'est ce que je voulais, donc il m'a dit "tu le fais et puis si, si ça marche pas, tu pars et si ça marche ben tu restes". » [Paul, fils d'un enseignant du secondaire]

« Mais mes parents m'avaient prévenu hein, ils m'avaient dit "mauvais résultats, tu rentres à la maison". Ben j'avais l'habitude de tourner autour des quatorze et là mes parents bon ils ont été un peu indulgents hein, si je tournais autour des 11, 12, ils me disaient "c'est juste mais bon" (...). Chaque fois que je rentre pendant les vacances mon père il me le dit. "Tu travailles pas, tu rentres à la maison hein", c'est ça. Y a pas que le foot, voilà. » [Stéphane, fils d'un chirurgien]

« Mon père il m'a dit, au bout de trois mois il voulait m'enlever parce que j'avais du mal à m'adapter à, à

²³⁰ Dans un seul cas (Matthias), les réticences parentales sont à l'origine d'un retard très significatif dans l'entrée en formation. Sa trajectoire tardive (entrée dans un sport-étude à 15 ans et arrivée à l'O.L. à 17 ans) s'explique, en grande partie, par la forte mobilisation scolaire de sa mère (il dit à propos de l'école primaire : « *ma mère en plus elle était derrière moi toujours, elle voulait que, voilà, que l'école, elle voulait pas que je néglige l'école, donc elle m'aidait toujours pour faire mes devoirs des trucs comme ça* ») et les appréhensions de celle-ci envers l'orientation sportive : « *ma mère elle voulait pas que je m'inscrive avant dans un sport-étude, au collège quoi. Elle me disait "je veux d'abord que tu, que tu fasses des études correctes quand même, que tu te consacres aux études au moins jusqu'au brevet quoi, après au lycée tu feras ce que tu voudras" / Parce que t'avais déjà pensé au collège par exemple ? / Ben ouais, parce que j'connaissais quelqu'un vers chez moi qui était au CREPS [Centre fédéral de préformation], donc ouais je lui en avais déjà parlé, et ma mère elle voulait pas trop, donc... donc elle a fait "on verra après quand tu seras en seconde, après le collège" »* [Matthias, fils d'un ouvrier et d'une assistante maternelle, se situe dans le groupe ayant eu de très bons résultats scolaires avant la formation]. Il semble que la crainte maternelle de perdre les acquis de cet investissement scolaire soit la raison principale de cette entrée retardée.

faire sport, école, j'avais des mauvais résultats à l'école. Après je me suis rattrapé mais au début mon père il m'a dit "j't'avais prévenu hein. C'est pas ou le foot ou l'école, c'est le foot et l'école, il faut que les deux ça marche". Même au Centre il leur avait dit hein, si l'école ça va pas je l'enlèverai. J'aurai pas de problème pour l'enlever. » [Lucas, son père occupe une profession intermédiaire]

Pour ces familles, la priorité scolaire sur l'apprentissage sportif fait de l'investissement dans les études de leur fils une condition explicitement affichée²³¹. On peut citer aussi le cas de Jules, ancien membre du club et fils d'un enseignant, pour qui la condition était clairement posé : « *Mes parents au départ, mon père il voulait pas trop quoi. Moi j'étais vachement excité (...). La condition du deal avec mes parents, c'était "bon tu peux aller faire du foot à Lyon mais l'école quoi, tant que l'école ça marche voilà". Donc c'était la carotte quoi.* » Mais il faut noter que c'est pour la grande majorité des parents que, d'après leur fils, l'accord ne semble possible que dans la mesure où les deux formations sont compatibles et menées de front par leur fils. Pour Dimitri comme pour Maxence, l'acceptation parentale dépend de cette croyance dans la possibilité de mener à bien les deux apprentissages²³² :

« Ben eux c'était, moi mes parents c'était plus l'école, donc ils ont vu qu'il y avait l'école à côté et tu peux jouer au ballon et faire les deux en même temps, eux ils pensaient pas que tu pouvais le faire. Ils ont vu que la structure sport-étude ça marchait bien, la première année j'avais des bonnes notes, ils ont fait "ben, accroche toi". » [Dimitri, parents ouvriers]

« Mes parents voulaient bien que je joue au foot mais l'école il faut que... avec quoi. Bon il faut qu'il y ait les deux quoi. Et sans école, je pense qu'ils auraient pas voulu quoi. Mais c'est normal parce que on sait jamais ce qui peut arriver. » [Maxence, père artisan]

L'entrée en formation dépend ainsi fortement de la croyance des parents, et tout particulièrement des mères, plus distantes de l'univers footballistique, dans la capacité du Centre à offrir des conditions favorables à la scolarité de leur enfant. Les récits illustrent les tendances statistiques dégagées suite à l'enquête de 1994 sur les centres de formation, qui révélait que « seuls

²³¹ Le récit de Marcel Desailly illustre les tensions que cristallise la question scolaire dans les familles distantes de l'univers footballistique. Fils d'un ancien consul de France au Ghana et d'une fille de chef d'entreprise, son engagement footballistique a été favorisé par les gages scolaires donnés par le club (« *Le club a assuré à maman que je suivrais le programme scolaire grâce à des cours par correspondance* », p. 48) face aux réticences parentales : « *Maman se soucie de mon avenir, se méfie de ce sport, malgré la réussite de Seth. Mon père, sous ses dehors indifférents, se montre encore plus réticent. Le foot, ce n'est pas son univers, sa culture, il n'a jamais mis les pieds dans un stade, ne serait-ce que pour m'encourager. (...). Monsieur ne jure que par les études et n'imagine rien d'autres pour son fils adoré. (...). Cent fois, mille fois, il me répète : « Le foot n'est pas fait pour toi, Marcel, plus tard tu le regretteras et tu te diras : « Papa avait raison ». Il te faut un vrai métier.* » [M. Desailly, P. Broussard, *Capitaine, Op. Cit.*, p. 43-44].

²³² Le récit de J. Bats est, ici aussi, révélateur de ce qui se joue dans beaucoup de ces familles : « *Pour ma mère, une idée fondamentale était devenue évidente. En partant pour un centre de formation, je lui donnais l'impression de simplement changer d'école. La chaîne aléatoire de la connaissance se perpétuait encore. Les apparences étaient sauves. Des cahiers et des livres restaient accrochés aux godasses à crampons.* » [J. Bats, *Gardien de ma vie, Op. Cit.*, p. 37-38]

13,2 % des pères et 6,6 % des mères déclarent ouvertement privilégier la réussite sportive, alors que 34 % des pères et 46,2 % des mères disent subordonner leur accord à cette orientation à la réalisation d'une véritable scolarité »²³³. Logiquement, c'est parmi ceux qui éprouvent des difficultés scolaires que la question scolaire apparaît le moins clairement dans les récits de l'entrée en formation.

Le « laisser faire » parental face aux sollicitations du Centre ne semble donc possible que dans la mesure où la croyance dans la compatibilité entre les deux formations est largement répandue. Du fait de ces attentes parentales et de leur sensibilité aux conditions de scolarisation de leur fils, on comprend que la crédibilité du club sur ce point constitue un enjeu capital en vue du recrutement des jeunes capables des meilleures performances sportives.

2.2. La scolarité comme enjeu pour le club

La réussite du recrutement du Centre dépend donc, en partie, de sa capacité à vaincre les appréhensions scolaires et à convaincre les parents que cette orientation a un faible « coût » scolaire. Les impératifs scolaires qui s'imposent au club sont ainsi de plusieurs ordres.

D'une part, comme l'a montré Hassen Slimani²³⁴, l'investissement scolaire des centres de formation est un élément de légitimation indispensable auprès des pouvoirs publics. Ainsi, il souligne que « *la légitimité des centres de formation ne peut se justifier qu'au nom d'une éducation totale (physique, intellectuelle, morale et civique) qui impose aux parents et aux jeunes footballeurs la dualité nécessaire d'une formation à la fois sportive et scolaire quel que soit leur âge* »²³⁵. Cette « *formation intégrée* » constitue à ses yeux une des principales incarnations de la spécificité française en matière d'organisation du football professionnel, particularité qui autorise la participation des pouvoirs publics à cette œuvre de formation. D'autre part, la contrainte d'une organisation scolaire forte est aussi produite par les attentes parentales en la matière. Il s'agit pour le club de ne pas trop réduire son aire sociale de recrutement en se montrant attractif pour les familles, y compris celles où les espérances scolaires sont les plus fortes. C'est une des tâches du responsable pédagogique du club que de convaincre les parents les plus sceptiques et de faire face à leurs attentes scolaires. Il reconnaît que sa tâche est de se confronter à certaines réticences parentales :

« On peut trouver à la fois des gens qui n'ont pas de réticence du tout du tout, qui au contraire en font un vrai challenge, qui ont une vue extrêmement positive du sport-étude et puis d'autres au contraire qui vont

²³³ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 206-207.

²³⁴ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit.

²³⁵ *Ibid.*, p. 332.

avoir une vue négative, vous savez c'est souvent par méconnaissance, c'est souvent en fonction... des informations qu'ils ont pu recueillir dans leur environnement immédiat. Par voie de presse interposée, la rumeur publique, les ragots, jouent un rôle. (...). Y a les critiques qui visent d'abord la scolarité pure. Les familles qui vont être, bon ce sont pas les plus nombreuses hein, des familles qui vont être extrêmement attachées à la scolarité et qui *a priori* condamnent le sport-étude parce que à travers ce qu'ils en ont entendu, il ressortirait que le sport-étude bon se contente de prendre en compte le sport et pas les études » [Responsable pédagogique du Centre].

De plus, les arguments scolaires du club doivent être entendus dans la situation de concurrence dans laquelle se trouvent les recruteurs. Comme le soulignaient les travaux d'Hassen Slimani, la qualité de l'offre scolaire proposée intervient dans la concurrence pour le recrutement des meilleurs éléments. Elle est même, selon son enquête, la deuxième raison du choix d'un centre par les apprentis footballeurs²³⁶. Parmi notre population enquêtée, si seulement 45 % des joueurs ont eu l'opportunité de faire un choix entre plusieurs clubs professionnels, on comprend que les attentes parentales en la matière fassent de la question scolaire un enjeu de la concurrence entre clubs. Si la valeur sportive du Centre est d'abord citée par les apprentis comme la raison de leur choix, les conditions de scolarité, comme la distance géographique, ont souvent été des arguments de poids. Pour Lucas ou Luc par exemple, c'est ce point qui a décidé ses parents :

« Enquêteur : Et qu'est-ce qui t'a fait choisir plutôt Lyon ?

- Lucas : C'est mes parents, mes parents par rapport à l'école. Parce que Lyon c'est ceux qui avaient le plus de discours scolaire. Ils commencent à dire "ouais l'école c'est important, toute façon on privilégie l'école que le foot". Après mon père il a décidé, pourtant à Cannes, j'pouvais avoir de l'argent dès 13 ans ». [Lucas, son père occupe une profession intermédiaire]

« C'est mes parents déjà qui ont choisi et puis c'est à côté. Quand on est allé visiter, mes parents ils ont été... ce qu'ils ont retenu c'est au niveau scolaire. Parce que ils y apportaient beaucoup d'importance, donc mes parents, fin surtout ma mère, elle voulait que ça soit, que ça soit surtout ça qui primait en premier. Donc c'est ça qui l'a un peu convaincue par rapport aux autres / Parce qu'ils ont hésité un peu ? / Non mais c'est que les autres clubs ils apportaient pas trop d'importance à l'école. Et ma mère c'est ce qu'elle voulait pas » [Luc, fils d'un cadre commercial et d'une mère sans profession, il avait le choix avec

²³⁶ « Ce n'est pas uniquement, comme le disent les dirigeants des clubs professionnels, la renommée sportive qui fait la différence au moment d'accepter d'entrer dans un centre, mais bien l'existence d'une structure scolaire de qualité. Derrière une large majorité (59,8 %) de joueurs qui, en toute logique, citent la qualité de la formation footballistique comme élément déterminant dans le choix de leur destination, 41,8 % citent la qualité de l'enseignement scolaire dispensé contre 36,5 % le prestige du club. » [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit. p. 342]. Cécile Créac'h, par exemple, notait à propos du FC Nantes que la structure scolaire qui accueillait les apprentis dans des conditions très favorables opérait comme un « *atout culturel efficace pour le recrutement* » en marquant « *sa singularité dans le sous-espace de la formation* » [Créac'h C., *Le FC Nantes Atlantique au cœur de l'espace national du football professionnel*, Nantes, Maîtrise de sociologie, 1996, p. 91-92]

deux autres clubs de Ligue 1].

Afin de combler les attentes de ces parents et d'être compétitif en matière de recrutement, le club cherche à apporter les gages de son attention à la scolarité. Cela passe d'abord par l'investissement dont il fait preuve à cet égard, par les conditions qu'il peut offrir. Les aménagements scolaires, l'embauche d'un responsable pédagogique et d'enseignants, l'organisation d'un ramassage scolaire spécifique sont autant de dépenses qui peuvent servir l'argumentaire du club auprès des familles. De la même manière, les premiers contacts du club avec les parents mettent souvent l'accent sur l'importance de la scolarité, comme en témoigne ce récit d'un père de joueur : « *Je sais pas si l'Olympique Lyonnais le disait spécialement à nous parce que c'était une des conditions qu'on avait données au départ, mais ils mettaient bien en avant que c'était pas le foot contre les études, ou le foot et tant pis pour les études, ça marchait ou ça marchait pas. Ils disaient vraiment aux enfants "si les études ne marchent pas, y aura pas de foot quoi, c'est terminé avec nous"* » [père de Paul]). Le responsable du recrutement confirme d'ailleurs insister sur la dimension scolaire de la formation dans ses premiers contacts : « *On essaie de rester correct quand même dans le discours en disant que la vérité c'est celle-là quoi, vous aurez deux à quatre jeunes d'une promotion qui seront chez nous professionnels. Ça veut pas dire qu'ils perceront pas ailleurs, voilà. Mais chez nous c'est comme ça. Donc il faut privilégier aussi quelque chose, donc les études quoi* ». Convaincre les parents que la formation ne met pas en danger la scolarité est un axe important de son travail d'approche. De plus, comme le sous-entend le responsable du recrutement, c'est un de ses savoir-faire que d'être capable de cibler les attentes des parents afin de mieux y répondre. Il semble ainsi mettre d'autant plus l'accent sur la scolarité qu'il fait face à des parents très concernés par le devenir scolaire de leur fils : « *Ben y a des parents qui sont, on voit tout de suite quand y a une structure bien définie, bon ben c'est la scolarité parce qu'ils intègrent vite le message de 2 ou 4 pour 10 [contrats professionnels par génération], donc ils savent que la scolarité ils en ont fait la priorité. Scolarité et suivi médical, c'est souvent lié les deux, donc nous on est bien placés pour ça. (...). Mais bon ça c'est... Il faut être, nous notre langage doit être adapté à toutes situations quoi, avoir les arguments pour... quand un jeune, on est vraiment décidés à... Bon on a une argumentation pour tous, mais on essaie de rester correct quand même dans le discours en disant que la vérité* ». On voit bien ici à l'œuvre le travail de séduction opéré par les agents du club. Celle-ci se dévoile aussi dans la place donnée aux ambitions scolaires dans la communication du club. Sur son site Internet, par exemple, la brève présentation du Centre de formation est très révélatrice : « *La section amateur de l'Olympique Lyonnais existe depuis 1950. Elle a pour mission la détection et la formation de jeunes footballeurs. A l'OL, les résultats scolaires sont aussi importants que les performances sportives* ». Le même site n'évoque, de manière

trompeuse, que les résultats scolaires des bacheliers, ce qui amplifie l'impression d'une forte réussite scolaire des apprentis et participe de cette même politique de communication²³⁷.

Le Centre a des raisons fortes d'affirmer ce credo afin de ne pas décourager les parents dans un contexte de scolarisation accrue de la population. Pour la plupart des parents, le Centre ne parvient à imposer la vocation précoce que dans la mesure où il parvient à garantir cette double formation.

Cette première plongée dans la « question scolaire » a permis de remettre en cause, tout au moins pour notre population, la présomption d'une récurrence des échecs scolaires impliqués dans l'intégration d'une telle formation. Les itinéraires marqués par des difficultés précoces et patentes se révèlent, en réalité, minoritaires. Elle a également permis de souligner comment, du fait de la précocité de l'apprentissage, l'école était l'objet d'attentes parentales qui pouvaient constituer un frein à cet engagement et dont le club tente de limiter les effets par son investissement dans les conditions scolaires de formation.

Conclusion : Une carrière et des manières différencierées de la faire

Cette première partie d'analyse a été l'occasion d'étudier les expériences footballistiques des joueurs jusqu'à leur entrée dans une structure de formation afin de saisir la construction d'une appropriation intensive et compétitive du jeu. Deux axes ont été privilégiés afin de rendre compte de l'interdépendance des logiques sociales qui trament leur socialisation sportive. Le premier a permis de décrire les variations temporelles à l'intérieur de leur parcours et la succession, à l'intérieur de leur itinéraire, de « phases » distinctes. Celles-ci permettent de décrire l'évolution commune aux enquêtés de la forme prise par la pratique sportive et leur engagement dans ce jeu tout en soulignant les continuités qui expliquent l'enchaînement des phases. La combinaison avec un deuxième axe d'analyse a permis de mettre en évidence une certaine pluralité des manières de faire cette carrière. Malgré le fait qu'ils s'adonnent tous à une modalité de pratique nécessairement intensive pour être rentable sur le marché du recrutement, la socialisation familiale, en particulier, est à l'origine de variations dans les façons dont les enquêtés s'approprient les différentes

²³⁷ « *Les footballeurs qui suivent leur scolarité au collège sont hébergés à l'internat du collège Saint-Luc. Taux de réussite au Bac : 90 %* » (Site de l'Olympique Lyonnais, 2005-06).

« phases » de la pratique. Un point d'arrivée similaire, l'entrée en formation, cache la relative variété des trajets effectués.

La carrière amateur : entre continuité et discontinuité

L'itinéraire modal des enquêtés débute très souvent précocement par des jeux informels puis par l'entrée rapide dans un club. Ce premier moment se caractérise par une initiation dans laquelle la mise en exercice de la pratique est assez faible. Ils évoluent alors dans des clubs de niveaux différents, mais la pratique dans et en dehors du club est investie de manière intensive. Leur goût pour l'activité physique s'actualise également dans les enseignements sportifs scolaires. Ces deux modes d'initiation, formel et informel, sont associés étroitement. La pratique est aussi l'occasion d'une sociabilité importante qui est souvent commune aux différentes sphères d'appartenance des joueurs (club, jeux informels, école) et qui participe à l'ancrage local du jeu. Leur forte intégration au club et à ses activités (tournois, festivités) participe de leur intérieurisation d'une culture footballistique. Les premières reconnaissances de leurs compétences footballistiques ont lieu à l'intérieur de leur famille et de cet espace de sociabilité. L'horizon de référence de la pratique est davantage un espace local de « connaissances » qu'un espace d'« experts ». Leur expérience combine, selon des proportions différentes, un goût pour les performances distinctives et pour le jeu comme pratique de sociabilité.

L'entrée dans une nouvelle phase correspond, le plus souvent, à l'orientation vers de nouveaux clubs nettement mieux situés dans la hiérarchie sportive et qui constituent un nouveau cadre de socialisation tourné, de façon homogène, vers la production de dispositions et compétences légitimes. Cette orientation n'est qu'une discontinuité partielle puisqu'elle est conditionnée par la réalisation de performances qui témoignent d'une appropriation adéquate du jeu, sous-tendue par une disposition à s'investir dans un apprentissage formel, éloignant ainsi les populations les plus précarisées car les moins disposées à établir ce type de rapport à l'effort et au temps et souvent favorisée par des pères adhérant à une logique d'apprentissage sportif (footballeurs de haut niveau et/ou éducateurs). C'est cette disposition qui, par ailleurs, permet d'expliquer leur réussite en cours d'E.P.S ainsi que la position minoritaire des parcours marqués par de fortes difficultés scolaires. Cette phase se caractérise cependant par l'insertion et l'appartenance forte à un univers sportif où la règle de la performance prime, à un espace compétitif et hiérarchisé de pratiques sportives amateurs. Evoluent à la fois la position dans la hiérarchie de la discipline, avec les profils symboliques qui lui sont associés, et des caractéristiques importantes de la manière de jouer. Ainsi, les changements de clubs, associés à l'entrée dans de nouvelles catégories d'âge, modifient le mode

d'apprentissage de la pratique dont la spécialisation et l'intensité sont accrues. Football en club et football informel sont plus fortement dissociés dans leur forme de pratique et dans leurs réseaux de sociabilité respectifs. L'engagement des joueurs passe davantage par des formes encadrées qui valorisent la mise en exercice du jeu (multiplication des entraînements, stages, journées des sélections fédérales). Ils évoluent alors dans un espace de pratique où leur investissement génère la reconnaissance experte de nouveaux acteurs (éducateurs réputés, responsables des sélections fédérales, recruteurs). Ces élections permettent l'évolution de leurs aspirations et facilitent ainsi la reconnaissance des sollicitations produites par les institutions de formation. Celles-ci aboutissent à un second tournant dans leur parcours : l'entrée dans un nouvel espace, celui du football professionnel et plus précisément dans son sous-espace dédié à la formation, marquant une nouvelle rupture avec l'ancre local de la pratique.

Mode d'apprentissage (forme des savoir-faire, relation établie avec l'entraîneur), mode de sociabilité et rapport à son propre jeu (intériorisation du sentiment d'être « doué ») ont ainsi évolué selon les moments des parcours des joueurs, leur place dans l'ordre sportif. Cette succession ne s'est pourtant pas faite au même rythme et selon les mêmes modalités pour tous les enquêtés.

Des manières différencierées de faire la « carrière »

Les moments de changement, de bifurcation, permettent de distinguer des façons différentes de parcourir cette carrière. Il est possible de distinguer deux cas de figure opposés, deux pôles extrêmes, entre lesquels se répartissent les différents cas. Les enquêtés ne correspondent pas systématiquement aux portraits dressés, mais ceux-ci permettent de dégager des tendances révélatrices.

Le premier profil correspond à ceux pour lesquels la discontinuité temporelle est la moins forte, ceux à qui la « vocation » semble la plus naturelle et la plus intériorisée. Issus d'une famille dont le père a fortement investi le football (en jouant à un haut niveau, en s'engageant comme bénévole), ils se distinguent par leur précocité à chacune des étapes : entrée dans la pratique, accès au meilleur niveau de pratique de leur âge puis à une instance de formation. Leur ascension sportive est rapide parce qu'ils sont exposés précocement à des principes de jugement issus de la pratique amateur de haut niveau. Leur parcours est aussi marqué par la présence forte de la tutelle paternelle à chacune de ces étapes et par l'incultation diffuse d'un intérêt footballistique. Le « ballon » est l'occasion de la construction d'une relation privilégiée entre les deux, qui pèse sur l'orientation des enquêtés dès le choix du premier club. Celle-ci permet l'insertion dans des lieux de socialisation plus uniformément tournés vers l'excellence sportive (par le choix du premier club, par leur

présence forte (en tant qu'entraîneur parfois), par l'orientation précoce vers les clubs les mieux placés sportivement). C'est aussi pour eux que l'entrée en formation est la plus vécue comme un aboutissement, que les élections antérieures ont annoncé. A la manière des « héritiers » de la culture légitime, ils ont accumulé la plus grande assurance quant à leurs capacités sportives. Environ 45 % de nos enquêtés se rapprochent fortement de ce modèle²³⁸ dans lequel l'entrée à l'Olympique Lyonnais est vécue sur le mode de l'« amour comblé ».

En revanche, les joueurs issus des familles les plus distantes (ceux dont le père n'a jamais pratiqué en particulier) ont souvent une carrière moins précoce, moins rapide, et dont les bifurcations sont plus hésitantes. Pour eux, le processus d'« étiquetage » et d'intériorisation d'un destin footballistique est plus long, il est l'occasion de ruptures plus nettes dans le parcours. Ils partagent une même distance initiale à la pratique du football de haut niveau, qui freine la constitution du sentiment d'une légitimité sportive particulière. Ce modèle est pourtant plus hétérogène. Certains héritent de dispositions sportives familiales fortes qu'ils mettent en œuvre dans des pratiques sportives multiples. Lorsqu'ils sont issus de familles de diplômés, l'acceptation de l'entrée en formation est fortement conditionnée par des exigences scolaires²³⁹. C'est l'entrée dans l'espace professionnel qui génère le plus d'hésitations. D'autres, souvent issus de milieux populaires, témoignent d'une très forte insertion dans le premier club et dans la sociabilité qui y est associée. Leurs attentes scolaires (et celles de leurs parents) semblent moins fortes, notamment en raison de parcours plus souvent marqués par des difficultés scolaires²⁴⁰. Ce second profil idéaltypique est donc hétérogène en raison d'origines sociales composites .

Après cette première série d'observations, les parties suivantes permettent d'analyser les effets de l'intégration à un nouvel espace, celui de la formation professionnelle, et à une position singulière dans celui-ci, c'est-à-dire à l'intérieur de la structure de formation de l'Olympique Lyonnais.

²³⁸ Douze dont le père a atteint un niveau élevé de pratique (niveau « national ») et, dans une moindre mesure, trois qui se sont fortement investis dans le club où débute leur fils (entraîneur ou président).

²³⁹ Notamment pour Paul, Frédéric ou Stéphane.

²⁴⁰ Maxence, Gabriel, Renaud, Romuald et Adlen se rapprochent fortement de cette variante.

PARTIE II :

UNE FORMATION INDIVIDUELLE DANS UN SPORT COLLECTIF

Après avoir mis en lumière les processus à l'œuvre dans l'orientation vers ce cursus sportif, les analyses suivantes s'attacheront à décrire les mécanismes d'intégration à cet univers spécifique. Un des objectifs de cette première partie véritablement consacrée à l'analyse de la socialisation spécifique produite par la formation footballistique consiste à mettre en évidence comment l'institution travaille à renforcer l'engagement des apprentis et leur adhésion à des enjeux spécifiques. La forme et le poids de cette adhésion doivent alors être mieux appréhendés par ce cheminement. Or en intégrant la formation, les jeunes aspirants entrent dans une structure marquée par une dualité : s'il s'agit d'une formation individuelle, qui vise la production de footballeurs compétents, elle s'opère à l'intérieur d'un sport collectif, qui mobilise un travail en équipe et un engagement compétitif. Dès lors, le travail doit s'appliquer à étudier la manière dont s'articulent ces deux types d'enjeux qui structurent l'acculturation de ces adolescents à l'exercice sportif de haut niveau. Les premiers sont compétitifs et collectifs. La course aux résultats, la lutte pour les titres et le rapport au temps, sportif et non-sportif, qu'ils impliquent constituent le premier axe de leur socialisation. Mais l'entrée dans ce nouvel espace social est aussi marquée par la soumission des pratiques à une logique d'apprentissage professionnel qui est à l'origine d'enjeux propres et spécifiques. Ceux-ci sont les moteurs des luttes individuelles dans lesquelles sont plongés les aspirants et par lesquelles passe leur socialisation à la carrière professionnelle.

Chapitre 1 : La formation et l'engagement compétitif

La formation vise la production d'individus dont la croyance dans la valeur des titres sportifs est partie prenante de leur disposition à soumettre leur temps et leurs efforts à la conquête de ces biens symboliques. Pour œuvrer à la constitution d'acteurs ajustés à ces attentes du marché sportif, la formation articule la socialisation à une forme compétitive de la pratique avec l'enseignement d'une appropriation collective du jeu. C'est cette articulation qui permet le renforcement de dispositions et soutient la construction de savoir-faire particulièrement rentables sur le marché professionnel.

Section 1. La socialisation à une appropriation compétitive de la pratique

La compétition constitue une dimension importante de la socialisation sportive des joueurs, de la culture footballistique qui circule entre les différents acteurs. La formation des footballeurs dans le club professionnel se fait par et dans la compétition et la structuration qu'elle impose. D'une part, la place qui est donnée aux matchs ou à la forme compétitive est un élément important des processus de production, ou, mieux, de renforcement d'un rapport compétitif à la pratique. La disposition compétitive s'objective d'abord par la capacité qu'ont les affrontements à être des enjeux qui captent et mobilisent l'investissement des joueurs. C'est donc la force de l'enjeu compétitif dans le temps sportif qui est analysée dans un premier temps. D'autre part, l'étude de la « culture de la gagne » permet de mettre en évidence la forme de ce rapport compétitif aux matchs et à la pratique. Cette expression indigène réunit, en effet, un ensemble de pratiques et de représentations qui structurent les manières de s'approprier le jeu. C'est l'association de ces deux dimensions qui donne à cette socialisation toute sa force et sa cohérence.

A. Le match, « l'heure de vérité »

La première manière d'aborder le travail de l'institution sur les dispositions compétitives consiste donc à décrire comment la forme instituée d'engagement et d'investissement des apprentis impose tout à la fois une emprise des enjeux sportifs et une structuration du temps autour des différentes compétitions. Il s'agit alors de montrer comment les rencontres sportives sont construites comme des temps forts, des moments d'« aboutissement » ou de « récompense ». Pour évoquer toute la portée de cette intériorisation d'un calendrier spécifique, les enjeux sont décrits selon deux échelles temporelles différentes, celle de la saison sportive et celle, plus courte, de la rencontre.

1. La vie au rythme du calendrier compétitif

1.1. L'inscription dans un temps et un espace sportif : entrer dans une « bulle »

L'entrée dans le Centre correspond à l'insertion dans un lieu et dans un temps spécifiques qui, orientés vers la production de performances sportives, tendent à s'imposer comme l'ordre structurant l'existence des apprentis footballeurs. L'intégration à cet espace social s'incarne dans un cadre spatio-temporel qui se singularise par sa relative autonomisation. Les joueurs sont amenés à vivre dans ce que Jean-Michel Faure et Charles Suaud appellent un « contre-espace » et un « contre-temps »¹. L'intérêt de ces expressions est de souligner que ce temps et cet espace se construisent toujours en relation avec le monde « ordinaire » (l'univers non-sportif et l'univers sportif « amateur ») et que leur distinction se produit dans ces rapports. Ainsi, l'emprise de cette structure spatio-temporelle doit être moins pensée dans un rapport d'exclusion totale, de clôture hermétique, que dans un rapport de domination. L'analyse de l'emploi du temps des enquêtés et des espaces

¹ Ils décrivent ainsi les processus de socialisation impliqués par l'intégration aux centres de formation : « *Ils se construisent ainsi une seconde nature, en s'installant dans un autre monde dans lequel l'exploit physique est appelé à devenir une pratique ordinaire. Ce passage à un monde séparé qui a ses propres normes exige que l'on rompe avec le style de vie ordinaire, les relations habituelles pour vivre à contre-temps, voire à contre-espace ; au sein d'un univers où le domaine du privé n'a plus guère de place* » [J.-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française, Op. Cit.*, p. 199].

qu'ils sont amenés à fréquenter cumule ainsi deux niveaux d'approches. Elle révèle le poids de cette emprise qui va de pair avec l'intériorisation symbolique d'une place « à part »².

L'organisation du temps des apprentis porte, à des degrés différents, la marque de cette emprise d'un temps autonome et d'un calendrier spécifique. Cette emprise se traduit d'abord par l'extension du temps de pratique que représente pour eux l'entrée en formation (cf. l'emploi du temps hebdomadaire en annexe, p.620). Elle se prolonge dans le recours à l'internat. Comme le soulignent J-M Faure et C. Suaud, « au sein de ces internats, l'indistinction entre les disciplines de la vie et du métier permet d'instaurer la primauté absolue des performances du corps. L'organisation de la vie qui met l'entraînement au cœur des activités journalières renforce de manière continue les dispositions importées dans l'institution par les recrues »³. Le centre de l'Olympique Lyonnais héberge plus de 50 % de ses stagiaires (soit à l'intérieur de son propre internat (entre 15 et 18 ans), soit par le biais de l'internat d'un collège (entre 12 et 14 ans)). Pour les internes, le temps extérieur à l'emprise de l'institution est particulièrement réduit. Cependant, l'emploi du temps des joueurs est davantage marqué par une alternance de temps différents que par une occupation unique. D'une part, un nombre important de joueurs vit toujours dans le foyer familial ; d'autre part, un temps important reste imparti aux affaires scolaires. Le temps sportif n'est donc pas exclusif mais il est dominant : il parvient, en effet, à imposer aux individus et autres sphères sa propre urgence⁴. Ce « contre-temps » dans lequel les joueurs vivent se caractérise par son orientation vers des enjeux sportifs, mais aussi par sa structure, c'est-à-dire par le rapport intensif au temps qu'il impose du fait de l'urgence dans laquelle il maintient les joueurs. Hormis pour ceux qui ont quitté le système scolaire, la vie des apprentis ressemble ainsi souvent à une course où les instants sont comptés et où domine une impression diffuse de ne « pas avoir le temps ». Le récit d'Antoine, interne de 17 ans, est significatif de ce rythme intense quotidien : « *Bon ouais de 7 heures du matin à 7 heures du soir on n'arrête pas quoi. On s'lève le matin, on part à l'école direct. On revient de l'école on n'a même pas le temps de rester un petit moment dans notre chambre, faut descendre directement à l'entraînement. Puis là encore le mercredi ça va parce qu'on s'entraîne un peu plus tôt mais les autres jours on finit à 6 h 30, donc on peut remonter dans sa chambre puis redescendre manger, puis*

² Bruno Papin souligne cette même distinction au sujet des centres de formation des gymnastes quand il affirme que « *l'immersion du gymnaste de haut niveau dans un monde à part remplit non seulement une fonction technique de rationalisation de l'entraînement, mais aussi des fonctions symboliques permettant au gymnaste de s'installer en permanence dans un état de recherche de l'efficacité sportive* » [Papin, *Sociologie d'une vocation sportive*, Op. Cit., p. 14].

³ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 202.

⁴ Ainsi, si la quantité d'heures attribuées à chaque domaine est un indicateur important de ce rapport de force, son analyse doit être combinée avec celle de la « qualité » de ce temps, c'est-à-dire au sens et à l'importance qui lui sont attribués. On peut, par exemple, être physiquement au lycée sans y être réellement parce que l'on est préoccupé de pensées et d'enjeux sportifs.

c'est déjà 7 heures ». L'organisation d'un emploi du temps régulier et intensif de ces apprentis footballeurs, en tant que « socialisation silencieuse »⁵, participe et concourt à l'intériorisation d'un usage efficace du temps⁶.

De plus, les jeunes apprentis intègrent comme lieu de vie ou comme lieu de pratique un espace construit autour de sa fonction sportive. Cette orientation se traduit par son implantation dans un quartier largement destiné aux pratiques sportives et ludiques (voir en annexe, « Le quartier et le centre de formation », p. 619). Se trouvent dans son environnement un ensemble d'installations, publiques ou privées, qui sont des lieux importants de la vie sportive de la ville. Mais, à l'intérieur de cet espace qui se distingue par sa vocation sportive, les installations de Tola Vologe, qui regroupent la formation et l'entraînement des professionnels, occupent une place « à part »⁷. Elles constituent ainsi un enclos dans un quartier qui se singularise lui-même par ses propriétés sportives. Cette place « à part » de l'espace du club est produite par un double mouvement de concentration de capitaux et de fermeture. Ainsi, fréquenter le centre de formation, c'est aussi entrer en contact avec les professionnels du club et bénéficier d'installations très supérieures à celles des clubs précédemment traversés. A l'inverse des quartiers stigmatisés symboliquement, qui dévaluent leurs habitants et que ceux-ci ont tendance à dégrader en retour⁸, l'espace « riche » du Centre invite les joueurs à en être « dignes », à se montrer à la hauteur d'une appartenance si distinctive. Cet espace se caractérise aussi par son degré de fermeture, une clôture croissante à mesure que les joueurs grimpent dans la hiérarchie du club. Pour les installations de Tola Vologe, les incursions extérieures sont fortement limitées ou encadrées par un service d'ordre

⁵ B. Lahire, *Les manières d'étudier*, Paris, La Documentation Française, 1997, p. 19.

⁶ Michel Foucault décrit avec justesse ce type de rapport au temps qui est pour lui un élément constitutif de la logique « disciplinaire » : « Il s'agit d'extraire du temps toujours davantage d'instants disponibles et de chaque instant, toujours davantage de forces utiles. Ce qui signifie qu'il faut chercher à intensifier l'usage du moindre instant, comme si le temps dans son fractionnement même était inépuisable » [M. Foucault, *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard, 1975, p. 152 ; cité par J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 201].

⁷ On peut noter que le projet actuel de construction d'un complexe sportif propre à l'O.L. (comprenant un stade, le centre d'entraînement et de formation, et des commerces associés au club) devrait aboutir à une nouvelle forme de séparation ou de concentration autour du club lui-même. Le projet dit « O.L. Land » prévoit la construction d'un nouveau centre de formation « pour un montant total d'environ 3,7 millions d'euros, financés à l'aide de subventions du Conseil Régional Rhône-Alpes à hauteur de 0,9 million d'euros » [Document de base, Autorité des marchés financiers (AMF), 2007, p. 74]

⁸ Cette logique, qui sous-tend les pratiques de souillure de l'espace public, est mise en évidence par les travaux de David Lepoutre dans un quartier populaire de la région parisienne : « L'habitude qui consiste à jeter des ordures et toutes sortes d'objets par les fenêtres, si elle n'est pas majoritaire, est du moins largement banalisée dans le grand ensemble ». Il s'inspire explicitement d'une proposition de Pierre Bourdieu : « le quartier stigmatisé, souligne Bourdieu, dégrade symboliquement ceux qui l'habitent et qui, en retour, le dégradent symboliquement. » [D. Lepoutre, *Cœur de banlieue*, Op. Cit., p. 51].

lors des entraînements de l'équipe première⁹. Cette fermeture matérialise, en creux, le fait qu'entrer dans le club est un droit réservé à une minorité. Le récit de Maxence sur son passage de la préformation, où la pratique se déroule sur les terrains publics de la Plaine des jeux, à l'espace réservé du club (à 15 ans) est révélateur de cette concordance des fermetures matérielle et sportive :

« Au début j'ai pas été trop surpris parce qu'on s'entraînait à la Plaine des jeux et donc les vestiaires c'est des vestiaires publics, donc c'est vraiment, y avait pas d'O.L., y avait rien du tout quoi. J'ai plus été impressionné quand on a changé de catégorie, quand on est parti au centre de formation par contre à Tola Vologe. Là, y a des kinés, y a des médecins... bon c'est... c'était le centre quoi, c'est le centre je le voyais toujours j'me rappelle quand j'étais petit j'allais voir des fois l'entraînement des pros et je voyais le centre de formation, j'me dis "tiens j'aimerais bien voir à l'intérieur quoi". Et une fois à l'intérieur, y a rien d'exceptionnel quoi, c'est des vestiaires, c'est, mais c'est vrai que... c'était différent, moi la première fois que je suis rentré à la Plaine, à la Plaine bon c'est pas... ça m'a rien apporté. Au centre, y a les pros... Non c'est une ambiance quand même, c'est fermé, y a pas tout le monde qui va au centre de formation ».

[Maxence, joueur de l'équipe de 18 ans]

S'actualise ainsi dans la configuration spatiale, un rapport avec l'extérieur et les profanes qui participe, en même temps qu'il en est le produit, à l'intériorisation chez les membres du club du sentiment d'occuper une position extra-ordinaire. Ainsi, les interactions avec les personnes extérieures tendent à prendre la forme d'un rapport avec des profanes et les interjections venues du dehors de l'enceinte sont marquées par l'assimilation des apprentis au club (« *Allez l'O.L. !* », « *Nique l'O.L. !* »)¹⁰. Les contacts avec les membres extérieurs au club à l'intérieur même de l'enceinte ne sont donc pas totalement inexistantes, mais, d'une part, ils sont très fortement limités par les efforts mis dans la fermeture du lieu, et d'autre part, ils prennent la forme d'une relation entre profanes et experts qui assigne les seconds à un espace distinctif et met à distance les premiers.

Du fait de cette insertion dans un espace et un temps sportifs, on comprend que les joueurs aient l'impression de ne pas mener une existence « *normale* » et de se trouver presque hors du monde. Le récit de Jules, pensionnaire du Centre durant six années et désormais sorti de l'univers

⁹ Lors des vacances scolaires, la quantité des spectateurs venus assister à l'entraînement des « pros » prend des proportions importantes (jusqu'à plusieurs centaines de personnes). Les contacts entre ces amateurs et les joueurs sont grandement encadrés. Les spectateurs, sous la surveillance des vigiles, sont cantonnés à un espace délimité et les moments de contact (autographe, photographie) fortement régulés.

¹⁰ D'où l'impression d'étrangeté que cette situation provoque parfois chez l'observateur extérieur que j'étais. Ayant un droit d'entrée particulier, j'étais parfois considéré par les spectateurs, restant à l'extérieur, comme un membre du club et, à ce titre, pourvu d'un intérêt particulier. Mes entrées ou sorties de l'enceinte, étaient parfois observées par quelques dizaines de spectateurs interrogatifs. J'expérimentais ainsi de manière très minimale le statut « à part » et le rapport aux amateurs extérieurs qu'il implique.

footballistique¹¹, constitue un point d'appui riche pour décrire cette insertion. Le regard qu'il porte sur cette période passée en formation est structuré par une opposition entre la vie « *réelle* », « *normale* », le « *vrai* » monde, et l'existence « *irréelle* », « *déconnectée* » de l'apprenti footballeur. La vie d'aspirant se distingue selon lui par son caractère exceptionnel¹² et par l'emprise de cet espace et de ses enjeux, lui faisant dire qu'il vivait dans une « *bulle* », dans un « *microcosme* » ou une « *autre dimension* »: « *C'est pas que au centre de formation c'est pas la vie mais disons que c'est la vie dans un microcosme quoi. Y a une petit bulle qui... (...) J'dis toujours c'est les meilleures années de ma vie mais on décide quand même vachement pour toi, c'est-à-dire que le football, c'est ce qui te fait aller, c'est ce qui te fait vivre, ce qui te fait être bien, pas bien. (...) On se créé un... on se créé un autre, on est hors du temps quoi. Y a une autre dimension qui se crée* ». Sa sortie lui permet une certaine distance face à cet engagement (« *on se rend pas compte* », dit-il souvent pour évoquer cette époque, en opposition avec son regard actuel) et le porte à considérer cette vie comme presque étrangère à lui-même¹³. Il met ici en évidence le fort degré d'emprise de cette « *bulle* », c'est-à-dire l'immersion dans un temps et un espace sportifs.

Ce pouvoir d'emprise de la formation, dont il reste à définir l'ampleur et les modalités, repose sur la monopolisation des joueurs autour d'enjeux propres. Les compétitions, par la série d'enjeux qu'elles produisent et leur utilisation dans le Centre, participent activement à la réalisation de ce pouvoir d'absorption.

1.2. Immersion dans la compétition et engagement

L'apprentissage au cours de la formation au Centre ne peut être déconnecté de la poursuite des enjeux compétitifs qu'offrent les différentes compétitions¹⁴. Se poursuit pour les joueurs

¹¹ Il travaille depuis quatre années dans le secteur informatique après avoir échoué à réaliser une carrière professionnelle [Jules, 27 ans, titulaire d'un BTS, chef de projet en informatique].

¹² C'est, par exemple, ce que révèlent ses propos suivants : « *Je crois que c'est pas donné à tout le monde d'avoir fait ça. Moi ce que je dis c'est que j'ai quand même joué au Parc des Princes, 40.000 spectateurs c'était un truc qui m'a... c'est la folie quoi. (...) Alors imagine, tu te retrouves à des sommets, puis après tu redescends... même si tu redescends dans la vie normale tout ça, p'tain merde ! il faut se sevrer quoi ! [rires]* ».

¹³ Les propos d'un ancien tennisman rapportés par la psychologue C. Carrier illustrent cette même impression d'étrangeté vis-à-vis de soi-même que permet la sortie de la carrière sportive et de son emprise : « *J'ai du mal à croire que j'ai mené pareille existence. Penser au tennis du matin jusqu'au soir, je devais être inconscient ou borné. J'ai l'impression qu'il s'agissait d'un autre que moi* » [Carrier C., *L'adolescent champion : contrainte et liberté*, Paris, P.U.F, 1992, p. 74].

¹⁴ Ce qui semble le distinguer de l'enseignement en centre fédéral de préformation dans lequel les agents fédéraux euphémisent la dimension compétitive au nom de leur mission éducative [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit. p. 333]. Cette euphémisation est pour H. Slimani une façon pour les formateurs de s'ajuster à la double contrainte qui s'impose à eux, éducative et compétitive. C'est pour cette raison que les joueurs de ces centres participent aux compétitions avec leur club et non avec l'institution fédérale.

l’engagement dans des rencontres qui structurent le temps sportif et qui facilitent la mobilisation des différents acteurs. Pour chaque année de formation, le calendrier du club s’ajuste sur celui des matchs. Les périodes de trêve constituent soit l’occasion de vacances pour les joueurs, soit une opportunité pour préparer la saison suivante (durant les mois d’été). Le programme des séances d’entraînement est également modulé en tenant compte des perspectives compétitives. La quantité et le type d’efforts physiques exigés par les exercices sont programmés en fonction des apprentissages désirés, mais ils sont aussi adaptés à la proximité des échéances sportives afin de préserver les forces de l’équipe. Ainsi, les efforts exigés décroissent à l’approche de la rencontre. Vincent, éducateur des 12 ans, explique ainsi l’organisation de ces séances d’entraînement dont le type d’effort est modulé selon la proximité du match : « *C'est-à-dire que, ben la motricité au retour du match du week-end, donc on va travailler les appuis, ça tape pas trop, je parle au niveau du rythme qu'imposent les exercices. L'endurance-capacité qu'on fait le mardi, ben là on va taper plus, donc comme le mercredi ils ont généralement un jour de repos, donc on peut taper fort. Et puis le jeudi et le vendredi on va travailler plus la vitesse parce que on va se rapprocher du match, donc il faut que ce soit court et intense, plus qu'en début de semaine où c'est long et on fait du foncier.* » De la même manière, certains exercices plus spécifiques à la préparation du match sont systématiquement effectués en fin de semaine¹⁵. La réalisation de l’entraînement est le produit d’une conciliation entre les perspectives compétitives (le temps court de la compétition) et l’établissement d’objectifs de formation (des savoir-faire et des capacités physiques à acquérir). Le programme d’entraînement établi pour chaque catégorie articule ces deux perspectives. Cette articulation reflète l’importance donnée à la compétition qui reste pour les entraîneurs le « *moment de vérité* » de la pratique, celui pendant lequel le joueur doit faire ses preuves¹⁶. L’adaptation de l’entraînement aux échéances sportives croît avec l’importance de l’enjeu sportif. Il fut, par exemple, renforcé lors de la préparation de l’équipe de « 18 ans » à la phase finale du championnat de France (demi-finale et finale). Le contenu des entraînements fut modifié afin de préparer au mieux ces matchs exceptionnels : introduction d’un travail athlétique spécifique, de séances d’entraînement aux tirs aux buts, changement de son horaire pour s’ajuster au calendrier de la compétition, etc. *A contrario*, lors des semaines qui ne débouchaient pas sur un affrontement, les dernières séances étaient, exceptionnellement, marquées par un souci de décontraction affichée par les encadrants : relâchement des règles, importance donnée au jeu selon des formes plus ludiques (comme l’organisation de tournois) et consignes moins contraignantes. En faisant de la compétition

¹⁵ Le travail spécifique sur des situations réelles de match (corner, coup franc, tir au but) est effectué lors de la dernière séance d’entraînement de la semaine (voir en annexe les exemples de programme d’entraînement, p. 621-623).

¹⁶ Et les entraîneurs établissent souvent une distinction qui souligne l’importance de la compétition entre les « *joueurs d’entraînements* », dont les performances compétitives ne sont pas à la hauteur de leurs attentes, et les « *joueurs de match* », qui sont eux capables d’élèver leur niveau de jeu.

un moment important de leur jugement et en ajustant leur entraînement, les formateurs en renforcent l'importance.

De nombreux éléments témoignent de cette socialisation à la finalité compétitive de la pratique. Elle affecte d'abord la perception de l'année de formation par les apprentis. Pour chaque équipe, l'entraîneur fixe un objectif de saison. Par exemple, chaque équipe inscrite dans un championnat national (16, 18 ans, CFA) a pour but d'atteindre les phases finales qui concluent la compétition¹⁷. Le titre éventuellement conquis est construit comme l'aboutissement et la sanction d'une année d'efforts et de travail. L'amertume des joueurs ayant subi une disqualification pour des raisons administratives illustre le sens que la compétition donne à leur engagement :

« Un moment aussi difficile, ça c'est plutôt collectif, on était qualifiés pour les poules finales et on a été disqualifiés parce qu'on a, on a fait jouer un joueur, ils ont recrutés un joueur (...) après le mois de décembre et normalement ils ont pas le droit (...). Donc ça aussi c'est un grand regret parce qu'on s'était entraînés toute la saison puis tu t'arraches tout ça, t'es premier de ton groupe et tu vas en quart, les quarts de finale du championnat de France et tu te dis... Tu t'es grillé alors que sur le terrain t'avais eu les bons résultats, que juste pour une faute comme ça et ben t'es disqualifié, toute une saison s'écroule. Comme si t'avais rien fait quoi, ça avait rien compté. Mais ça me reste encore en travers de la gorge (...). C'est vrai qu'on l'aura toujours un petit peu au fond de la gorge parce que quand t'es, quand tu fais toute année, toute une année de championnat pour arriver qu'à ça, pour essayer d'arriver en quart de finale de championnat de France, pour être qualifié... » [Romuald]

Les joueurs de l'équipe qui ont connu cette disqualification soulignent tous ce sentiment d'un gâchis qui viendrait annuler leurs efforts (« *ça nous a gâché toute notre année* », « *c'était une année foutue en l'air* »), sentiment intense (« *j'ai un mauvais souvenir de cette année, celle-là je veux l'oublier* »), qui montre combien la compétition et les titres sont perçus comme la récompense du travail effectué. C'est pourquoi joueurs et entraîneurs partagent le même suivi très régulier du classement et des résultats des rivaux¹⁸. De plus, la saison est vécue dans l'attente des « *matchs à enjeux* », les matchs

¹⁷ Dans ces championnats, les phases finales nationales (demi-finale et finale) concluent en fin d'année la compétition par poules (d'août à avril) dont le classement permet de déterminer les clubs qualifiés pour la dernière étape. Ces compétitions combinent la forme de championnat (établissement d'un classement dans les différentes poules) et la forme de tournoi (pour la phase finale).

¹⁸ Le récit de Maxence permet, parmi d'autres, de montrer cette immersion dans la course compétitive à travers cette attention au classement et au calcul des points : « *On a quatre points de retard et là il faut essayer de revenir. Y en a qu'un qui passe cette année (...), là on a déjà perdu deux points le week-end dernier contre Louhans, bon on en a perdu quatre la première journée du championnat contre Metz, après les autres aussi, mais c'est vrai qu'il faut pas perdre de points de quoi parce que les autres eux, j'veo Auxerre eux ils claquent. Ils font pas semblant, ils mettent des 8-2, des 5-0... Donc nous il faut pas louper notre match. Parce qu'alors là... En plus Mulhouse ils vont vouloir faire un résultat*

décisifs qui peuvent déterminer de la réussite de l'équipe. Les grandes victoires ou les défaites importantes structurent la mémoire des années passées au club.

Le constat est le même à une échelle temporelle plus courte. Chaque semaine trouve sa conclusion et son apothéose dans le match du week-end. Cette structuration est encouragée par les discours des entraîneurs : ils rappellent les échéances, évoquent plus précisément les enjeux du match en fin de semaine¹⁹, et reviennent souvent à la reprise de la semaine d'entraînement sur le match précédent par un bilan critique. Le sens immédiat de l'entraînement est ainsi relié à l'objectif compétitif qu'il permet de préparer. La semaine est vécue dans l'attente du match. Pour cette raison, celui-ci est l'instant, footballistique, que les enquêtés distinguent dans leur semaine comme étant le « *meilleur moment* »²⁰ :

« - Enquêteur : C'est quoi tu dirais ton meilleur moment de la semaine pour toi ?

- Laurent : J'pense que c'est le week-end quand on joue le match. Parce que c'est la récompense de la semaine et... et que ben tout le travail que t'as donné la semaine ben ça te permet de jouer le week-end et puis ben... puis voilà quand tu gagnes c'est encore mieux parce que, parce que t'as réussi ta semaine quoi. C'est la conclusion de la semaine puis bon elle est positive donc... donc c'est le meilleur moment j'pense. » [Laurent]

Renaud, par exemple, apprécie plus particulièrement la fin du match : « *Mon meilleur moment de la semaine... j'pense c'est après le match. Parce que tu sais toute la semaine tu prépares un match quoi. Tu vois c'est la fin du match, le dimanche quoi. Tu te prépares toute la semaine pour ça donc...* ». De la même manière, les séances d'entraînement qui précèdent le match sont aussi celles qui sont le plus souvent appréciées en raison de leur proximité avec la compétition. Ils intérieurisent ainsi une organisation du temps sportif où les moments « forts », la compétition (qui, comme le « sparring » pugilistique analysé par

parce qu'ils sont dans les derniers, ils vont vouloir au moins faire match nul, voire marquer un but à la dernière minute ou sur contre, on sait jamais ce qui peut arriver. »

¹⁹ On peut prendre comme exemple le discours que Christian fait à son équipe à la fin du dernier entraînement de la semaine afin de les mobiliser sur le match à venir du championnat de « 18 ans » : « *C'est la première fois qu'on rencontre un adversaire comme ça cette année. Cuiseaux, ça va rentrer dans le chou ! Il va falloir être courageux, si y en a qui le sont pas, dites-le moi tout de suite, c'est pas la peine de jouer ! Ça va rentrer dans le chou. (...). Le public, il va y avoir des gens de Cuiseaux, comme à chaque fois, donc pression sur l'adversaire (...). Il faut continuer notre série de bons résultats. Je sais qu'il y en a qui sortent le vendredi et le samedi soir. Je le sais, tout finit par se savoir alors reposez-vous ! ».*

²⁰ Antoine perçoit ainsi l'intérêt du match : « *C'est un peu un aboutissement, on s'entraîne toute la semaine pour jouer et puis quand le match arrive, c'est toujours bien quoi* ».

L. Wacquant²¹, est à la fois une « récompense » et une « épreuve ») succèdent aux temps « faibles » de préparation (l'entraînement)²².

L'expérience par les joueurs des saisons et des semaines est ainsi marquée par l'attente des matchs qui sanctionnent les performances et par l'immersion dans l'urgence qu'imposent les échéances sportives. Cette mobilisation compétitive organisée par le club renforce et intensifie la sensibilité des joueurs à ces objectifs. Pris par ces enjeux, les joueurs peuvent plus facilement exclure les investissements non-sportifs. L'emprise de l'ordre sportif, qui fait du temps sportif le temps dominant, s'accompagne et se prolonge dans cette organisation temporelle qui socialise à une concentration sur les échéances compétitives.

2. Le match, un moment à part

La démarche des analyses suivantes consiste à décrire le déroulement d'un temps court, celui d'une journée de compétition. Trois moments ont été isolés afin de rendre compte de la manière dont elle est vécue par les joueurs et organisée par le club : l'avant-match, la rencontre et l'après-match. Ces trois séquences temporelles mettent en lumière le rapport à la compétition transmis dans la pratique des apprentis. L'institution du match comme un « moment à part » contribue ainsi à garantir l'investissement des joueurs dans la rencontre.

2.1. Entrer dans le match ou comment sortir du monde

Une façon d'analyser la manière dont est inculqué un rapport engagé aux matchs officiels consiste à se pencher sur l'organisation des heures qui précèdent la compétition. L'avant-match

²¹ Ces combats d'entraînement jouent dans le temps de ces boxeurs un rôle similaire aux matchs de nos enquêtés : « *Le sparring (...) est à la fois une récompense et une épreuve : récompense d'une semaine de dur et obscur labeur – c'est le samedi que la plupart des boxeurs du Boys Club s'affronte sur le ring - mais aussi test de force, de courage et de ruse perpétuellement renouvelé et toujours redoutable...* » [L. Wacquant « Corps et âme », *Op. Cit.*, p. 51]. En poursuivant le parallèle, on peut dire que les combats officiels des boxeurs, nécessairement assez rares, représentent l'équivalent des « matchs à enjeux » évoqués par les joueurs (les phases finales, les matchs de coupe, etc.) parce qu'ils constituent, si l'on peut dire, les temps forts des temps forts. L'utilisation de terrains différents pour les matchs, ceux dont les qualités sont supérieures (état de la pelouse, présence de tribunes) est un indicateur supplémentaire de cette distinction. Dans ses présentations du match aux joueurs de 18 ans, l'entraîneur évoque souvent le terrain utilisé comme un privilège (il se trouve en haut de la hiérarchie des terrains de jeux), et insiste sur la « chance » d'évoluer sur une pelouse de qualité. L'excellence du terrain appelle donc l'excellence de la performance et il enjoint ainsi les joueurs à se montrer à la hauteur des installations.

²² Le formateur et entraîneur Eric Mombaerts définit ainsi l'existence du joueur : « *Sa vie se caractérise par une discontinuité, c'est-à-dire une alternance de temps forts, « les matchs », et les temps faibles, « les entraînements »* » [E. Mombaerts, *Football, de l'analyse du jeu à la formation du joueur*, Joinville-le-Pont, Ed. Actio, 1991, p. 100].

contribue à faire du moment de l'affrontement un moment à part dans la vie des joueurs rompant avec le rythme de la vie ordinaire.

Les joueurs ne « rentrent »²³ pas dans le match comme ils débutent un entraînement. Une préparation spécifique organise une immersion progressive et intensive dans le seul univers compétitif, coupure organisée qui rappelle les rituels militaires de purification tels que Louis Pinto les analyse²⁴. Elle isole les joueurs dans l'attente du match et dans une mobilisation exclusive. Cette immersion et les mécanismes qui la facilitent sont doublement croissants. Ils croissent, tout d'abord, avec l'importance accordée à l'enjeu sportif de la compétition. Ainsi, dans la catégorie la plus jeune (l'équipe de « 12 ans »), les joueurs ne sont convoqués qu'une heure avant le début officiel de la rencontre afin de la préparer. Les joueurs de 18 ans évoluant en championnat national sont appelés à se réunir au moins trois heures avant le match et partagent le repas qui précède la compétition. Pour les grandes occasions sportives, la préparation se rapproche davantage encore des méthodes des équipes professionnelles avec la « *mise au vert* » de l'équipe²⁵, c'est-à-dire son regroupement et son isolement durant une journée ou plus avant la compétition. Ces obligations croissantes d'un retrait prolongé du monde ordinaire visent à mobiliser les joueurs par l'exclusion progressive des contacts avec l'extérieur. Par exemple, durant le temps de latence qui suit le repas, Christian, en charge des joueurs de 18 ans, leur interdit formellement de sortir de l'enceinte du centre de formation. Plus le début du match approche, plus les contacts avec l'extérieur, perçus comme des occasions de dispersion, sont prohibés (interdiction du téléphone portable, limitation des contacts avec le public, etc.). D'ailleurs, ces règles suscitent parfois l'incompréhension des proches des apprentis, comme ici chez le père d'un des enquêtés :

« Nous, ça nous a un petit peu changé aussi parce que bon, quand on est en match, quand on est en tournoi avec l'Olympique Lyonnais on parle pas à ses parents. On les regarde pas non plus. Les regarder oh là !!, c'est beaucoup ça ! Surtout on fait comme s'il y avait personne autour de soi, ça c'est une culture

²³ L'utilisation récurrente de l'expression « *entrer dans le match* » est d'ailleurs significative de cette délimitation d'un espace clos dans lequel les joueurs sont amenés à s'immerger.

²⁴ « *L'entrée dans cette nouvelle vie signifie l'abandon de l'ancienne et l'institution tend à prévenir toute renaissance de l'homme ancien. D'où la rigueur mise au moment des classes à interdire tout contact avec l'extérieur aux nouvelles recrues qui se trouvent enfermées et isolées durant quatre à six semaines, tout se passant comme si la séparation, rite de purification, devait leur permettre d'abandonner leur vieille dépouille.* » [L. Pinto, « L'armée, le contingent et les classes sociales », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1975, n° 3, p. 19]. A la différence des « classes » évoquées par L. Pinto, ce n'est pas ici « *l'homme ancien* » que cherche à mettre à distance l'institution mais l'homme ordinaire, non-sportif.

²⁵ Les grandes compétitions internationales sont l'occasion de « *mises au vert* » prolongées, marquées par l'isolement des joueurs et du staff, qui vise à favoriser la centration sur les échéances sportives, notamment par la suspension des autres investissements des membres de l'équipes (les visites des épouses sont par exemple limitées dans le temps car elles sont supposées porteuses d'intérêts divergents).

du club hein. J'sais pas si les autres clubs sont comme ça, mais moi ça m'a toujours étonné. Votre enfant qui passe à deux mètres de vous et qui surtout dit pas un mot parce que sinon il va se faire engueuler quand il va rentrer dans les vestiaires après, "t'avais pas à parler à tes parents, t'es en match, tu dois être concentré" » [père de Paul].

De plus, la focalisation sur le match est organisée de manière croissante à mesure que l'heure de la rencontre approche. L'attente et la concentration sur l'affrontement s'intensifient selon un ordre réglé²⁶. La préparation doit aboutir à une immersion totale car le match est construit comme ce « moment de vérité » qui exige un engagement « total ».

L'organisation temporelle et matérielle de cette préparation comprend un moment particulier réservé à la mobilisation des joueurs : la « *causerie* ». Cette réunion systématique, qui précède les premiers échauffements, est conçue par les entraîneurs comme une étape supplémentaire pour l'entrée dans le match. C'est, pour Christian, l'entraîneur de l'équipe de 18 ans, le principal intérêt de ce moment : « *Moi j'y crois pas trop. Bon c'est toujours la même chose, on essaye un peu de changer les mots. Mais pour les grands matchs, y en a pas besoin, ils sont déjà motivés. Bon on le fait quand même sinon ils se demandent ce qui se passe mais c'est pas utile. Si, ça sert juste à les faire entrer dans le match. Ils rentrent dans la préparation* ». Elle est l'occasion de donner des consignes aux joueurs (composition de l'équipe, consignes tactiques, etc.) et de souligner les enjeux spécifiques à ce match. Elle donne un sens particulier au match à travers une « scénarisation de la rencontre », pour reprendre les mots que Florence Papa utilisait pour analyser la présentation des matchs télévisés²⁷. Elle se compose généralement d'une introduction qui situe le match dans son contexte compétitif (« *Premier temps c'est un, comme une introduction. Aujourd'hui on joue contre tel adversaire, les qualités de l'adversaire, notre place au championnat, les conditions dans lesquelles on va jouer, il pleut, il fait beau, y a du vent heu... c'est un contexte* » [Vincent, entraîneur des 12 ans]). De manière générale, ce temps de parole met en relief l'importance des enjeux à travers la description des adversaires et les caractéristiques supposées qui en font un adversaire dangereux (« *Ils vont rentrer dans le chou, intimider. Ils vont jouer des ballons longs, le*

²⁶ Un ordonnancement systématique de cette préparation assure la focalisation de l'attention. Pour un match « à domicile », elle se déroule de la sorte : après le repas collectif, un temps libre est laissé aux joueurs avant le regroupement pour la « causerie ». Ils partent ensuite collectivement pour le stade où ils se préparent toujours selon les mêmes séquences : test de l'état de la pelouse, habillage dans les vestiaires, échauffement collectif, retour au vestiaire (distribution des maillots officiels) et sortie pour le match en même temps que l'équipe adverse.

²⁷ Il est en effet possible d'établir un parallèle entre la fonction et l'organisation de la « causerie » et celles de la présentation des matchs télévisés telle qu'elle est analysée par Florence Papa, qui y voit une contribution à la production des attentes du spectateur : « *Cette préparation au match implique un travail de scénarisation de la rencontre : les commentateurs formulent des hypothèses sur le déroulement de la rencontre, s'autorisent des comparaisons avec les rencontres qui ont précédé, bref créent une attente chez le téléspectateur, attente que la rencontre sera seule en mesure de satisfaire* » [F. Papa, « Les matchs sur le petit écran », *Société et représentations, Football et société*, n° 7, 1998, p. 285-286].

terrain est grand, il va falloir être des hommes dans les duels », « ils jouent leur peau, ils vont rien lâcher », « il y a des anciens de l'O.L., certains voudront régler des comptes avec le club ou avec des joueurs »)²⁸. Cette rhétorique redondante insiste fortement sur la mise en danger que constitue le match et facilite l'activation des dispositions compétitives²⁹.

C'est dans ce contexte que l'on peut comprendre l'importance que les joueurs accordent à leur préparation du match. Elle se traduit dans l'attention particulière qu'ils portent à leur matériel et à leur corps. Friction avec des huiles, protection du corps et préparation de l'équipement témoignent de ce même rapport au match. Ce cadre est aussi favorable à l'exécution de gestes propitiattoires. Presque les trois-quarts des joueurs rencontrés effectuent avant le début de la compétition des gestes dont ils ont pu souvent copier la forme chez les professionnels. Il s'agit donc, pour une part, d'une pratique d'imitation des joueurs confirmés, chez qui ces « micro-rituels qui visent à amadouer le sort »³⁰ sont répandus³¹. Chez les enquêtés, ces gestes, qui se développent depuis leur entrée en formation, ont souvent une origine religieuse (signe de croix, baiser sur un signe religieux, récitation intérieure d'une prière avant l'entrée dans l'aire de jeu). Quoiqu'il en soit, le port et l'utilisation d'objets fétiches sont répandus (bijoux, slip, serviette, etc.). Ils sont parfois complétés par des gestes dont la valeur réside dans leur répétition à l'identique pour chaque préparation. Anthony, par exemple, aime aborder le match après la réalisation de plusieurs gestes : « *Moi j'ai une habitude, c'est moi qui mets le brassard au capitaine. Je le prends, je l'embrasse et je le mets. Je l'ai fait toute l'année. Et en général quand on rentre sur le terrain, je rentre en cinquième position. Tout le temps* ». Ces gestes, dont ils espèrent qu'ils leur porteront chance, participent de la préparation individuelle à la compétition. Ils révèlent, à leur manière, l'intériorisation de cette définition du match comme mise en danger et épreuve de vérité.

²⁸ Ces propos sont des extraits des causeries de Christian avant les matchs de l'équipe de 18 ans.

²⁹ Les confrontations contre les clubs moins réputés sont ainsi systématiquement qualifiés de « *matchs piège* » pour souligner l'importance de la mobilisation (« *C'est un match piège. Il faut être aussi motivé que contre un grand club, c'est les matchs les plus dangereux* » [Jacques, entraîneur-adjoint des 18 ans]).

³⁰ C. Bromberger, *Football, la bagatelle la plus sérieuse du monde*, Paris, Bayard, Agora, 2004, p. 48.

³¹ On retrouve fréquemment la trace de tels gestes dans les ouvrages biographiques ou autobiographiques étudiés. Joël Bats affirme ainsi qu'il emportait dans son sac le même « *maillot fétiche* », Basile Boli et Marcel Desailly qu'ils portaient le même slip. Ce dernier indique aussi qu'il laçait toujours ses chaussures de la même manière, alors que Robert Pires préférait effectuer le signe de croix au moment de l'entrée sur le terrain. Alfred Wahl et Pierre Lanfranchi donnent d'autres exemples de ces gestes pratiqués par les joueurs [*Les footballeurs professionnels*, Op. Cit., p. 247].

2.2. Vivre le match

Le match est donc construit et vécu comme le moment par excellence de l'engagement, d'une intensité qui conforte aux yeux des joueurs l'impression de mener une existence « extra-ordinaire ». Il légitime les efforts consentis. Les rencontres sportives constituent, comme pour la pratique de la boxe analysée par Loïc Wacquant, une occasion de « débanalisation de la vie quotidienne »³². Ainsi, l'inquiétude au moment d'entrer sur le terrain est un signe de l'intensité de l'expérience vécue : « *Si t'as plus le trac ça veut dire qu'il faut que t'arrêtes hein. Le jour où t'as plus le trac avant le match c'est plus la peine de jouer* » [Laurent]. Tous les enquêtés évoquent leur goût pour ces situations compétitives et plus particulièrement celles dont l'enjeu sportif est le plus fort et donc la sensation du risque la plus forte. Comme le résume Luc, « *plus y a de danger, plus c'est intéressant* ». Leur appétence pour la compétition explique la préférence qu'ils établissent volontiers pour les matchs dont les enjeux et les gains sportifs potentiels sont les plus élevés. Les phases finales des championnats sont l'occasion d'une intensité particulière qu'apprécient les joueurs. C'est aussi le cas des matchs à élimination directe³³ ou encore des oppositions contre des adversaires réputés (« *J'aime bien quand on va faire un match et qu'on nous dit, ouais lui il est super fort, machin, international, y a plein de clubs qui le veulent... c'est vrai que, ben parce que t'as plus de reconnaissance quand tu fais un bon match contre un joueur comme ça, que quand tu fais un bon match contre un joueur que tu connais pas quoi* » [Laurent]). La présence d'un public nombreux ajoute à l'attractivité de la rencontre et à l'émotion qu'elle suscite : « *Y a eu beaucoup de matchs intéressants, j'ai joué des matchs devant 4000 personnes, c'était à Limoges, en quart de finale de la Gambardella c'était impressionnant. Eux ils ont égalisé, t'entendais plus rien, t'entendais que du bruit, du bruit ! Tu te demandais où t'étais* » [Lucas]. Ces matchs-là sont l'occasion d'émotions particulières qui expliquent leur récurrence dans les récits des joueurs.

Parce que l'intensité de ce trac peut nuire à la productivité des joueurs et perturber l'actualisation de leurs savoir-faire dans un contexte de forte tension, ils doivent apprendre à le canaliser. La tension est à la fois nécessaire et « à contrôler » et la répétition des matchs permet cet apprentissage. Pour Kevin par exemple, les échéances importantes provoquaient des réactions

³² L. Wacquant, « Protection, discipline et honneur. Une salle de boxe dans le ghetto américain », *Sociologie et Sociétés*, Vol. XXVII, N°1, 1995, p. 76.

³³ C'est aussi pour cette raison que les joueurs apprécient les matchs de la coupe Gambardella (la « *Gambard'* »), équivalent de la Coupe de France pour les joueurs de 18 ans : « *la Gambard', c'est vraiment particulier, c'est vraiment... Ben c'est la coupe quoi, c'est des matchs sans aller retour quoi, y en a un match, pendant 90 minutes il faut être les meilleurs quoi. Mais que le championnat c'est plus sur la continuité quoi, c'est dans le long terme, que la Gambard' c'est sur un match quoi. Ou ça passe ou ça casse quoi. Que le championnat bon on peut se rattraper, là on a fait des erreurs, en début de championnat on a loupé deux matchs, mais bon peut-être que dans le long terme on va récupérer, que la Gambard', y a pas le droit aux erreurs* » [Maxence].

physiques régulières : « *J'étais vachement stressé. Pour vous dire quand j'étais jeune, ben il fallait que je vomisse avant chaque match, dès qu'il y avait de l'enjeu, avant chaque tournoi je vomissais avant les poules et après avant les quarts de finale, avant les demi-finales, avant la finale enfin (...). Ça devait être fatigant mais je me sentais beaucoup mieux après, ah ouais j'étais libéré quoi. Que maintenant j'ai plus besoin de vomir, j'suis stressé de temps en temps mais ça a rien à voir quoi*

. La répétition des expériences de performance en public et l'accumulation d'un capital sportif permettent la limitation des effets néfastes de l'intériorisation des enjeux. De même, si les joueurs reconnaissent éprouver du « *trac* », de la « *pression* » avant le match, ils apprennent à le juguler en entrant dans le match. Le récit de Thomas est significatif de ce processus :

« C'est vrai, ben comme quand on a joué la finale à Montaigu³⁴. Y avait... huit mille supporters j'crois, pff ! Dès le matin, on jouait la finale à 17 heures j'crois, le matin ben j'étais pas au mieux dans la chambre hein ! [rires] C'est pour ça que après ben je me, après manger je me suis étendu sur mon lit, je me suis reposé, j'ai soufflé et tout machin. Pis là, la pression est un peu descendue et puis après ben le match s'est super bien passé, donc voilà. Mais j'avais vraiment la pression le matin. En plus quand on arrive on rentre sur le terrain pour s'échauffer, on commence à voir le stade qui se remplit et tout. Ça monte petit à petit ouais, mais après une fois que... une fois qu'on rentre dans le match... c'est une bulle en fait, et on oublie tout ce qui est autour et on est vraiment dans le match et après ben on y pense plus quoi. C'est après, ça remonte un peu c'est quand le ballon sort en corner, donc on se déconcentre un peu, on voit le monde qui est autour et tout... ».

L'aptitude à entrer dans une « *bulle* » comme le dit Thomas, à s'isoler dans l'urgence du jeu et de ses enjeux, est au centre de cet apprentissage. Cet état d'engagement nécessite la suspension de l'attention aux regards extérieurs. C'est aussi pourquoi les joueurs apprennent à ignorer les tribunes et le public qui les compose. L'oubli est rendu plus difficile quand son nombre important souligne l'importance du match ou quand il se montre agressif. C'est particulièrement le cas pour les gardiens qui, davantage isolés sur le terrain, peuvent se retrouver plus facilement en dehors du cours du jeu et soumis aux pressions extérieures :

« Je dirais qu'il faut être doublement concentré quand on est gardien (...). Y a des matchs où c'est pas facile, ça dépend des matchs quoi (...). Des matchs comme Louhans-Cuiseaux, comme Gueugnon où c'est... où la gagne est impossible presque. Ouais ça fait quatre ans que j'y vais et j'ai dû gagner une fois. Ah ouais c'est des matchs... parce qu'il y a le public, y a... les gens ils font exprès de venir derrière nous et / Ah ouais ? / Pendant tout le match, alors là tu rentres... c'est pour ça qu'il y a des moments où il faut rien dire, faut serrer les poings dans les poches et... se concentrer quoi (...). Ah ouais puis... moi j'sais qu'à Gueugnon pff... j'en ai entendu des vertes et des pas mûres. Ah ouais, tout ce que j'ai pris là-bas ! c'est de la folie (...). Ben Gueugnon, Louhans c'est toujours des matchs comme ça de toute façon. Sinon

³⁴ Le tournoi de Montaigu est, au plan national, le plus important de la catégorie des « 16 ans ».

ben après les matchs et ben... il faut être concentré jusqu'au bout quoi. (...). Ben ça, des matchs comme Gueugnon où pendant une heure et demi tu te fais insulter derrière, tu te fais traiter de tous les noms. Là faut vraiment... y a vraiment de la pression, quand c'est... quand l'équipe adverse elle arrive vers nous bon c'est... y a beaucoup plus d'encouragements pour les autres tout ça, donc c'est une grosse pression. C'est là qu'il faut vraiment être bien concentré sur ton jeu tout ça. Pas péter un plomb quoi. C'est l'erreur à pas faire ». [Gabriel]

Pour les joueurs de champ, une technique répandue facilite l'entrée dans le match par une première immersion dans le cours du jeu : la réalisation de gestes simples, faciles à réaliser dans les premières minutes du match. Arnaud applique cette méthode qui lui a été conseillée par un entraîneur : « *Il m'a dit que peut-être pour être plus régulier il fallait que j'aie plus confiance en moi et que bon que dès le début du match, au lieu de tenter des choses difficiles, il fallait bien que je fasse des passes simples, les premiers ballons touchés que je fasse simple. Pas perdre beaucoup de ballon et pour se mettre en confiance dans le match (...).* Donc c'est ce que je faisais, les premiers ballons, essayer de me mettre en confiance et dès que j'étais en confiance après sur le terrain, bon j'arrivais à faire des bons trucs et j'étais plus régulier tout le match ». Si les joueurs insistent sur l'importance de ces « premiers ballons »³⁵ et sur la limitation des risques à ce moment du match (se limiter à la simplicité du « *contrôle passe* » comme le dit Eric), c'est qu'ils leur permettent de prendre leur place dans le jeu et de se concentrer sur son déroulement³⁶. Ces premiers gestes permettent ainsi de dominer le trac qui précède la rencontre en s'immergeant dans le jeu. Jules, ancien joueur du club, se souvient ainsi de l'importance de ces premières minutes de jeu après lesquelles les savoir-faire incorporés reprennent le dessus : « *A l'échauffement, souvent en plus comme c'était moi le capitaine, c'est moi qui menais l'échauffement, mais j'étais... mais ça se voyait pas. Alors que j'étais le plus flippé franchement. Et souvent le premier ballon, le premier truc était super important, et après ça se faisait tout seul quoi* ».

Le trac et l'excitation qu'éprouvent les joueurs au moment du match, et plus particulièrement lors des matchs décisifs, sont révélateurs de leur sensibilité aux enjeux qui s'y tramont. C'est parce que le match est construit comme l'aboutissement et la finalité de l'investissement sportif que son déroulement suscite ces émotions. La performance nécessite alors la gestion du trouble qu'elles peuvent provoquer.

³⁵ Comme le souligne, entre autres, Lucas : « *Moi j'pense comme ça, que les premiers ballons c'est les plus importants. Après si tu rentres bien dans le match, c'est obligé, fin c'est pas obligé mais t'es pratiquement sûr de faire un bon match. Parce que si tu perds un ballon direct... c'est dur de re-rentrer dans le match. C'est là où c'est le plus dur* ».

³⁶ Le récit dans la presse que fait un joueur issu du centre de sa première entrée dans un match de l'équipe professionnelle souligne la récurrence de cette technique lors des moments de forte tension : « *Au début, j'avais la pression. Je tremblais. J'ai pensé à tous les gens qui attendaient que je rentre. Puis j'ai essayé d'assurer les premières passes* » [L'Equipe Magazine, Dossier « Foot Academy », 16 octobre 2004, n° 18378, p. 64]

2.3. Sortir du match ou comment retrouver le chemin de la vie ordinaire

Malgré la diversité des situations concrètes dans lesquelles se retrouvent les joueurs une fois la rencontre terminée (s'il s'agit d'un match à Lyon ou à l'extérieur, s'il s'agit de joueurs internes ou non), les heures qui suivent la compétition sont elles aussi révélatrices de la manière dont sont structurées les semaines des apprentis footballeurs.

La sortie de l'état d'engagement qu'implique le match n'est pas facilitée par l'intensité de celui-ci. Quelques enquêtés évoquent ainsi des problèmes d'insomnie auxquels ils font face dans les heures qui suivent les matchs. Pour Clément et Anthony, la fatigue et la tension accumulées durant la compétition rendent difficile l'endormissement. Cependant, la perpétuation de la tension compétitive est surtout perceptible quand les joueurs ont l'impression d'avoir fait un « *mauvais match* ». La nuit qui suit est alors plus difficile, comme en témoigne le récit de Thomas :

« Et le pire c'est quand on a perdu et qu'on a fait une boulette. Alors là dans le vestiaire c'est... même la nuit. Moi la nuit j'dors pas hein. C'est... j'repense sans arrêt aux balles que j'ai eues... Voir comment j'aurais pu faire pour éviter ça. Comme en fin de saison dernière, dernier match de championnat, avant-dernier match de championnat on a joué contre Sochaux, on a perdu 4/0. C'était notre première défaite de la saison et là ça a été très dur. Ouais c'était très dur (...). Quand on est gardien on n'aime pas trop se prendre des buts et puis quand on s'en prend quatre en un match... voilà quoi. Puis en plus bon ben notre entraîneur nous a découpés. Donc voilà, j'y ai pensé toute la nuit, non les buts c'était pas particulièrement pour moi mais bon quand on est gardien même quand on se prend un but on n'est pas content hein. Alors là quatre ! Ça faisait beaucoup hein. Et ouais ça a été dur ouais. La nuit a été longue disons ».

La déception rend difficile l'oubli du match et la tension liée à celui-ci se poursuit dans ce temps pourtant libéré des contraintes sportives directes. Elle rend parfois plus difficile la transition vers une autre activité : « *Souvent quand j'ai raté, quand j'ai fait des conneries, ouais j'y repense. Quand le match s'est bien passé j'y repense plus, quand ça s'est pas bien passé là ouais par contre, j'y repense. Là par contre, je reste plutôt tout seul là.* (...). *L'année dernière, j'avais fait une connerie et tout, c'est pas que j'avais fait une connerie mais j'avais trouvé que j'avais pas fait un bon match quoi, j'avais fait beaucoup de fautes, même si on avait gagné mais j'avais pas été content de moi et donc j'étais resté seul le soir tu vois... (...).* *Encore quand tu fais un bon match bon on sort et tout mais quand y a mauvais match, pas bon résultat, c'est devant la télé et basta quoi* » [Maxence]. Dans cette situation, les joueurs luttent contre eux-mêmes pour « *oublier* », pour effacer ces regrets qui hantent leur pensée, mais comme le souligne Malek, « *quand c'est négatif c'est un peu plus dur à oublier* ». Au moment de l'engagement peut succéder celui des regrets, de la « *gamberge* » :

« *Quand j'ai fait un bon match c'est des moments tranquilles, et quand j'ai fait un mauvais match je repense toujours au match parce que j'culpabilise.* (...). *Quand je fais des mauvais matchs je me sens mal après la semaine. Je me sens mal parce que je me reproche toujours, j'ai du mal à passer l'éponge.* (...).

Parce que c'est vrai que quand j'ai fait un mauvais match, j'me dis p'tain fait chier j'aurais dû faire ça, j'repense à mes erreurs et j'gambarge ». [Romuald]

« Tu penses toujours à ce que t'as fait dans le match, ce que t'as fait de bien, ce que t'as fait de mauvais pour essayer de gommer pour la semaine suivante. (...). Si c'est mauvais c'est sûr que ça revient, ça revient... Tu te dis "merde", t'as ta conscience qui travaille, tu te dis "p'tain j'aurais dû faire ça, j'aurais pas dû faire ça, j'aurais pas dû faire ça !" "Ouais si j'avais fait ça, ça se serait passé autrement et peut-être que voilà..." » [Laurent]

La plupart des joueurs revivent les moments significatifs du match et les scènes qu'ils cherchent à chasser de leur esprit pour faire taire les regrets. Ils pensent, comme le résume Olivier, « *à ce qu'ils ont fait, à ce qu'ils auraient pu faire, à ce qu'ils ont pas fait* ». Quand les regrets sont importants, ils peuvent chercher à les fuir par un retour rapide dans le foyer familial (« *Quand je fais un mauvais match, j'suis vite pressé de rentrer chez moi, de retrouver ma mère, mes petits frères, être dans mon cocon familial et... ouais plus en bouger quoi. Comme ça, ça me fait oublier et puis voilà* » [Kevin]) ou dans le sommeil (« *Si j'ai un mauvais match vas-y j'rentrre chez moi, j'dors vite pour oublier et j'appelle ma mère un peu pour qu'elle me réconforte et après j'dors. Ouaïs après j'dors. Jregarde la télé, j'dors, j'veis personne. (...). Quand on perd les matchs, j'appelle ma mère... vite la soirée elle se finit hein. J'veais dormir à sept heures. Carrément. J'veais jouer à la console pour être vite fatigué après j'dors. Ah ouais* » [Claude]). L'intensité de l'expérience compétitive se révèle ainsi dans la manière dont elle colonise le temps qui la prolonge notamment à travers ce qu'Anselm L. Strauss nommait des « rêves éveillés rétrospectifs » (« *retrospective daydreams* »)³⁷.

En revanche, quand le match a donné un résultat positif, la sortie du match leur semble plus aisée. La tension liée à la compétition s'estompe plus facilement (« *Quand c'est un bon match j'oublie tout de suite et quand c'est un mauvais match et ben j'y repense mieux pour éviter de refaire les erreurs qu'on a fait. Puis sinon quand j'fais un bon match j'oublie. J'suis content donc j'oublie tout de suite et j'ai la tête ailleurs* » [Gabriel]). Ce temps est alors plus facilement défini comme un moment de « *décompression* » où l'on « *pense à autre chose* ». Il peut ainsi être l'occasion de voir sa famille ou ses amis. Il est significatif que pour les internes, qui peuvent plus difficilement s'investir dans d'autres activités, ce temps apparaisse particulièrement vide. C'est pour cette raison que Marc n'apprécie guère ce moment :

³⁷ Cette catégorie de rêveries, étudiée par A. L. Strauss, est citée par Bernard Lahire [B. Lahire, *L'homme pluriel, Op. Cit.*, p. 114]. Dans ces pensées « *les acteurs (...) rejouent les scènes qu'ils ont vécues et qui les ont contrariés ou consternés, imaginant comment les choses auraient pu tourner autrement, de quelle manière elles auraient pu se passer différemment* » [*Ibid.*, p. 114-115]. On voit ici que ce travail symbolique s'enclenche donc particulièrement quand leurs attentes se heurtent à leur situation sportive. On peut reprendre l'hypothèse de B. Lahire selon laquelle s'expriment « *dans les rêves ou les rêveries, des abrégés d'expériences (ou schèmes d'action) incorporés (qu'ils s'agisse de pulsions, de motivations, de dispositions...) qui ne parviennent pas à s'actualiser dans les différentes formes de la vie sociale auxquelles participe l'acteur* » [*Ibid.*, p. 117]. Dans les rêves éveillés des apprentis s'expriment la frustration de leur désir d'être reconnu sportivement, la mise en danger de leur réussite sportive.

« En principe on joue le dimanche, donc quand on a joué à trois heures, ou à une heure, le match se termine à cinq heures, à cinq heures tu rentres ici... ben c'est dimanche ben c'est un peu mort quoi donc... Ouais tu regardes la télé (...). On rentre ici, c'est les moments les plus durs de la semaine, le dimanche soir ouais. Après les matchs c'est un peu vide et tu sais que le lendemain tu recommences une semaine, y a école, le match est fini, t'es fatigué, c'est assez dur le dimanche soir. On fait rien de spécial à faire en plus, y a rien à faire en fait après, donc voilà. »

Le décrochage de la compétition laisse les joueurs dans un temps qui est largement « vidé » de son sens, sans l'opportunité d'être comblé par de quelconques investissements, et qui suscite l'ennui de Marc par exemple. Sans engagement, le temps lui redevient perceptible³⁸. Ce récit souligne, en creux, combien le temps du match était « plein », car il était celui de l'aboutissement et de l'engagement, d'une immersion dans ce que Pierre Bourdieu nomme un « àvenir » pendant lequel le temps est oublié, du fait de la « pré-occupation »³⁹ qui l'anime.

La soirée (voire la nuit) qui suit les matchs est celle de la sortie de la compétition. Celle-ci peut être freinée et perturbée par les regrets et la mémoire du match, dont la préoccupation est ainsi prolongée dans une véritable « troisième mi-temps » imaginaire. Quand elle est avérée, la sortie est marquée, *a contrario*, par la rupture avec l'emprise de la compétition ce qui en transforme l'expérience du temps.

L'analyse des pratiques amateurs des enquêtés révélait déjà le poids du calendrier footballistique dans la production de leurs dispositions compétitives. L'institution du match comme un « moment à part » s'inscrit ainsi davantage dans la continuité et le renforcement de cette disposition. La forte emprise de ces enjeux, l'intensité de cet affrontement sont accrues et expliquent le constat de pratiques nouvelles ou amplifiées (des gestes propitiattoires aux insomnies). Construit comme un des principaux moments attendus de la semaine ou de la saison, le match est l'objet de projections, de regrets ou de souvenirs.

³⁸ Comme le souligne Stéphane Beaud, après Maurice Halbwachs, c'est « *le paradoxe de ce temps où on « est livré à soi-même et [où] on est sorti en quelque sorte du courant de la vie sociale. Ce pourrait être autant d'oasis, où, précisément, l'on oublie le temps, mais où, en revanche on se retrouve. Au contraire on est sensible à ce que sont des intervalles vides, et le problème est alors de savoir comment passer le temps.* » [S. Beaud, *80 % au bac... et après ?*, Paris, La Découverte, 2002, p. 181].

³⁹ P. Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, *Op. Cit.*, p. 248.

B. Culture de la « gagne » et dispositions compétitives

Comme les analyses précédentes le suggèrent, le renforcement d'une disposition à la compétition repose sur la structuration du temps autour des échéances sportives. Cette accentuation est aussi relayée par un rapport au match qui place l'efficacité et le résultat au premier plan. Les entraîneurs, tel Christian, nous répètent souvent cet axiome : « *Au football, il faut gagner au haut niveau, on va pas te demander d'être beau, d'être grand, on va te demander de gagner* ». La dimension compétitive de la pratique s'appuie donc tout à la fois sur la place donnée aux matchs et sur la façon légitime de se les approprier, de juger ce qui importe dans une confrontation. L'étude de cette « *culture de la gagne* » permet ainsi de mieux approcher la dimension compétitive de la pratique à travers les représentations et les savoir-faire véhiculés, et de mieux saisir les dispositions qui y sont sollicitées et exploitées. Trois représentations dominantes de l'affrontement participent de la construction d'une disposition compétitive : le match est appréhendé tout à la fois comme une lutte pour l'honneur, un combat et un jeu sur les règles. Injonctions des entraîneurs et récits des joueurs témoignent de l'importance de ces trois dimensions. Quand les entraîneurs évoquent avec insistance une « *culture de la gagne* » ou de la « *victoire* », ils placent le principe de la rentabilité des actes au-dessus d'autres critères de jugement, en particulier de l'esthétique des gestes, principe présent mais minoritaire⁴⁰.

1. La « gagne » comme sens du jeu

Dans le contexte des matchs ou des entraînements, la « gagne » est fortement mobilisée pour donner un sens aux efforts consentis. La valeur qui lui est attribuée se devine dans la récurrence de la forme compétitive lors des entraînements. Elle se concrétise aussi par son association à la question de l'honneur et de la virilité qui lui donne un impact symbolique fort.

⁴⁰ « *Il n'y a que la victoire qui est belle* » disent certains enquêtés comme pour confirmer cette domination de la fonction sur la forme pour reprendre une opposition centrale dans la sociologie du sport inspirée par Pierre Bourdieu (comme dans l'étude des sports de combat menée par Jean-Paul Clément [« La force, la souplesse et l'harmonie. Etude comparée de trois sports de combat », In C. Pociello (dir.), *Sports et Société*, Op. Cit., p. 285-301]). On voit ici comment la forme de jeu se situe aux antipodes d'une pratique comme l'aïkido qui impose au combat esthétisation et euphémisation.

1.1. La compétition à l'entraînement

Au delà des seuls matchs de compétition, les séances d'entraînement constituent un temps important de consolidation de cette « culture de la gagne ». Elles forment par ailleurs un lieu d'observation privilégié de son actualisation par les apprentis footballeurs.

La forme compétitive de nombreux exercices assure cette transmission. Elle se décline selon des modalités différentes. Ainsi, une séance du milieu de semaine a une valeur particulière pour les entraîneurs et les joueurs car elle consiste, pour toutes les générations, en une « opposition », c'est-à-dire la rencontre de deux équipes du club selon des modalités proches du match de compétition. Elle permet une répétition générale avant la compétition et constitue à ce titre un lieu d'actualisation privilégié pour le jugement des entraîneurs. Les autres jours de la semaine, chaque séance contient, au minimum, un exercice organisé selon des règles compétitives explicites. Ces jeux aux règles variées ont pour point commun de produire un score et donc des vainqueurs. L'enjeu compétitif de ces exercices est parfois renforcé par les méthodes pédagogiques des entraîneurs. Ainsi, il est assez habituel que, en guise de pénalité, soit confiée aux perdants de ces jeux la responsabilité de prendre en charge le matériel (rangement des cages, comptabilisation des ballons, etc.). Plus rarement, la réalisation de pompes peut être infligée à ceux qui ont été battus. *A contrario*, la victoire donne quelquefois lieu à la remise de petites récompenses (anciens maillots du club ou t-shirts par exemple) ; ce traitement spécifique est lui aussi porteur d'une valorisation de la hiérarchie entre les gagnants et les perdants. Les commentaires des entraîneurs, en jouant sur l'honneur bafoué, participent à l'engagement compétitif. De nombreuses interventions des entraîneurs exacerbent cette dimension comme, par exemple, lorsque Christian, l'entraîneur des 18 ans, s'adresse en ces termes à une équipe malmenée lors d'une séance : « *Alors les bleus, vous vous faites chambrer là ! Allez les bleus, il faut prendre votre vengeance !* ». Les ateliers qui précèdent ces jeux (orientés vers un travail physique, technique ou tactique) ne sont, eux, pas forcément organisés selon la forme d'une compétition. Mais la logique compétitive est assez souvent introduite, de manière plus ou moins formelle, par les encadrants. Du fait de leur organisation, les exercices de vitesse (sprints) sont régulièrement l'occasion pour les joueurs de se comparer les uns les autres (l'entraîneur annonce qui est arrivé le premier, le dernier, pour en faire des vainqueurs et des défaites). Mais d'autres ateliers peuvent donner lieu à ce type de confrontation. Des classements et concours sont facilement mis en œuvre durant ces ateliers pour établir une hiérarchie entre joueurs comme la comptabilisation des coups francs réussis, des arrêts de gardien, etc.

La forme compétitive remplit durant les entraînements une double fonction. Symbolique, car elle participe de l'incultation d'une vision hiérarchisée de la pratique et des pratiquants. Mais elle

tient aussi un rôle pratique parce qu'elle est utilisée par les entraîneurs pour stimuler l'engagement, pour encourager l'investissement des footballeurs dans le jeu. L'objectif des entraîneurs est alors que les joueurs se prennent au jeu afin de favoriser leur participation. L'organisation pédagogique s'appuie ici sur les dispositions agonistiques des joueurs déjà constituées. Cet engagement compétitif et l'intériorisation de ces dispositions sont visibles dans l'appropriation qu'ils font des séances : ils organisent parfois leurs propres concours (comptabilisation des buts lors d'ateliers), témoignent régulièrement d'un attachement au résultat (par l'engagement, les colères, les contestations de l'arbitrage, etc.) et donnent aux exercices de duel le sens d'un défi grâce aux provocations qui l'accompagnent. Ainsi, les joueurs apprécient souvent de se provoquer, de se « chambrer » dans ces situations, entre attaquants et défenseurs, ou attaquants et gardiens. Les exercices dits de « shoot out », qui consistent en l'organisation de duels entre un gardien et un joueur de champ, sont, par exemple, l'occasion de provocations orales répétées entre les adversaires d'un instant.

Les séances d'entraînement s'inscrivent ainsi dans une double relation avec la compétition. Elles prennent d'abord, comme nous l'avons vu, une partie de leur sens dans la préparation à la compétition qui en constitue la finalité. Mais c'est aussi dans leur forme et par le type d'appropriation du jeu dont elles sont l'objet qu'elles participent au renforcement d'un rapport compétitif à la pratique.

1.2. « L'obligation de résultats » ou la défense de son honneur

Après avoir retracé les « après-matchs », il n'est pas étonnant de constater que les joueurs se décrivent régulièrement comme des « *mauvais perdants* », qu'ils affirment régulièrement ne pas « *aimer perdre* ». Leur récit marque là une certaine continuité avec leur pratique amateur. La définition légitime du joueur qui émerge des discours des entraîneurs (« *compétiteur* », « *battant* », « *gagneur* ») et les attentes qu'elle produit ne heurtent pas leurs dispositions compétitives déjà constituées. Cependant, les exigences compétitives sont nettement accrues dans le contexte de la formation. Pour Gabriel par exemple, « *l'obligation de résultats* » qu'il ressent témoigne de ce sentiment d'un devoir nouveau dans le rapport à la compétition et à ses verdicts : « *J'ai toujours eu envie de gagner ouais. Ah ouais quand j'perds j'suis pas content. Mais c'est pas que je suis mauvais perdant parce que bon y a des... Un match où on va perdre parce que bon c'est logique, bon ben voilà c'est, on est pas content parce qu'on a perdu. Puis bon le fait d'être à l'O.L., on n'a pas, on n'a pas trop le droit de perdre entre guillemets. Donc c'est vraiment depuis que je suis ici que... que je suis basé vraiment vraiment sur la gagne, même si j'ai toujours eu envie* ». Si la défaite lui semble « interdite » et le résultat obligatoire, c'est parce que le travail des entraîneurs consiste à

rendre la défaite « inacceptable » et « insupportable ». La victoire peut être récompensée⁴¹, la défaite prend tout son sens par les réprimandes formulées par les entraîneurs. Ces réprimandes sont marquées par une tendance à la transfiguration ou la sublimation de la conquête d'un capital sportif en une défense de l'honneur. La sensibilité à la défense de l'honneur, disposition plus nettement repérée chez les hommes dans les milieux populaires⁴², est impliquée dans l'injonction compétitive et dans le renforcement de cette disposition. Est ainsi sollicitée dans la pratique, ce que l'on peut appeler une *disposition orgueilleuse*.

Or, comme le montre l'analyse des interventions des « coachs », défendre son honneur et sa fierté dans l'affrontement compétitif consiste à protéger deux attributs principaux : sa valeur sportive et sa virilité. Le fondement le plus récurrent des réprimandes réside dans la remise en cause de la valeur sportive de l'équipe et des joueurs. Dans une vision très hiérarchisée de la pratique, les critiques des entraîneurs rappellent que perdre et surtout ne pas réaliser les objectifs compétitifs prescrits, c'est encourir le risque de ne pas être à la hauteur du club. La réalisation de performances à la hauteur de la position sportive du club est intériorisée comme un impératif : il faut être « *digne* » du club, être à la hauteur de « *l'honneur* » que constitue le droit de le représenter. Pour l'entraîneur des 12 ans (Vincent) par exemple, le dépassement de soi est exigé par la position du club : « *Chaque entraînement à l'O.L. doit être un match. Chaque fois que t'as l'honneur de mouiller ton maillot quand tu vas sur un terrain d'entraînement, le maillot de l'O.L., tu dois faire honneur à ce maillot, tu dois te donner à fond* ». La crainte de ne pas se qualifier pour les phases finales du championnat de France⁴³, d'être éliminé précocement de la Coupe Gambardella⁴⁴ ou de ne pas vaincre les clubs réputés plus petits reflète cette injonction intériorisée, ce sentiment de « noblesse oblige » comme l'illustrent par exemple, les propos de cet apprenti : « *il faut qu'on montre du beau jeu, qu'on joue pas à Lyon pour rien, Lyon Sochaux déjà c'est pas le même club donc faut montrer qu'on est d'une qualité supérieure, même si c'est deux bons centres de formation, y a toujours cette image de Lyon qui reste. Ça fait qu'on est obligé* » [Claude]. Les joueurs expriment ainsi régulièrement l'impression qu'ils doivent mériter, en particulier par leurs victoires, leur appartenance au club. Sa

⁴¹ Les bons résultats peuvent donner lieu à la récompense sous la forme de jours de repos et l'acquisition de titres dans les catégories de 18 ans et CFA (coupe Gambardella, championnat de France) sous la forme de primes financières.

⁴² O. Schwartz, *Le monde privé des ouvriers*, Paris, PUF, 2002 (1ère éd. 1990), 531 p. ; D. Lepoutre, *Cœur de banlieue : codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob, 2001 (1ère éd. 1997), 459 p.

⁴³ Cette crainte est particulièrement vive chez les joueurs qui, comme Claude, sont arrivés tardivement au club et dont l'assurance sportive est relativement fragile : « *Déjà si on fait pas les phases finales, et que tout le monde fait les phases finales, ça sera la honte. Et moi sincèrement j'ai pas envie d'être la honte. Je l'ai déjà lors des, de la Gambardella... j'ai pas envie de l'être en championnat* ».

⁴⁴ La crainte de Brice est révélatrice du sentiment de devoir d'être à la hauteur du club, de son présent (les autres équipes qui le composent) mais aussi de son passé : « *Si on perd dimanche, en 64ème, j'crois que c'est jamais arrivé à l'O.L. !* ».

valeur est régulièrement soulignée par les entraîneurs qui insistent sur l'honneur de bénéficier de son investissement, de ses installations ou celui de porter le maillot. Georges, entraîneur de la CFA, reprend ainsi les joueurs lors d'un exercice : « *Vous êtes à l'Olympique Lyonnais en formation, pas au FC Neuville. Vous devriez être des orfèvres, vous êtes même pas des ouvriers spécialisés* ». Cette valeur agit ainsi comme une contrainte qui justifie « *l'obligation de résultats* », la « *pression* » qu'évoquent les joueurs dans l'attente d'une confirmation de leur propre valeur :

« Tout les matchs sont importants j'veux dire. Ici à Lyon, à l'O.L., on n'a pas le droit de perdre quoi, on doit toujours mouiller le maillot. (...). C'est vrai que bon... c'est une ambiance spéciale quand même, bon les avant-matchs c'est une ambiance spéciale. C'est une grosse pression quand même. Comme en plus j'aime pas perdre, j'ai toujours envie de donner le meilleur de moi même quoi, je mets une pression pour tout donner quoi. Parce que c'est vrai que j'ai horreur de perdre, j'aime que la victoire quoi, ce qui est normal ! C'est une grosse pression, quand on met le maillot, enfin moi j'ai pas le même maillot que les joueurs, mais quand on voit les joueurs qui mettent le maillot comme ça avec l'écusson O.L.. Là, putain là, on se dit "putain faut pas faire le con là, il faut tout donner", ça me motive tout seul ». [Nathanaël⁴⁵, gardien]

L'exacerbation des enjeux de la compétition repose fréquemment sur la mobilisation par les entraîneurs du langage de la fierté et de l'honneur. « *Vous avez pas d'orgueil !* » répète souvent Christian, l'entraîneur des 18 ans, quand il est mécontent des performances des joueurs. Le match comporte ainsi le risque de l'humiliation⁴⁶. Il s'agit d'une définition virile de la compétition, celle-ci devant être l'occasion d'une démonstration de sa fierté, du refus de l'humiliation. Les critiques d'un membre du staff de l'équipe professionnelle à propos de l'équipe de 18 ans, récemment éliminée de la coupe Gambardella par un club de moindre niveau, en sont un exemple : « *Perdre contre des clubs comme ça ! Non seulement c'est un groupe de merde, mais en plus ils ont pas la fierté* ». Ne pas perdre, et plus

⁴⁵ Il s'agit là-aussi d'un joueur dont l'assurance sportive est fragile (il ne sera pas conservé par le club à la fin de la saison) et qui est d'autant plus porté à exprimer cette « *pression* » qu'elle lui fait problème (« *j'arrive pas à l'évacuer, j'ai toujours la pression* ») tant il se sent remis en cause dans sa valeur sportive.

⁴⁶ C'est particulièrement le cas lorsque le score est très inégal, comme ce fut le cas lors d'une victoire de l'O.L. contre un autre club professionnel (victoire 10/0 en championnat des 18 ans). Le discours de l'entraîneur de l'équipe adverse à la mi-temps est structuré par la question d'une défense de son honneur : « *On n'a plus envie d'être là, d'être sur ce terrain, on aimeraient que ce soit un mauvais rêve. Mais on y est, et le match peut pas s'arrêter maintenant. On bouffe de la merde, on est humilié. Mais il faut se battre. C'est une épreuve, un test. Il faut des valeurs morales, mentales. Pas pour le club, pas pour moi, pas pour la famille. Dans une semaine, tout le monde aura oublié le score. Mais c'est pour vous, pour la fierté du travail qu'on fait toute la semaine. C'est pour soi. Moi j'ai connu ça, avec l'O.M., contre Brest, dernier match, on perdait 7/0. Vous savez ce que m'a dit le capitaine de l'équipe de France ? On bouffe notre merde là, on se bat pour pas en prendre un huitième. Ça arrive à tout le monde* » [notes du carnet d'observation].

généralement ne pas se faire « *chambrer* »⁴⁷, constitue aussi une défense de son honneur et s'appuie sur une sensibilité à l'humiliation.

La sublimation de l'enjeu sportif en une question d'honneur emprunte aussi le chemin de la remise en cause de la virilité. Défendre sa valeur sportive devient un enjeu sexué. Les reproches des entraîneurs peuvent être explicites, comme ceux faits par Vincent⁴⁸ à ses joueurs lors de la confrontation exceptionnelle avec une équipe comportant un membre féminin. Mécontent du résultat à la mi-temps, il leur reproche avec intensité leur performance (« *c'est nul ! Un peu d'orgueil !* »), la présence féminine offre l'occasion d'une vexation plus importante : « *Vous avez vu qui c'est l'arrière gauche, j'ai rien contre les filles, mais un peu d'orgueil !* ». Le risque d'humiliation est d'autant plus grand que l'adversaire est féminin, la nécessité de défendre son honneur en est redoublée. Jacques ne s'y prend pas autrement quand il est en colère après les joueurs. L'entraîneur adjoint reprend ainsi l'équipe de 18 ans à la mi-temps d'une opposition désavantageuse contre l'équipe de CFA : « *Je ne veux pas parler, je vais être méchant... Vous avez pas de couilles, vous avez rien dans le buffet ou quoi ! Ils vous chambrent comme des gamins de 10 ans, il faut avoir de l'orgueil !* ». Ces propos sont révélateurs de cette tendance à remettre en cause la virilité à la fois par l'atteinte portée aux organes virils et par la comparaison aux « *gamins* ». La performance est donc aussi définie comme une démonstration de virilité car dans un sport aussi masculin, les dispositions compétitives mêlent hiérarchie sportive et hiérarchie sexuée. La défaite est alors associée à une atteinte à la virilité.

Les registres de critiques utilisés par les différents encadrants permettent de montrer comment le sens de l'honneur est employé dans le travail de correction et de mobilisation des joueurs. Celui-ci contribue à donner un sens à la compétition ou, pour le dire autrement, il constitue un ressort de l'intériorisation de « l'obligation de gagner ». Les critiques s'appuient sur et renforcent une disposition à la fierté et à l'orgueil. Il s'agit d'une disposition à voir dans les enjeux compétitifs une mise à l'épreuve de son honneur et de sa virilité, et d'un penchant pour lutter pour la défense de ceux-ci. La « culture de la gagne », dont l'omniprésence s'exprime dans l'organisation des entraînements, exploite et cultive cette disposition orgueilleuse.

⁴⁷ Luc raconte ainsi que les cartons qu'il peut prendre en match sont souvent liés au fait d'être « *chambré* ». L'énervement qui s'ensuit est un indicateur significatif d'une disposition orgueilleuse intériorisée : « *Ben en fait c'est...quand j'suis énervé, qu'on perd ou quoi et qu'on nous chambre un tout petit peu et fffttt ! / Tu réagis super vite ? / Ouais, ouais. j'ai horreur de ça quoi. Perdre et quand on me chambre...* »

⁴⁸ Educateur des joueurs de l'équipe de 12 ans.

2. Les interactions compétitives

Cette « culture de la gagne » cultivée lors des séances d'entraînement s'exprime dans les oppositions compétitives et dans les interactions qui y prennent place. La façon de se représenter et d'agir sur les adversaires mais aussi sur les arbitres répond, pour une grande part, à une même logique d'efficacité qui donne le primat à l'affrontement et au résultat. La façon de concevoir les relations avec ces deux catégories d'acteurs, conception dont sont porteurs les savoir-faire transmis, témoigne de l'appropriation compétitive de la pratique. Or cette appropriation combative du jeu implique parfois l'application d'un autre type de savoir-faire, celui qui permet de jouer avec les règles.

2.1. Le match comme un combat : savoir « être méchant »

Chez les différents entraîneurs, une façon dominante d'exiger un engagement et des efforts redoublés de la part des joueurs (à travers les corrections et les remontrances) véhicule une définition de la compétition et de la pratique articulée autour de l'image du combat. L'usage de métaphores guerrières (« *tu*er » l'adversaire, « *marquer son territoire* ») ou l'insistance sur le « *courage* » participent de cette représentation du match. Lors d'une séance d'entraînement par exemple, Albert, l'entraîneur des « 16 ans », profite de la pause pour corriger les joueurs : « *Il faut que les adversaires ne touchent plus le ballon, ça les atteint mentalement. Quand ils sont morts mentalement, là on peut les tuer physiquement. Sinon, c'est pour ça qu'il y a des équipes qui marquent à la 90^e, même s'ils ont couru pendant une heure trente, parce qu'ils ont encore le mental* ». Cette présentation illustre bien la définition du match comme une lutte pour l'établissement d'une domination sur l'adversaire, dont la « *mort* » représente l'aboutissement⁴⁹. L'image de la guerre est utilisée parce qu'elle représente un idéal expressif des relations conflictuelles. D'ailleurs, une série de qualificatifs employés fréquemment par les formateurs permet de dresser le portrait du joueur légitime dont une des facettes centrales est la combativité. Celui-ci doit avoir de la « *hargne* », être « *bagarreur* », « *teigneux* », « *accrocheur* », « *agressif* », « *méchant* », « *chien* »⁵⁰. De la même manière, une des critiques les plus récurrentes

⁴⁹ Ces propos témoignent aussi de l'importance qui est donnée à la dimension psychologique de la lutte, comme le souligne la suite de notre analyse.

⁵⁰ Vincent, entraîneur des 12 ans, décrit ainsi la principale qualité « mentale » qu'il attend de ses joueurs : « *C'est un joueur qui lâche pas sur un terrain, c'est un joueur qui se bat tout le temps. C'est un joueur qui baisse pas la tête quand il perd... c'est un chien sur le terrain.* ». Lors d'une discussion à laquelle j'assistais, Patrice, entraîneur des « 14 ans », expliquait à un nouvel éducateur (en charge des benjamins), les qualités qu'il jugeait essentielles pour évaluer les joueurs et leur aptitude à entrer dans le système de formation. Patrice lui conseilla de se concentrer sur trois critères :

consiste à reprocher aux joueurs d'être « *trop gentils* ». Le rapport ainsi prescrit avec les adversaires, particulièrement ceux des matchs officiels, fait de l'agressivité une vertu centrale et complémentaire de la pugnacité. « *Etre méchant* » devient une qualité recommandée. Prenons-en pour preuve cette recommandation de Christian à l'adresse des joueurs lors d'un atelier sur les duels : « *Faut être méchant. On peut pas faire ce métier si on est gentil (...). C'est vrai pour les attaquants, pour les défenseurs et pour les gardiens* ». Il utilise régulièrement ce qualificatif pour louer les vertus des joueurs et sa façon de nous préciser en entretien qu'il s'agit bien d'une qualité (« *Il est gagneur. Il peut être méchant. C'est une qualité* ») illustre combien la valorisation de ce terme est propre à ce lieu et combien cette conversion symbolique de la « méchanceté » en qualité positive n'est possible que par la constitution d'un espace propre, celui de la pratique. La formation prépare alors à s'engager dans des interactions conflictuelles dans lesquelles les joueurs doivent s'imposer aux autres. Elle sollicite et contribue à produire une disposition agonistique et agressive.

L'insistance sur le rôle de l'intimidation dans l'affrontement constitue un autre indicateur de ce rapport agonistique aux adversaires. Le match est, en effet, régulièrement décrit et vécu comme le lieu d'une lutte psychologique ou d'influence. S'imposer nécessite de prendre un « ascendant moral » sur l'adversaire, de le dominer afin de mieux annihiler ses ambitions, de mieux ébranler son « *mental* ». Si l'on suit les propos des enquêtés, dans le match il faut : « *montrer qu'on est là* », « *montrer qu'on est présent* », « *se faire respecter* », « *se faire craindre* », « *ne pas se faire marcher dessus* ». L'affrontement footballistique est aussi perçu comme « *un duel mental* » : « *il faut impressionner l'adversaire, c'est ça. J'pense que à tous les niveaux c'est ça, même en pro j'pense. C'est un duel mental aussi. Si on prend le dessus et ben... On a fait un grand pas dans le match quoi* » [Anthony, joueur de 17 ans]. Ce récit souligne combien circule la représentation du match comme un rapport de forces dans lequel s'imposer exige aussi d'impressionner les opposants, de leur suggérer la crainte afin de mieux les soumettre et de leur imposer l'idée de leur infériorité afin de mieux les vaincre. Cette logique implique l'engagement dans des contacts physiques avec l'adversaire. « *Mettre le pied* », c'est-à-dire s'engager dans de rudes contacts physiques, constitue ainsi pour les joueurs une façon de se « *faire respecter* » face à l'agressivité adverse, d'éviter une domination :

« Quand c'est un match gentil on va dire, 'fin gentil entre guillemets, où y a pas de coups, c'est juste... là c'est tranquille, c'est pas moi qui vais aller mettre des coups mais quand ça se passe mal, ben c'est vrai que ça passe mal. Quand y a un peu d'engagement, on répond présent quoi. On s'dégonfle pas, on va pas aller casser les jambes de l'adversaire mais bon... montrer qu'on est présent quoi. Si on voit que l'adversaire il commence à... fin moi c'est comme ça, si on voit que l'adversaire il commence à vouloir

l'habileté technique, les performances aux tests d'endurance, et « *le mental* » : « *Il faut que ce soient des compétiteurs sur le terrain. Des crevards, des chiens* ».

s'imposer et tout, on lui montre qu'on est là quoi. Et après... des fois ça lui fait peur un peu. Donc des fois il met moins le pied. Et en général on a tous les ballons en général. » [Anthony]

« Et puis en début d'année, ce qui nous faisait un peu mal c'est qu'on mettait pas le pied, on était trop gentil, on s'est fait piéger, on s'est fait piéger à Sochaux d'ailleurs, on s'est fait piéger là-dessus parce qu'on était trop gentil. Et puis là Albert a su nous faire réagir là-dessus donc déjà on commence à être plus méchant et puis on arrive à s'en sortir face à des équipes comme ça quoi, il faut mettre le pied donc on arrive un peu plus, ce qu'on arrivait pas trop à faire en début d'année ». [Marc]

« *Etre gentil* » c'est prendre le risque d'être « faible » et donc de se laisser dominer. L'entame de match est capitale dans cette lutte, notamment pour les défenseurs qui doivent dès ce moment marquer leur emprise sur leur adversaire direct. Pour Lucas par exemple, il faut, dès le début de la partie, ne pas « *se laisser marcher dessus par l'adversaire sinon après t'es mort. Si tu commences à douter, c'est pas bon. Faut montrer à l'attaquant que t'es là, sinon il te marche dessus pendant tout le match c'est... S'il prend confiance il est capable de te faire n'importe quoi. Un attaquant si tu lui laisses prendre confiance en lui... Faut être comme, si tu le serres, tu le bloques, tu l'empêches de faire ce qu'il veut il peut-être nul, comme si tu le laisses juste prendre le ballon, il te fait un crochet, un truc comme ça... Il va être en confiance, il va te faire des matchs impressionnantes après*bonne agressivité » et la « *violence* », celle des coups qui blessent (des « *attentats* » comme disent les joueurs), qui « *cherchent à faire mal* ». On retrouve ainsi cette norme implicite qu'évoquait Jean Peneff dans ses notes ethnographiques sur la pratique amateur du football :

« Le premier code concerne le contrôle de la violence inévitable dans les charges, ainsi que la maîtrise de la force physique. (...). Les joueurs distinguent le jeu dur, agressif et le jeu dangereux. Le défenseur doit faire mal sans blesser, c'est-à-dire impressionner, prendre le dessus, montrer qu'il ne craint pas les chocs. La démonstration de force est un comportement toléré dans le sport s'il ne menace pas l'intégrité physique. Les joueurs calculent les limites de la violence employée, dosent la violence, veillent à ne pas tomber sur un adversaire au sol et évitent généralement le goal à terre. »⁵¹

⁵¹ J. Peneff, « Football : la pratique, la carrière, les groupes », *Sociétés contemporaines*, n° 37, 2000, p. 130. [On retrouve le même constat dans le récit que fait Basile Boli, un ancien défenseur, de certains matchs professionnels. S'il utilise la métaphore de la « *jungle* » pour insister sur l'importance des rapports de force physique (« *Les spectateurs ne perçoivent pas toutes les brutalités et les intimidations des terrains. (...). Il faut être fort aussi, fort et méchant, pour survivre dans le milieu professionnel.* » [B. Boli, C. Askolovitch, *Black Boli*, Op. Cit., p. 118, 122]), il reconnaît par ailleurs l'existence de règles qui interviennent dans le cours du jeu et qui justifient la sanction de ceux qui les enfreignent en « *chambrant* » ou en effectuant des gestes « *violents* ». C'est ce dont témoigne la narration d'un match en équipe nationale : « *On respecte ses partenaires en ne les abandonnant pas ; on respecte aussi l'adversaire, on ne cherche pas à le ridiculiser, on n'enfonce pas ceux qui nous font face, on ne les attaque pas sans raison. Ou la punition*

On retrouve dans le jeu et la formation des apprentis le même type de régulation de l'engagement physique. Ce dernier ne repose pas uniquement sur l'arbitrage, mais aussi sur l'entente implicite à la limitation de la violence déployée et le respect de certaines « bonnes manières » (comme relever un adversaire ou faire sortir le ballon après un choc brutal par exemple). Cette codification établit ainsi une frontière qui permet de légitimer l'intensité de l'affrontement physique en le distinguant de la « violence », jugée, elle, contraire au bon développement du jeu. La disposition à faire preuve d'agressivité à l'égard des adversaires est ainsi contenue par ce sens collectif de la mesure dans l'usage de la force. De plus, elle se conjugue à un sens des relations avec l'arbitre qui repose sur la faculté de se jouer de celui-ci.

2.2. Apprendre à jouer avec les règles : le rapport à l'arbitre

La compétition nécessite la maîtrise d'interactions avec un acteur indispensable : l'arbitre. Or la régulation et l'application de sanctions par les arbitres constituent une autre dimension du jeu où s'exprime cette « *culture de la gagne* ». Une série de conseils, de « trucs » du métier sont enseignés aux joueurs afin d'intégrer l'arbitre comme un paramètre du déroulement du match, comme l'objet d'interactions spécifiques. Outre le fait qu'elle permet la décharge d'une tâche qui incombe généralement aux entraîneurs, l'utilisation de plus en plus fréquente au Centre d'arbitres « officiels » (arbitres en stage de formation fédérale) s'explique par la familiarisation avec les pratiques arbitrales qu'elle facilite. Apprendre à jouer, c'est aussi apprendre à se jouer de l'arbitre, et l'important dans ce cas est de « *ne pas se faire prendre* » [Christian].

Ainsi, les savoir-faire qui permettent d'exploiter les failles de la vigilance arbitrale sont enseignés par les entraîneurs sans faire partie explicitement du programme d'entraînement. Ces « trucs » sont transmis de manière informelle et dépendent donc davantage des entraîneurs et de leur propre expérience⁵². Par exemple, les entraîneurs exhortent parfois les joueurs à exagérer les effets du travail défensif des adversaires. Dans certaines situations d'entraînement et de compétition, Christian demande aux attaquants de tomber lorsqu'ils se font bousculer (notamment pour provoquer un penalty). Pour ajouter à la crédibilité de leur chute, il leur est aussi conseillé de crier

est inéluctable. Il y a des règles dans le foot, perceptibles des seuls joueurs... Des défis et des mouvements codés. La manière d'appuyer un geste, parfois, s'identifie à la ronde des mâles défendant leur territoire [Ibid., p. 122-123]. On voit bien comment le match évoqué est très éloigné de l'image première de la « jungle » car, aux règles officielles du jeu, s'ajoutent ces normes de comportement, partie intégrante de leur culture footballistique].

⁵² Cet apprentissage est, par exemple, nettement plus fort chez Christian dont l'expérience professionnelle est importante (en tant que joueur ou entraîneur) que chez Albert, sans expérience du haut niveau et nettement plus enclin à mettre l'accent sur l'enseignement de la discipline et de l'effort.

pour accompagner celle-ci et influencer l'arbitre⁵³. La même chose est recommandée aux gardiens qui subissent les assauts des attaquants dans des situations confuses et donc difficiles à arbitrer (comme dans le cas d'un corner). Ce constat a pour conséquence la prudence à laquelle Christian invite les joueurs défensifs : « *Les attaquants malins, ils tombent. Et au haut niveau, ils te rentrent dedans pour tomber. Il faut pas toucher l'attaquant et garder sa course parallèle* ». Les joueurs apprennent, surtout en fin de formation, à influencer l'arbitre afin de bénéficier de ses décisions. L'habitude est souvent prise de réclamer à l'arbitre une décision favorable et d'obtenir ainsi une faute, une touche ou un corner⁵⁴. Le savoir-faire en la matière consiste à ne pas franchir la ligne rouge de la « contestation », c'est-à-dire de l'action répréhensible. Certains joueurs élaborent alors des stratégies pour tenter de favoriser la clémence du juge en entretenant de bonnes relations avec lui :

- « - Romuald : Y a des fois t'es obligé de faire faute quoi. Après c'est... faut voir avec l'arbitre, il faut essayer de discuter un petit peu [rires]. Pis il faut le mettre un petit peu dans sa poche. Au début du match, tu lui serres bien la main, "ouais bon match". Amadouer un petit peu quoi.
- Enquêteur : Ça compte aussi ?
- Romuald : Ouais ça compte un petit peu ouais. Beaucoup ouais. Après tu vas t'expliquer à la mi-temps, tu dis ouais... sans contester son choix, tu discutes un petit peu sinon après il t'a dans le nez, c'est clair, souvent. »

Une autre série de techniques ne vise plus à influencer l'arbitre ou à obtenir des décisions favorables mais consiste à intervenir de façon illicite dans le jeu tout en échappant aux sanctions. Certaines utilisations des mains dans les tâches défensives, illicites au regard du règlement, sont aussi conseillées parce qu'elles peuvent passer inaperçues ou parce qu'elles bénéficient d'une certaine tolérance. Le « *tirage de maillot* » ou le « *raffut* », s'ils sont discrets, sont parfois préconisés dans les phases de duel. Lors d'un exercice sur les duels par exemple, Christian conseille aux attaquants d'user du « *raffut* », technique qui consiste à s'appuyer sur le défenseur avec le bras avant de courir récupérer le ballon. Il précise à ce sujet : « *Bon, il faut pas trop que ça se voie. A notre*

⁵³ Sa demande est davantage présente quand, au cours d'un match, l'équipe a subi elle-même un penalty. Christian espère ainsi que l'arbitre sera tenté de compenser le poids de sa décision en faveur de l'équipe adverse.

⁵⁴ Cet apprentissage n'est pas sans poser certains problèmes aux entraîneurs qui lors des entraînements jouent le rôle des arbitres, ils doivent conjuguer le maintien de la discipline et de leur autorité avec l'enseignement de ces techniques d'influence. Selon les entraîneurs et les situations (plus ou moins proches de la compétition réelle), l'accent est mis sur l'un ou l'autre de ces aspects. Cette ambivalence mène parfois à des contradictions comme lors d'une opposition entre 18 ans et CFA où Joseph, l'entraîneur des gardiens, reprit un joueur (Laurent) qui demandait à l'arbitre le gain de la touche pour son équipe (« *A nous, à nous !* ») alors que Christian s'accordait avec Laurent sur l'utilité de ces propos. Le joueur justifia cette habitude (« *C'est pour influencer le corps arbitral* ») et Christian le soutint en apostrophant Joseph : « *Tu le faisais pas toi ? Moi je le faisais. Souvent je mettais le ballon dehors, je prenais le ballon pour faire la touche, bien souvent l'arbitre disait rien* ».

niveau ça peut être sifflé des fois, ça l'est plus en pro ». Christian se réfère aux pratiques arbitrales qui ont cours dans les différents niveaux de jeu. Il leur apprend ainsi, non pas ce qui constitue une faute dans le règlement du jeu, mais les gestes qui sont « sifflés » et ceux qui sont tolérés dans la pratique. D'autres gestes, très pratiqués et rarement condamnés, consistent à ralentir le rythme du jeu en accroissant les temps d'arrêts (par exemple quand l'équipe n'est pas encore replacée sur le terrain après une offensive, ou lorsque le temps qui s'écoule avantage l'équipe en position de gagner). Eloigner le ballon de l'adversaire lors d'une remise en jeu afin qu'il perde du temps (en repoussant le ballon plus loin encore hors des limites du terrain ou en le gardant pour soi avant de le rendre à l'équipe adverse une fois sa propre équipe en place), retarder sa mise en jeu de manière systématique⁵⁵ ou ralentir sa propre introduction du ballon dans le champ de jeu⁵⁶ constituent des savoir-faire stratégiques que les joueurs perfectionnent car ils doivent être effectués avec subtilité pour ne pas être sanctionnés.

Enfin, il faut noter que l'appréciation des fautes sanctionnées par les entraîneurs et les joueurs dépend de leur utilité présumée : il existe des « *fautes utiles* » qui témoignent d'un sens du jeu et des fautes « *bêtes* » qui sont décriées. Même quand les techniques de ralentissement du jeu sont sanctionnées parce que trop visibles, elles restent légitimes aux yeux des joueurs parce qu'elles sont considérées comme utiles. Ainsi, la faute peut être recommandée quand la sanction à laquelle elle doit donner lieu est estimée moins importante que le risque encouru par la poursuite de l'action. Didier, l'entraîneur des 13 ans, nous raconte ainsi la correction qu'il a fait à un des joueurs : « *Je lui ai dit "tire le maillot, sois malin, même si tu prends un carton jaune, c'est mieux qu'un but"* ». Lors de la préparation d'un match de championnat, Christian évoque lui l'importance du retour rapide des défenseurs lors d'un corner offensif, il souligne la nécessité de « *ralentir la montée des attaquants* » adverses et il précise : « *au pire, on fait une petite faute* ». La faute sanctionnée peut être légitime si elle est jugée rentable et efficace et les défenseurs ont souvent conscience de cette réalité :

« En étant défenseur, t'es obligé de faire des fautes, des fois t'es obligé. T'es obligé parce qu'il part au but, t'es obligé de faire quelque chose, t'es obligé de tenter quelque chose. Prendre un carton mais... Vaut mieux prendre un jaune et pas prendre le but que pas faire la faute et tu prends un but au fond hein. Vaut mieux faire ça. Prendre un carton, bon après tu fais attention quoi. » [Romuald]

⁵⁵ Sur les coups francs adverses, un joueur doit généralement gêner la relance en se plaçant juste devant le ballon alors qu'une distance minimale est prescrite par le règlement.

⁵⁶ Même si les joueurs ont un temps imparti pour remettre en jeu le ballon (pour les touches, pour le dégagement du gardien, etc.), il existe des façons d'accroître celui-ci de manière plus ou moins discrète comme de ralentir sa course pour récupérer le ballon ou ne pas envoyer le joueur le plus proche s'en saisir. De la même manière, les remplacements de joueurs donnent à l'entraîneur (en effectuant des changements au moment opportun) et aux joueurs (en ralentissant leur course lors de leur sortie) l'occasion de jouer sur les temps morts.

L'apprentissage doit permettre de n'effectuer ce genre de fautes qu'en dernier ressort, quand la situation l'exige et selon une visibilité minimale. L'absence de savoir-faire, du sens de la faute, peut nuire à l'évaluation des joueurs par les entraîneurs. Elle est, par exemple, un des motifs de griefs de Christian à l'encontre de Claude, qui a intégré le Centre depuis moins d'une année : « *Je l'ai mis derrière il nous a tué parce qu'il faisait des fautes énormes, il rentrait dans les mecs, il faisait des... et le gars passé il le fauche, il te dit "ouais moi j'suis battu alors... j'veux pas qu'il marque". Il est capable de le faucher dans les seize mètres pour pas qu'il marque quoi* ».

Le souci d'une familiarisation avec les pratiques arbitrales effectives, qui diffèrent du règlement officiel, du fait des défaillances dans la vision de l'arbitre et des normes de tolérance appliquées au haut niveau, révèle l'importance qui est accordée à ces savoir-faire. Ils sont l'indice d'un rapport à l'arbitrage où prend place la ruse, et à travers elle, le primat accordé à l'efficacité et à la « gagne ».

L'appropriation de la pratique telle qu'elle est enseignée dans le Centre implique la construction de savoir-faire et le renforcement de dispositions qui participent de cette « culture de la gagne ». La subordination du temps de jeu à la finalité compétitive se prolonge dans des manières de faire agonistiques qui placent le combat, les rapports de force et le jeu avec les règles au centre de la pratique. Distance au rôle et fair-play (comme la recherche du bien-être physique ou l'esthétisation de la pratique) apparaissent comme des modalités de pratiques fortement dominées dans cet univers. En revanche, cette socialisation à la compétition va de pair avec la valorisation d'une appropriation collective du jeu.

Section 2. Jouer en équipe : l'appropriation collective du jeu

L'immersion dans la compétition a, en effet, comme implication complémentaire la nécessité d'une production collective. Cette caractéristique supplémentaire de la forme de jeu se traduit dans les efforts entrepris pour la construction d'un « esprit d'équipe ». L'analyse se propose ainsi de voir comment l'apprentissage dans le Centre sollicite et renforce un type de rapport au collectif dans l'appropriation de la compétition et dans l'organisation d'une division du travail sportif qui assigne aux joueurs des positions et des rôles.

A. L'« esprit d'équipe » comme esprit de corps

La notion d'esprit de corps, issue du langage ordinaire, a été maniée par des sociologues, et particulièrement Pierre Bourdieu, afin de décrire les relations entre les individus appartenant à une même institution et plus particulièrement les injonctions intériorisées au dévouement en faveur de ses pairs et de leur « corps »⁵⁷. Dans cette perspective, il invite à ne pas établir de relation directe entre un intérêt et des comportements calculés de dévouement intéressé, mais davantage à considérer l'esprit de corps comme « un “esprit famille” générateur de dévouements, de générosités, de solidarités »⁵⁸, fondé sur le partage de catégories de perception, et donc d'attentes, de désirs. L'« esprit d'équipe », notion elle aussi indigène, peut être associé pour deux raisons au concept développé par Pierre Bourdieu. D'une part, l'« esprit d'équipe » constitue un relais à la production d'un esprit de corps, au sentiment de partager une même identité (celle d'aspirant footballeur) en même temps qu'elle s'en nourrit. D'autre part, cette notion permet de décrire des mécanismes similaires d'abnégation au service de l'entité collective qui structurent la culture footballistique transmise.

1. L'intégration à l'équipe

L'actualisation d'un « esprit d'équipe » suppose l'adhésion à un groupe. Comme le souligne Pierre Bourdieu, « c'est en effet l'adhésion enchantée aux valeurs et à la valeur du groupe qui constitue ce groupe en tant que corps intégré et disposé à toutes les espèces d'échanges propres à renforcer l'intégration et la solidarité entre ses membres : ceux-ci se trouvent durablement inclinés à mettre au service de chacun (au moins jusqu'à un certain point) les ressources détenues par les autres »⁵⁹. L'équipe, pour donner lieu à un « esprit », nécessite d'être constituée comme entité à laquelle les joueurs se sentent attachés voire dépendants. Au sein de la formation, le groupe de joueurs se construit en relation avec deux espaces : l'espace des clubs concurrents et l'espace du club d'appartenance.

⁵⁷ Elle est, par exemple, sollicitée dans son travail sur les grandes écoles pour son rôle dans la constitution d'un capital social (*via* les pratiques de cooptation en particulier). L'esprit de corps tel que Pierre Bourdieu le théorise s'oppose au calcul conscient et cynique parce qu'il s'agit d'une disposition incorporée, une forme d'intérêt au désintéressement, produite par le partage d'une même *illusio*. [P. Bourdieu, *La noblesse d'état*, Op. Cit.]

⁵⁸ P. Bourdieu, « L'esprit de famille », in *Raisons pratiques*, Op. Cit., p. 140.

⁵⁹ P. Bourdieu, *La noblesse d'état*, Op. Cit., p. 258.

1.1. Un « nous » compétitif

L'engagement compétitif a pour corollaire la production d'une entité supérieure aux individus : l'équipe. L'investissement des joueurs et des entraîneurs en direction d'objectifs sportifs est constitutif d'un sentiment, plus ou moins fort, d'appartenir à un groupe uni par une histoire et des intérêts communs. Cette manière de vivre l'expérience sportive, dépendante de l'affrontement avec d'autres équipes, est une condition importante de la manifestation d'un « esprit d'équipe ».

Le groupe a une existence objective par le rassemblement des joueurs du Centre par équipes. Chaque apprenti suit sa formation à l'intérieur d'un groupe donné dont la composition évolue lentement au gré des recrutements et évictions. Les séances d'entraînement sont généralement l'occasion d'une mise en exercice du groupe seul. Chaque groupe possède des objectifs et un calendrier compétitifs communs ainsi qu'un encadrement propre (un entraîneur et des dirigeants attitrés pour la saison). L'utilisation de pronoms possessifs de la part des entraîneurs à l'égard des footballeurs (« *mes joueurs* », « *mon équipe* ») témoigne de cette association. On perçoit dans les propos de Didier (entraîneur des 13 ans), par exemple, cette tendance à s'engager dans le match : « *C'est vrai que nous aussi on est pris par les matchs mais... Normalement on n'a rien à dire quoi, ils nous entendent pas, quand on est dans le match... le joueur en principe il est pas réceptif hein. On devrait juste le corriger pour le placement quand il est de notre côté mais on crie à l'autre bout du terrain, on est pris dedans aussi, le gamin il entend même pas, il entend les parents, il entend... donc on devrait s'asseoir sur le banc de touche et regarder* ». Par la compétition, les entraîneurs sont amenés à faire, dans une certaine mesure, corps avec les joueurs parce qu'ils perçoivent dans la réussite de « leur » équipe la validation de leur propre compétence. On comprend dès lors que les défaites ou les difficultés compétitives d'une équipe puissent être pour eux l'objet d'une forte inquiétude⁶⁰. L'entraîneur est, principalement lors des compétitions, mu par une tendance à la défense de son équipe face aux arbitres ou aux adversaires⁶¹. Le groupe existe aussi comme un référent auquel les entraîneurs se rapportent. Ils emploient très souvent un registre collectif afin de mobiliser les joueurs : ils évoquent l'« équipe » (ses qualités, ses défauts, ses

⁶⁰ Celle-ci fut, par exemple, très perceptible chez Christian et Vincent dont les équipes connurent des résultats décevants remettant en cause l'atteinte des objectifs annuels. *A contrario*, les victoires sont l'occasion d'une fierté particulière pour l'entraîneur.

⁶¹ On perçoit l'identification de l'entraîneur à l'équipe dans les relations entre les entraîneurs du Centre. Ainsi, lors d'une opposition entre l'équipe de 16 ans et 18 ans, Jacques (entraîneur adjoint des 18 ans) fanfaronne sur le résultat de son équipe (« *Et 1, et 2, et 3 zéro !* »). Christian craint que ce ne soit perçu comme une provocation de la part de l'entraîneur des 16 ans (« *Arrête tu vas l'énerver* »), et il prend soin à la mi-temps de désamorcer la tension potentielle en s'adressant à lui (« *On aurait pu prendre 2, ou 3, mais vous avez pas eu de chance* »). Cette séquence montre comment les résultats de l'équipe peuvent être appréhendés par les entraîneurs comme le témoin de leur propre légitimité.

performances et objectifs) et utilisent les pronoms personnels qui lui donnent un corps (« on » et « nous » sont les termes d'adresse privilégiés lors des entraînements et matchs). Le groupe existe, de manière générale, par la commune perception et immersion dans les enjeux compétitifs. L'impression de mener une lutte ou une aventure commune est au fondement d'un sentiment d'appartenance à une équipe et des injonctions à la solidarité qui en découlent. La structuration du temps sportif autour de l'articulation entre entraînements et matchs donne aussi une place particulière et variable au groupe. Les entraîneurs décrivent ainsi la semaine comme le lieu d'un travail individuel que vient rompre celui de la compétition, où, pour reprendre les exhortations de Christian avant un match, « *on doit être ensemble, on doit être en groupe* ». La compétition est décrite comme le moment par excellence de l'abnégation, de la solidarité, de l'*« esprit d'équipe »* qui doit permettre de suspendre les logiques individualisantes induites par le processus de formation.

De la même manière, c'est lors de l'évocation des rencontres et des résultats que les récits des joueurs mobilisent le plus le langage du collectif, du « *nous* » ou du « *on* ». Elle est, par exemple, l'occasion de jugements sur le groupe qui traduisent une identification au groupe auquel sont attribués défauts ou vertus : « *on a été un peu trop sûrs de nous* » [Maxence], « *on était moyen, mais on avait envie, on était tous battants* » [Eric]. Les moments de victoire sont aussi décrits comme des moments d'effervescence collective et du plaisir d'une certaine communion entre les joueurs, d'une satisfaction partagée : « *J'pense que les meilleurs moments, c'est... les joies en collectif, les défaites aussi, j'veux dire, l'esprit de groupe un peu* » pense ainsi Paul. Ces moments remplissent chez beaucoup de joueurs des attentes souvent frustrées par la forme de la pratique prise au Centre⁶², comme en témoigne le récit de Romuald : « *Et c'est ça qui m'a bien plu de temps en temps, quand on l'a eu, c'est vrai qu'on a pas trop ça ici, mais de temps en temps quand on est en demi-finale et tout, quand le groupe est bien là, et bien formé bon ben là... c'est vrai que il y a des bons moments. J'pense que c'est ça qui me plaît plus dans le foot* ». Ces moments d'intensité compétitive (victoires ou défaites importantes, gain de titres, etc.) sont à l'origine d'émotions collectives qui fondent une histoire commune (avec ses anecdotes, ses rebondissements) et qui est, parfois, la source d'un capital sportif commun⁶³. Cette solidarité compétitive s'associe parfois à ce que l'on peut appeler, après David Lepoutre, une « *solidarité agonistique* »⁶⁴, propension

⁶² Le chapitre II développe cette question.

⁶³ Kevin raconte avec plaisir une de ses saisons préférées à l'O.L. et l'on peut découvrir dans ses propos le sentiment d'une joie collective dans le gain d'un titre : « *Il restait quatre matchs et on a été jouer à Saint-Étienne et si on gagnait à Saint-Etienne on était champion alors qu'il restait quand même 4 matchs, donc on avait fait une grosse, grosse saison. Donc on a été gagner 3, 3/1 à Saint-Étienne je me rappelle et puis on avait fêté notre titre de champion là-bas, on était super content. Surtout qu'on avait perdu au match aller 1/0 contre eux, puis ils avaient fait la fête dans nos vestiaires et tout, donc nous on en a profité, (...). On avait fait la fête ouais, c'était une bonne année à ce niveau-là* ».

⁶⁴ D. Lepoutre, *Cœur de banlieue*, Op. Cit., p. 299.

populaire à associer solidarité et « éthique de l'honneur »⁶⁵. David Lepoutre voit en effet dans l'expérience de la vengeance chez les jeunes de quartiers populaires un principe structurant de leurs relations : « L'obligation de vengeance participe ici au renforcement des valeurs internes d'honneur et de solidarité. Les normes de comportement sont élevées, dans la conscience adolescente, au rang de véritables principes éthiques, dont l'évidence s'impose à tous »⁶⁶. Ici, la mise en danger d'un des membres de l'équipe, provoquée par un geste violent ou le début d'une altercation, suscite généralement une réplique vindicative ou, au moins, une réaction de défense du partenaire par le groupe⁶⁷. Si les cas de bagarres sont très rares lors des matchs auxquels participent les joueurs, le groupe témoigne de sa force et de sa solidarité en accourant pour protéger le joueur qui est la cible de l'attaque ou en accentuant les contacts physiques rugueux avec le responsable de cette agression. Se manifeste ainsi un devoir de solidarité que la situation agonistique rend impérieux puisque c'est aussi l'honneur de l'équipe qui est en jeu. On comprend dès lors que l'union de l'équipe soit vécue comme un gage de réussite collective. Les joueurs rencontrés après une série de saisons particulièrement riches en titres (champion de France en 16 ans, victoire au tournoi de Montaigu) mettent ainsi systématiquement en relation ces résultats et les liens noués à l'intérieur de l'équipe :

« J'pense que même si on n'avait pas fini champion de France, ça aurait été quand même la meilleure saison parce que vraiment l'année dernière on sentait vraiment un groupe. On était vraiment liés, vraiment solidaires ». [Thomas]

« Depuis le temps que je suis de cette équipe y a une bonne ambiance. Et j'pense que c'est ça aussi qui nous a fait gagner l'année dernière. Parce qu'il y avait une bonne ambiance, jamais, jamais y avait un qui gueulait, jamais y en avait un qui haussait le ton. » [Anthony]

« On a perdu qu'un match ouais, donc bon c'est une bonne saison. On avait un bon groupe aussi, tout le monde s'entendait bien parce que les 86 c'était un groupe où y avait des clans tout ça, tandis que nous, 87, on était tous bien solidaires ». [Arnaud]

L'organisation de la formation autour de la compétition implique la structuration par équipes. Elle cultive ainsi l'adhésion à un groupe en faisant de celui-ci une entité supérieure et dont la solidarité agonistique révèle la force. La situation de compétition offre ainsi le lieu privilégié de mise en scène et de construction de ce sentiment d'interdépendance.

⁶⁵ Olivier Schwartz souligne ainsi cette caractéristique des milieux ouvriers étudiés : « *Le propre d'une éthique de l'honneur est de faire jouer à fond le couple solidarité/affrontement. La générosité agonistique est expansive et conflictuelle, elle suscite des lignes de fraternisation et le clivage des batailles rangées. Ici ce sont les frères contre les beaux-frères, ce sont les « copains » contre les agresseurs »* [Le Monde privé des ouvriers, Op. Cit., p. 300-301].

⁶⁶ D. Lepoutre, *Cœur de banlieue*, Op. Cit., p. 299.

⁶⁷ Cela est particulièrement le cas lorsque le joueur défié présente un signe de faible (comme les « petits », c'est-à-dire les plus jeunes, dans les groupes observés par David Lepoutre) du fait de son âge inférieur, d'une blessure physique préexistante ou d'une force physique jugée moindre.

1.2. La génération : l'équipe dans le club

Si l'« esprit d'équipe » se construit de manière conflictuelle dans l'opposition aux autres équipes et clubs, l'établissement d'une appartenance collective résulte aussi de la comparaison avec les autres groupes du club. Cette élaboration relationnelle prend ainsi appui sur les hiérarchies internes au Centre de formation.

Les quatre générations de joueurs plus particulièrement étudiées (1984/85/86/87) bénéficient d'un crédit inégal à l'intérieur du club. Les générations des joueurs nés en 1985 et 1986 ont dans le club une image relativement dévalorisée en comparaison de celles qui les précèdent et les suivent immédiatement. Intercalés entre deux générations qui ont remporté un titre national⁶⁸, les joueurs ont généralement intérieurisé cette hiérarchie et ils peuvent se sentir mal-aimés dans le club : « *J'sais que notre génération à nous, les 86 ils peuvent pas nous voir hein (...). Georges ou Christian, ils nous taillaient tous, ils disaient qu'on était une mauvaise génération* » [Eric, 1986]. Les résultats prennent un sens particulier, celui d'une revanche face à cette réputation. La finale du championnat de France atteinte par la génération « 1986 » revêt ainsi une saveur particulière pour ces joueurs :

« Personne croyait qu'on arriverait en finale, ils croyaient, personne croyait qu'on allait se qualifier et on est allé jusqu'en finale et on a perdu la finale mais bon, on est quand même finaliste. Donc ça c'est le meilleur truc que j'ai pu faire. » [Stéphane]

« Ils nous disaient tout le temps qu'on n'avait pas le niveau pour jouer, qu'on n'irait jamais en finale, qu'on était nul et tout, qu'on n'avait pas une bonne équipe. Il [l'entraîneur] nous a quand même fait arriver en finale, ça a surpris tout le monde. » [Romuald]

« L'année dernière c'était bien parce que (...) l'année dernière, personne s'attendait à ce qu'on allait aller loin et on s'est battu quoi. » [Hicham]

« Moi j'ai bien aimé la saison passée parce que personne nous voyait dans les poules finales et on a fait quelque chose, on est allé en finale. C'est ça que j'ai bien aimé. » [Eric]

La compétition produit des hiérarchies entre les générations contemporaines mais aussi passées. Celles-ci constituent des repères auxquels peuvent être comparées les équipes actuelles. C'est le cas surtout des générations illustres du club qui ont accumulé les titres et un capital symbolique (leurs photographies sont exposées à plusieurs endroits du Centre). Acquérir un titre c'est aussi défendre le crédit sportif de sa génération.

⁶⁸ Championnat de France des 15 ans pour la génération « 1984 » et Championnat de France des 16 ans pour les « 1987 ». On voit ici que ce sont les titres nationaux qui ont une valeur véritablement reconnue dans le Centre parce qu'ils sont le produit d'une compétition avec les autres clubs professionnels. Les clubs amateurs régionaux (affrontés en 12,13 ou 15 ans) ne sont pas véritablement des concurrents car ils ne luttent pas dans le même espace (l'espace de la formation) et donc leur domination est considérée comme relativement évidente (et sans gloire) par les membres de l'O.L..

La génération est aussi une unité distinctive dans l'espace local du Centre parce qu'elle constitue une position dans le cursus de la formation. Les joueurs du même groupe partagent la valeur accordée à chaque équipe en fonction de son avancée dans l'apprentissage, valeur produite par le système de sélection progressive. La génération prend donc place au sein de la pyramide, entre la base (les 12 ans) et le sommet (l'équipe de CFA). De manière générale, la mise à disposition de moyens humains et matériels croît avec l'âge des joueurs : l'importance de l'encadrement sportif (quantitativement et « qualitativement »), de l'encadrement médical, de moyens financiers utilisés dans l'organisation (dans la logistique de la compétition par exemple (repas et hôtels payés)) ou dans la rétribution des joueurs augmente significativement avec la progression de la génération dans la hiérarchie du club. L'analyse de l'assignation à un espace de pratiques de chacune des équipes illustre cette organisation car la structuration spatiale du Centre reproduit cette structuration hiérarchique. La hiérarchie sportive interne se retraduit dans l'espace physique partagé par les joueurs, celui-ci devenant un espace sportif réifié. Il existe une homologie, pour reprendre les termes de Pierre Bourdieu, entre les « structures » de cet univers social et les « structures » spatiales. Pour ce dernier, en effet, « l'espace social tend à se retraduire, de manière plus ou moins déformée, dans l'espace physique, sous la forme d'un certain arrangement des agents et des propriétés. Il s'ensuit que toutes les divisions et les distinctions de l'espace social (haut / bas, gauche / droite, etc.) s'expriment réellement et symboliquement dans l'espace physique approprié comme espace social réifié (...). »⁶⁹. L'ascension sportive se matérialise ainsi par un déplacement spatial. Celui-ci correspond à une appropriation progressive des biens distinctifs et privatifs du club⁷⁰. Avec l'âge, les joueurs évoluent dans la hiérarchie des installations. D'une part, ils ont un accès progressif aux installations les plus perfectionnées et confortables. Par exemple, l'utilisation des terrains et des vestiaires répond à une distribution hiérarchique. Alors que les joueurs en préformation doivent pratiquer sur des installations municipales (la « Plaine des jeux ») dont les terrains et les vestiaires sont de moindre valeur⁷¹ et ouverts au public, les joueurs en formation bénéficient des moyens privés du club (à la fois exclusifs et en meilleur état)⁷². C'est ce qui explique, symétriquement, qu'un déplacement spatial de l'équipe puisse être vécu et utilisé comme une technique de dégradation symbolique.

⁶⁹ P. Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, *Op. Cit.*, p. 162

⁷⁰ Selon la même logique, Pierre Bourdieu souligne que : « *c'est dans la relation entre la distribution des agents et la distribution des biens dans l'espace que se définit la valeur des différentes régions de l'espace social réifié* » [P. Bourdieu, « Effets de lieu », *Op. Cit.*, p. 252-53]

⁷¹ De manière symbolique, l'équipe de 12 ans est la seule équipe à s'entraîner de façon régulière sur un terrain synthétique, type de terrain nettement déclassé par rapport aux véritables pelouses.

⁷² Les pelouses sont de meilleure qualité (régularité du sol, qualité de l'herbe) et les vestiaires sont tout à la fois plus récents, mieux entretenus (propreté du sol, des murs), plus spacieux et davantage équipés (les joueurs de 18 ans et de CFA ont des placards individuels où ranger leurs affaires).

Ainsi, Romuald nous raconte comment la privation des meilleurs terrains peut être une sanction employée par l'entraîneur : « *On joue à la Plaine des jeux aujourd'hui. On joue pas au Centre tant qu'on n'aura pas de meilleurs résultats* ». A l'intérieur même des installations propres à l'O.L., la hiérarchie est très nette entre les différentes équipes. Les trois terrains en herbe sont distribués par le principe d'une mise en équivalence avec la valeur de l'équipe (aux « pros » le meilleur des terrains, puis vient celui de la CFA, et enfin celui des 18 ans)⁷³. La distribution des chambres d'internat répond à une logique similaire. Les joueurs en préformation sont relégués à l'extérieur du Centre (internat du collège) alors qu'à l'inverse les joueurs en fin de formation bénéficient des seules chambres individuelles du club. Les joueurs de 15 et 16 ans doivent se contenter de chambres communes (de deux à quatre places). D'autre part, il faut noter que la valeur symbolique des différents lieux ne se traduit pas seulement par leur richesse matérielle, mais elle est aussi indexée au degré de proximité avec l'espace propre des professionnels. Il existe ainsi une gradation très nette entre les équipes selon leur degré de voisinage avec l'équipe première du club⁷⁴. L'espace propre de chaque équipe (terrain, vestiaires) est d'autant plus proche de celui des professionnels que l'équipe est avancée dans le cursus de la formation. Aux positions opposées, les équipes de préformation sont reléguées à l'extérieur de l'espace propre du club alors que l'équipe de CFA a le privilège d'un territoire (terrain et vestiaires) contigu à celui de l'équipe de Ligue Une. L'analyse des positions spatiales attribuées aux équipes du club permet de montrer que l'appartenance à une génération définit une certaine position à l'intérieur du club qui la distingue des autres. Cette appartenance se caractérise ainsi par les attentes du club à l'égard des joueurs (les « devoirs » des apprentis), attentes qui s'amplifient à mesure que croît leur accès à des biens matériels (installations, contrats, etc.) et symboliques (les « droits » des joueurs).

Chaque génération se différencie des autres selon deux axes ou principes qui sont distincts sans être indépendants. Elle se distingue par sa place dans l'espace compétitif dans lequel elle peut acquérir des capitaux sportifs qui la singularisent dans le club. Mais, elle doit aussi cette singularité à sa position à l'intérieur du cursus de la formation, position qui contribue à déterminer sa valeur sportive et symbolique. L'agrégation des footballeurs à l'intérieur d'un groupe permet la production

⁷³ Une scène observée lors d'un entraînement est très significative de la valeur accordée à cette hiérarchie sportive. Ce jour-là, l'équipe de 18 ans débute son entraînement sur son terrain attitré, le plus dévalué des terrains privés du club. Arrive alors l'équipe de 16 ans, qui, exceptionnellement, doit jouer sur les terrains propres au club. Alors que le terrain de l'équipe de CFA est vide, le responsable du Centre demande à ce que la hiérarchie soit respectée. Les joueurs de 18 ans doivent quitter le terrain situé en contre-bas et transporter leur matériel jusqu'au terrain de qualité supérieure pour que l'ordre soit respecté. Les 16 ans doivent prendre place sur le terrain du bas, le moins prestigieux, pour être « à leur place », en bas de la hiérarchie de la formation.

⁷⁴ Pour visualiser cette organisation, on peut se référer au plan du Centre (cf. Annexe 2, p. 619).

d'une entité qui tient sa force de sa double insertion dans une compétition, en tant qu'équipe, et dans le club, en tant que génération. Le groupe constitué prend un sens dans ses relations avec les autres clubs (les adversaires) mais aussi dans celles établies à l'intérieur du club (les pairs). L'actualisation d'un « esprit d'équipe » peut alors s'appuyer sur la force intégratrice de ce groupe.

2. Faire équipe

L'analyse des relations sociales entre joueurs dans le temps du jeu, et particulièrement celui du match, permet de mettre en lumière le rôle structurant qu'y joue la disposition à l'esprit d'équipe. Elle permet l'observation des manifestations mais aussi des injonctions à ce type de rapports entre partenaires fondés sur la solidarité au nom de la supériorité du collectif. Après s'être penchée sur le rôle tenu par l'organisation du collectif lors des rencontres, notre attention se portera sur la manière dont sont appréhendés et définis les échanges entre les joueurs.

2.1. La ritualisation du collectif : faire équipe « par corps »

L'organisation du match est porteuse d'une série de règles, de prescriptions et d'habitudes qui participent à la construction du temps compétitif comme un temps collectif. Cet ensemble de normes intégratrices implique l'effacement de l'individu devant l'intérêt du groupe et favorise l'actualisation d'un esprit d'équipe, d'une abnégation au service du collectif.

Ainsi, la préparation de la compétition est organisée afin de fabriquer pour chacun des joueurs le sentiment d'être pris dans un groupe, de faire partie d'une entité supérieure. Comme nous l'avons déjà souligné, les heures qui précèdent le match se distinguent par un isolement des joueurs qui exclut les contacts avec des sollicitations extra-sportives. Cette séparation est aussi l'occasion de mettre en forme un entre-soi compétitif et de faire exister l'équipe en tant que groupe. Ce repli dans des espaces propres et relativement fermés⁷⁵ est aussi un moyen d'unir en isolant et de donner la primauté au groupe. On peut ici faire nôtre les propos sur le rugby d'Anne Saouter selon laquelle, « le vestiaire est le lieu de la métamorphose où le corps communautaire se forme »⁷⁶. De plus, il faut noter que les discours de l'entraîneur qui prennent place dans ces instants préparatifs sont focalisés

⁷⁵ Cela n'est d'ailleurs pas sans effet sur les conditions de réalisation de l'enquête. Mon accès à ce territoire (vestiaire avant les matchs, lieux de la « causerie », etc.) a nécessité une négociation particulière et s'est fait progressivement. De façon significative, l'accès s'est trouvé plus délicat lorsque la fermeture du groupe sur lui-même s'accroissait soit en raison de l'imminence du match, soit en raison d'un enjeu particulier attribué au match. On retrouve ici les deux principes, développés précédemment, qui influent sur le degré d'isolement des joueurs dans une préparation spécifique.

⁷⁶ A. Saouter, « *Etre rugby* » : jeux du masculin et du féminin, Paris, MSH, 2000, p. 49.

sur le devenir de l'équipe et développent une vision qui donne corps à une personnalité collective, l'équipe. La « désindividualisation » se trouve consacrée par cette forme de prise de parole, à la manière des discours militaires observés par Louis Pinto, selon lequel, « en s'adressant moins à chacun qu'à la chambrée ou au peloton, le chef cherche à marquer que l'individu ne vaut que comme individu-supprimé, comme moment dépassé d'une totalité à laquelle il appartient avant de s'appartenir et dans laquelle il « fait équipe » »⁷⁷. La comparaison avec le monde militaire s'applique également aux opérations de « ritualisation du corps » c'est-à-dire à « l'ensemble des pratiques de marquage qui produisent l'apparence corporelle comme signe »⁷⁸. Du côté de l'armée, on trouve l'uniforme imposé et l'effacement des signes civils et personnels lors des rites d'intégration par lesquels « l'armée dépossède les appelés des marqueurs corporels et signums de leur identité »⁷⁹. Or le match est aussi l'occasion pour les joueurs d'un gommage des signes distinctifs. Une tenue commune, emblème du club, est de mise pour le match mais aussi pour le temps de la préparation (lors des déplacements en bus, de l'échauffement). A cela s'ajoute le contrôle de l'arbitre qui limite le port d'effets personnels (bagues, boucles d'oreilles) qui sont tolérés s'ils ne sont pas considérés comme dangereux⁸⁰. Pour faire corps avec l'équipe, l'apparence de chacun doit être le support de l'incarnation du groupe. Le corps individuel est engagé dans la symbolisation d'un corps social, l'équipe.

La régulation des gestes qui précèdent l'entrée sur la scène sportive témoigne de la même injonction à se fondre dans le groupe. Chacun des joueurs est invité à intégrer un mouvement collectif. Les différentes sorties du vestiaire se font dans un mouvement commun sous la direction de l'entraîneur ou du capitaine. L'échauffement lui-même s'effectue, contrairement à ce qui se passe généralement lors des entraînements, de manière collective⁸¹. Tous les joueurs procèdent, ensemble, à une même série d'exercices sous la houlette du capitaine de l'équipe. La participation de tous à des gammes de gestes identiques et selon un rythme commun, ainsi que la relative autonomie du groupe, contribuent à insérer les footballeurs dans un ensemble commun, à faire

⁷⁷ L. Pinto, « L'armée, le contingent et les classes sociales », *Op. Cit.*, p. 20.

⁷⁸ J-M. Berthelot, « Corps et société », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol LXXVIV, 1983, p. 127.

⁷⁹ L. Pinto, « L'armée, le contingent et les classes sociales », *Op. Cit.*, p. 23. Cela concerne bien sûr les cheveux mais de manière générale les objets importés du monde civil (« *Les effets civils, restes et signes des temps anciens, sont frappés de tabou et déposés dans un local dont l'accès est réglementé.* » [p. 19]).

⁸⁰ Il reste ainsi toujours une marge minime qui offre la possibilité de se singulariser et qu'utilisent nombre de joueurs : bijoux discrets ou protégés par une bande collante, coiffure (cheveux mouillés ou non, port d'un bandeau), façons de porter l'équipement du club (chaussettes remontées sur les genoux) et surtout chaussures (dont le choix n'est pas contraint).

⁸¹ Sont ainsi privilégiés les exercices qui permettent d'impliquer l'ensemble des membres de l'équipe (séries de courses en ligne et jeux collectifs avec le ballon par exemple).

équipe « par corps » et à faire de la solidarité une valeur faite corps⁸². Seul le gardien déroge à cet exercice collectif et bénéficie d'une séance spécifique. Son échauffement est, cependant, lui aussi significatif de l'esprit d'équipe exigé. Il se déroule toujours selon le principe d'une subordination des remplaçants (gardien et joueurs) qui doivent se mettre à son service pour l'exercer. Ceux-ci sont placés dans une situation subalterne au nom de l'intérêt supérieur de l'équipe⁸³.

Pendant ou après la rencontre, les événements du match (buts, victoire finale) sont l'occasion de gestes exprimant l'émotion collective. Cris dans les vestiaires pour fêter une victoire et embrassades lors d'un but ne sont pas systématiques, mais ils contribuent et symbolisent le plaisir commun des joueurs dans l'équipe. Par des contacts corporels (« tapes » dans la main, embrassades) ou en matérialisant la puissance du groupe dans des cris collectifs bruyants, les gestes de la victoire actualisent le groupe. La communion dans une effervescence collective font de ces instants les moments privilégiés d'une double incorporation : incorporation des joueurs à l'équipe et incorporation de l'équipe par les joueurs, sous la forme d'un sentiment d'appartenance et d'un esprit d'équipe. Ils contribuent à établir la force de l'équipe à laquelle les joueurs doivent se soumettre. En raison de la signification de ces instants, la non-participation à ces gestes collectifs est condamnée comme le signe d'un manque d'esprit de groupe et comme le révélateur d'un caractère trop « perso ». Les joueurs qui n'ont pas directement participé au match (remplaçants et ceux non-sélectionnés pour le match par l'entraîneur) sont enjoins à se mêler aux sentiments collectifs pour faire la preuve de leur implication dans le sort de l'équipe et le dépassement de leur mise à l'écart individuelle⁸⁴. Pour Vincent, entraîneur des « 12 ans », ces instants sont une occasion privilégiée pour juger le « *mental* ». Il me dit regarder souvent le banc de touche pour observer « *qui est content, qui tape dans les mains* », autrement dit, qui, par sa participation à la joie collective, a la

⁸² Pierre Bourdieu théorise cette idée dans son ouvrage « *Le sens pratique* », où il évoque en particulier les « *valeurs faites corps, par la transsubstantiation qu'opère la persuasion clandestine d'une pédagogie implicite, capable d'inculquer toute une cosmologie, une éthique, une métaphysique, une politique à travers des injonctions aussi insignifiantes que « tiens-toi droit » ou « ne tiens pas ton couteau de la main gauche » et d'inscrire dans les détails en apparence les plus insignifiantes de la tenue, du maintien ou des manières corporelles et verbales les principes fondamentaux de l'arbitraire culturel...* » [P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 117]

⁸³ La contravention à cette règle peut d'ailleurs générer une certain tension. Renaud, gardien des 18 ans, parfois mécontent de l'attitude des remplaçants, leur rappelait le sens de leurs gestes, c'est-à-dire son échauffement et non la recherche d'un plaisir ludique et individuel dans les tirs aux cages effectués. Il rappelle ainsi l'injonction à l'esprit d'équipe.

⁸⁴ Christian demandait ainsi aux joueurs qui n'étaient pas sélectionnés pour la rencontre (généralement seulement 14 joueurs peuvent être inscrits pour le match, une partie des membres du groupe ne figure donc pas sur la feuille de match) de venir voir le match, mais aussi de rejoindre l'équipe dans les vestiaires après le coup de sifflet final et de se mêler à ce moment collectif. Ne pas le faire est interprété comme un manquement et perçu comme une défaillance du « *mental* ».

« bonne » attitude, c'est-à-dire l'attitude « collective ». Ce type de jugements révèle combien l'*« esprit d'équipe »* constitue une catégorie de l'entendement footballistique prégnant dans la forme de pratique transmise.

L'observation de ces normes qui organisent les manières de se comporter et de se tenir met en lumière l'importance de la régulation des corps dans l'appropriation de la pratique. Dans ce contexte, le corps est un médium de l'intériorisation d'un *« esprit d'équipe »* et les joueurs sont amenés à faire équipe « par corps ». Le match, temps court et contraignant, est ainsi à la fois un moment de consolidation et d'actualisation de cette disposition à l'*« esprit d'équipe »* à laquelle la formation participe.

2.2. Coordination et « esprit d'équipe »

Dans la situation d'interdépendance que constitue le jeu d'équipe, apprendre à jouer c'est aussi apprendre à jouer « avec » ses partenaires. La capacité à se coordonner est ainsi un savoir-faire essentiel à la pratique. On peut alors s'interroger sur la relation qui existe, dans la forme de pratique véhiculée, entre ce savoir-faire et une disposition à l'*« esprit d'équipe »*.

La coordination des joueurs afin de produire un jeu collectif se fonde d'abord sur une communication corporelle. Savoir lire ou interpréter les mouvements des partenaires constitue une dimension centrale du sens du jeu. L'intériorisation de ce sens pratique de l'ajustement et de l'anticipation permet de saisir ou de percevoir un sens dans le mouvement des partenaires. « Faire un appel », mouvement qui consiste à solliciter le ballon en s'élançant dans une course dont la vitesse et l'orientation indiquent au partenaire quelle forme doit avoir la passe, est une technique centrale qui illustre l'importance de cette communication. Jouer en équipe suppose ainsi de savoir, sur un mode pratique, se faire comprendre des autres et comprendre les autres. Ce mode pratique d'entente entre joueurs n'exclut pas l'intervention du langage ou de gestes para-verbaux. Même à l'intérieur de scènes de jeu, matchs et entraînements, dominées par l'urgence de faire face, ces pratiques sont observables avec régularité. Pour cette raison, solliciter le ballon se fait aussi par l'intermédiaire de gestes (lever le bras) ou par le biais d'un langage minimal (en appelant le joueur par son prénom ou en prévenant que l'on se porte acquéreur (*« j'ai »*, *« laisse »*, *« c'est bon »*)). Les joueurs interviennent aussi oralement quand ils ne sont pas pris directement dans l'action en cours car leur position de retrait leur permet de guider leurs partenaires : ils peuvent les avertir de la présence ou de l'absence d'un adversaire (*« seul »*, *« ça arrive »*, *« y a du monde »*), de la présence d'un partenaire (*« vous êtes deux »*) ou de la nécessité d'un remplacement défensif pour surveiller un joueur adverse (en appelant le partenaire). Enfin, les moments de pause dans le jeu (coups francs, corners,

etc.) sont des moments privilégiés parce qu'ils donnent un temps à la préparation collective (pour le gardien par exemple, qui en profite pour placer ses défenseurs dans un mur ou dans sa surface). Le partenaire constitue alors une aide précieuse qui facilite la coordination. Les joueurs ont fortement intériorisé les injonctions des entraîneurs en la matière car cette habitude est régulièrement réclamée par les formateurs et des exercices visent explicitement son renforcement. Dans ces exercices, des règles imposent aux joueurs de s'appeler entre eux avant de se communiquer le ballon. Les joueurs considèrent d'ailleurs que savoir parler est une compétence primordiale : « *Toute façon sur le terrain t'es obligé de communiquer un petit peu sinon... Si tu communiques pas, si tu dis pas "ben tiens ça vient dans le dos", ou quelque chose comme ça, le gars il va pas se retourner, ou j'veux dire comme une balle comme ça elle arrive, si tu lui dis pas "t'es seul dans ton dos", ben il va faire quoi, il va la dégager alors qu'il peut la contrôler et jouer tout seul, et être tranquille quoi, donc t'es obligé de communiquer un minimum* » [Romuald].

La coordination apparaît donc comme un savoir-faire indispensable à la performance footballistique, mais il est réducteur de ne voir dans les échanges entre joueurs qu'un seul ajustement technique. En effet, ces interactions fonctionnent aussi comme des relations sociales structurées par le maintien d'un « esprit d'équipe ». Les règles qui prescrivent comment parler avec les autres dans le jeu témoignent de cette disposition et enjoignent au maintien d'un ordre social coopératif. Ainsi, les autres interventions verbales qui prennent place dans le jeu dépassent la seule fonction d'ajustement entre partenaires. Les encouragements adressés à un pair (« *Allez c'est bien* », « *C'est pas grave, replace-toi* ») ou à l'équipe entière sont valorisés et assez fréquents. Significativement, ils ont surtout lieu lors de difficultés particulières (comme lors d'échecs répétés d'un joueur⁸⁵ ou après avoir encaissé un but). Ils témoignent d'une solidarité face à l'adversité. En revanche, les reproches inter-personnels sont stigmatisés car porteur de désunion et de conflictualité. La morale collective tend à les contenir. De la même manière, la présence de règles, souvent implicites, qui régulent les échanges dans le jeu révèle que jouer *avec* les autres c'est aussi jouer *pour* les autres. Certains gestes sont ainsi valorisés parce qu'ils sont considérés comme altruistes et sont assimilés à des dons que l'on fait aux autres et à l'équipe. Pour Damian par exemple, entraîneur des 15 ans, avoir une activité intense pendant la pratique (« *se déplacer* », « *demande de bons ballons* »), c'est « *faire l'effort pour les collègues* »⁸⁶. Les actions, les gestes sont codés,

⁸⁵ Les joueurs, tel Maxence, soulignent régulièrement l'importance qu'ils accordent à ces gestes de réconfort et d'encouragement mutuel : « *Ça m'arrive d'encourager ou de re-motiver par exemple, quelqu'un qui a loupé deux, trois trucs de suite j'lui fais "c'est pas grave, allez"... j'aime bien qu'on me le dise aussi. J'aime bien le dire mais...si je le dis tout au long d'un match, et que le match d'après l'autre il me gueule dessus bon ben voilà, après j'arrêterai. Mais j'aime bien ouais, ça fait du bien au moral d'être re-motivé par un coéquipier...* » [Maxence, joueur de 18 ans]

⁸⁶ Il insiste sur l'importance de cette dimension : « *C'est important. Avoir une certaine cohésion de groupe parce que ça reste un sport collectif. Mais si on recherche c'est vrai un individu, d'autant plus qu'on est dans un centre de formation* »

dotés d'une valeur symbolique en rapport avec leur dimension altruiste. De la même manière, la passe, qui est la forme première d'échange entre joueurs, est fréquemment assimilée à un don. Cela est particulièrement visible lorsqu'elle place son récepteur dans une situation avantageuse (en position de marquer un but par exemple). Les expressions relatives à ce type de passe sont significatives : « *je t'ai gavé* », « *je t'ai donné un caviar* », « *une galette* ». Ces métaphores alimentaires s'appuient sur la perception de la passe comme un don et sur le fait que ce type de passe est, si l'on peut dire, nourrissant, puisqu'il permet à l'autre de se mettre en valeur. Il est d'ailleurs de règle de remercier l'auteur d'un tel don : les entraîneurs veillent parfois au respect de cette règle en rappelant les joueurs à l'ordre ; ne pas remercier un partenaire dans cette situation est stigmatisé comme un signe d'individualisme. A l'inverse, donner une mauvaise passe à un joueur implique souvent des excuses, par le geste, par considération des efforts fournis vainement par le partenaire. Un autre cas de figure est révélateur de cette régulation. A un joueur qui conservait le ballon alors qu'un de ses partenaires avait fait une longue course, Christian reprocha son attitude (« *Donne-lui la balle ! Il a fait l'effort, il a fait 20 mètres* »). Il est ainsi bienvenu de récompenser le partenaire méritant en lui offrant le ballon alors que le monopoliser est un manquement à l'esprit d'équipe. Le ballon, comme un bien précieux, se doit d'être partagé. La pratique obéit ainsi à des règles qui régulent les échanges et qui font du don aux autres une valeur. Or si, comme le note Pierre Bourdieu, « les concessions de la politesse (...) enferment toujours des concessions politiques »⁸⁷, les conventions qui règlent les échanges entre les joueurs enferment, elles, une discipline collective.

La pratique du jeu exige ainsi un savoir-faire en matière de coordination, dimension importante d'un sens du jeu. Mais la construction et la perpétuation de ce savoir-faire s'appuie et s'alimente sur un savoir être, dont l'analyse des règles d'échanges entre joueurs, montre qu'il s'agit d'un savoir être solidaire. La construction d'un savoir jouer *avec* les autres s'appuie ainsi sur une disposition à l'esprit d'équipe, qui incline à jouer *pour* les autres. « *Faire équipe* » est favorisé par des injonctions (organisation des mouvements, rappels de règles d'échanges ou de participation au collectif) qui doivent leur efficacité à l'intériorisation par les joueurs d'une disposition, à croire et à faire, adéquate. Le moment de la pratique donne ainsi lieu à l'actualisation d'un savoir être avec les autres sur le terrain, générateur de solidarités et de dévouement.

qui... qui cherche à sortir quand même des joueurs de bon niveau, même si on recherche l'individu, ça reste un sport collectif ». Il soulève ainsi la tension existante entre la nécessité de l'esprit d'équipe et le caractère individuel des objectifs de l'institution.

⁸⁷ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 117.

B. Division du travail et « esprit d'équipe »

Cet « esprit d'équipe » ne prend pourtant toute sa valeur que par le biais d'une intériorisation par les apprentis d'un rôle défini à l'intérieur du groupe. Ces assignations à des places, au principe d'une discipline collective, s'appuient sur cette division entre les postes occupés sur le terrain mais elles se poursuivent également par l'organisation du capitainat.

1. La division du travail entre les postes

Le travail en équipe constraint, en effet, à une certaine division de l'espace et du travail entre les différents partenaires et donc à l'intériorisation d'un rôle au sein de l'œuvre collective. On peut se demander dès lors quel rôle joue cette différenciation interne à l'équipe. Comme la « solidarité organique » analysée par Emile Durkheim⁸⁸, l'« esprit d'équipe » se nourrit d'une division du travail différenciant les membres du groupe. L'analyse des postes, de leur distribution et de leur définition, permet de montrer en quoi leur appropriation participe de la construction d'un « esprit d'équipe ».

1.1. Le poste : spécialisation et catégorie de perception

Pour avancer sur la question des différenciations internes aux équipes, les controverses sociologiques qui ont marqué les analyses de la pratique du rugby, où la division des tâches est plus nettement formalisée, constituent une référence utile.

Les travaux de Christian Pociello sur le rugby constituent un point de départ intéressant⁸⁹. Il émet l'hypothèse que le jeu rugbystique est structuré par une tripartition ou, plus fortement encore, par une bipartition de l'équipe entre « avants » et « arrières » qui délimite des types de pratique et des styles d'engagement corporel nettement différenciés. Cette partition serait à l'origine d'une distribution sociale des postes⁹⁰. En fait, ce sont les contestations de cette thèse qui permettent de

⁸⁸ E. Durkheim, *De la division du travail social*, Paris, PUF, 2004 (1893), 416 p.

⁸⁹ C. Pociello, *Le rugby ou la guerre des styles*, Paris, Métailié, 1983, 414 p. Dans une perspective similaire, des travaux américains ont élaboré le concept de « racial stacking » pour analyser les liens entre position dans l'équipe et discrimination selon les origines « ethniques » [J. Coakley, « Sport, questions « raciales » et « ethnicité » », In F. Ohl (dir.), *Sociologie du sport : perspectives internationales et mondialisation*, Paris, PUF, 2006, p. 89-103].

⁹⁰ Il entend ainsi associer les caractéristiques motrices supposées d'une catégorie de postes et les caractéristiques sociales de leurs occupants en dressant « *l'ensemble des rapports entre le poste occupé (qui définit un type bien spécifique de travail), la classe sociale et les caractéristiques morphologiques, psychiques et sociomotrices des joueurs* » [*Ibid.*, p. 199]. Selon sa démonstration, les « *travailleurs manuels* » (agriculteurs, ouvriers, artisans) s'orienteraient « naturellement », par la médiation d'un « sens pratique » ajusté à leurs dispositions, vers les postes des premières lignes, à l'opposé des pratiquants les plus élevés dans la hiérarchie sociale, attirés plus fréquemment vers les

déceler les biais qu'encourt une approche en termes de postes. Sans remettre en cause la réalité d'une division du travail dans l'équipe, Jean-Michel Faure⁹¹ et Sébastien Darbon⁹² invitent à reconsiderer la valeur sociologique de ce principe de différenciation. Dans un premier temps, ils remettent en cause la réalité statistique d'une distribution sociale des pratiquants selon les postes car ils n'observent pas dans leurs échantillons de telles régularités. A partir de ce constat, ils insistent sur la faible pertinence d'une association entre des dispositions ou des qualités physiques opposées et les deux types de postes, association qui tend à reproduire des oppositions de sens commun. Ils mettent en doute l'identification du jeu des premières ligne à la « force » physique, la « robustesse » et celle de la pratique des arrières à l'« intelligence » et à l'« habileté »⁹³. Pour J-M Faure, « la logique des comportements dans le jeu obéit aux mêmes principes : l'observation systématique, le placement, le cheminement du ballon. (...). Ceci est valable pour tous les compartiments du jeu, l'intelligence, la finesse et la subtilité n'appartiennent pas uniquement aux auteurs des essais »⁹⁴. Ils invitent à distinguer nettement d'un côté, ce qui a trait aux savoir-faire et dispositions, et d'un autre, ce qui appartient aux représentations communes associées aux postes. S'appuyant sur des paradigmes différents, Sébastien Darbon et Jean-Michel Faure tirent des conclusions différentes de ce désaccord commun avec la thèse de Christian Pociello. L'anthropologue relativise cette différenciation interne entre joueurs pour mettre en avant une culture sportive commune à laquelle appartiennent les stéréotypes de postes (les « bœufs » et les « balourds » contre les « gazelles » et les « malins »)⁹⁵. Jean-Michel Faure émet, lui, l'hypothèse que les différenciations sociologiquement pertinentes se situent davantage dans les différents modes d'appropriation de ce sport (« jeu sportif », « compétition », « métier »)⁹⁶ que dans les oppositions binaires entre les postes. A partir de ce premier cadrage que nous offrent les analyses du rugby, il est possible de s'interroger sur le poids de ce type de différenciations internes à l'équipe au sein de la formation, en prenant soin de ne pas associer hâtivement des différences techniques et des catégories de perception.

postes arrières. La division technique du rugby permettrait la cohabitation dans un même sport de styles corporels très éloignés, de façons de pratiquer très différencierées.

⁹¹ J-M. Faure., « Pour une sociologie du rugby », *Motricité Humaine*, 1983, n° 2, p. 26-31.

⁹² S. Darbon, « Quand les « bœufs » jouent avec les « gazelles » », *Ethnologie française*, 1995, XXV, n° 1, p. 113-124.

⁹³ C. Pociello, *Le rugby ou la guerre des styles*, Op. Cit., *passim*.

⁹⁴ J-M. Faure, « Pour une sociologie du rugby », Op. Cit., p 29. De la même manière, pour S. Darbon, « ce que le stéréotype voudrait nous faire oublier, (...) c'est que le rugby, comme bien d'autres sports, réclame de l'intelligence à tous les postes » et que, réciproquement, « la vaillance, le courage et l'abnégation ne peuvent être l'apanage des seuls avants » [« Quand les « bœufs » jouent avec les « gazelles » », Op. Cit., p. 118].

⁹⁵ S. Darbon., « Quand les « bœufs » jouent avec les « gazelles » », Op. Cit., *passim*.

⁹⁶ J-M. Faure., « Pour une sociologie du rugby », Op. Cit., p. 31.

Tout d'abord, il faut noter qu'il n'existe pas, à l'échelle réduite de notre population, de lien observable entre l'orientation vers un type ou une famille de postes (offensifs, défensifs, gardien) et les propriétés sociales et sportives des familles dont sont issus les joueurs⁹⁷. Aucune tendance significative ne peut être mise en lumière. Cela n'est pourtant pas contradictoire avec un processus de spécialisation des joueurs et leur intériorisation d'un poste. Pour comprendre cette situation, il convient de décrire les modalités d'assignation à des postes. C'est seulement ainsi que l'on pourra s'interroger sur la valeur des représentations qui opposent les joueurs selon leur poste. Notons, dans un premier temps, que les gardiens constituent à bien des égards des cas à part au sein des équipes. Il s'agit, en effet, du seul poste où les différences de compétences sont si conséquentes qu'elles aboutissent à une spécialisation précoce des joueurs et à une singularisation forte à l'intérieur du club. Ainsi, nos enquêtés « portiers » (4 cas) ont intégré ce poste très précocement⁹⁸ et ont poursuivi leur spécialisation au sein du Centre. Recrutés par le club en tant que « goal », ils restent en permanence associés à ce poste. Ils sont les seuls joueurs à bénéficier de séances ou, plus souvent, de parties de séances, qui leur sont destinées et orchestrées par un éducateur spécialisé, l'entraîneur des gardiens⁹⁹. Dans un deuxième temps, il faut noter que, pour les joueurs de champ, l'assignation à un poste déterminé est moins forte et plus complexe. D'une part, il ne s'agit qu'assez rarement d'une assignation stricte à une des dix places qu'offre l'organisation de l'équipe. Dans la plupart des cas, les joueurs disposent d'un poste privilégié mais sont susceptibles d'être placés dans des postes proches en fonction des opportunités qu'offrent les ressources de l'équipe et selon les essais que souhaitent faire les entraîneurs. Cette polyvalence est progressivement limitée à une série de postes et seuls quelques rares joueurs (4 cas sur 28) évoluent dans les trois lignes de l'équipe (défense, milieu, attaque). Il existe donc une assignation relative à un type de poste qui accroît la spécialisation des joueurs, mais celle-ci est le produit d'un ajustement progressif. En effet, une partie importante d'entre eux a connu une succession de postes. Par exemple, huit enquêtés avaient longuement joué aux avant-postes dans leurs clubs précédents et ont, au gré de la formation, été finalement placés à des postes défensifs (défenseurs, milieux défensifs). Ils ne sont que légèrement plus nombreux (une dizaine) à avoir gardé un type de poste stable au cours de leur carrière. L'assignation des joueurs de champ à un type de poste est donc souvent le produit d'une mobilité

⁹⁷ Il n'existe malheureusement pas d'enquête statistique sur la pratique du football qui pourrait étayer cette affirmation à plus grande échelle.

⁹⁸ Ils ont opté pour ce poste après, au maximum, une ou deux années de pratique en tant que joueur de champ.

⁹⁹ Il existe dans le club un entraîneur des gardiens pour le Centre qui intervient sur cinq séances d'entraînement par semaine, et un entraîneur responsable des joueurs en préformation. Ces apprentis bénéficient ainsi d'exercices spécifiques et d'un programme de musculation complémentaire (pour le haut du corps).

diachronique importante qui explique l'absence de lien observé entre la distribution des places et les propriétés sociales et sportives des joueurs.

Ce processus de spécialisation des joueurs va de pair avec une appropriation des propriétés symboliques des postes. Bénéficiant d'un programme particulier d'entraînement destiné à développer des habiletés propres, les gardiens sont les joueurs qui sont les plus nettement porteurs d'une identification à leur poste et qui déclarent le plus fréquemment qu'il s'agit « *d'un poste à part* ». Ils associent volontiers à leur poste une série de représentations communes censées les distinguer des joueurs de champ. Ils partagent ainsi une série de stéréotypes largement véhiculés par la presse et dans les milieux footballistiques. Parmi ceux-ci, revient avec régularité la supposée « *solitude* » de ce joueur. Nathanaël y voit, par exemple, une caractéristique centrale de son poste : « *On est à part quoi, quand on est gardien. Faut pas avoir peur d'être seul déjà, c'est ça faut être un peu solitaire. Parce que bon on s'entraîne à part, après on va vers les joueurs on est à part, on est tout seul, j'veux dire notre préparation d'avant le match bon ben y a que nous qui savons ce qu'on a à faire parce que bon les joueurs sont spécialisés, ils sont pas gardiens, donc on est tout seul* »¹⁰⁰. Le caractère extravaguant des gardiens est également revendiqué : pour ces joueurs, il « *faut être un peu frappé* » [Thomas], « *pour être gardien, faut être fou* » [Nathanaël], et pour leur entraîneur « *il faut être barjot pour être gardien* » [Joseph]. Pour les joueurs de champ, les limites de la spécialisation expliquent que domine dans les représentations communes une série d'oppositions binaires qui distinguent deux pôles (« *offensif* » / « *défensif* ») plutôt qu'une différenciation stricte entre chaque poste. Les entraîneurs, comme les joueurs, ont ainsi parfois recours à des oppositions qui distinguent les joueurs offensifs, auxquels est attribuée une série d'attributs assemblés autour de la « *créativité* » (l'assimilation à l'*« artiste »* et plus généralement l'association à l'*« audace »*, à la *« liberté »* et au *« talent »*), et ceux qui, ayant un rôle défensif, sont plus facilement associés à la « *rigueur* » (et à des qualificatifs qui vont du *« sérieux »*, de l'*« application »*, du *« devoir »*, aux capacités *« physiques »*). Or le recours à ces catégories de classement n'est jamais aussi fort que lorsqu'il s'appuie sur la réduction des familles de postes à un type de gestes et qu'il procède à une double assimilation simplificatrice : à l'attaquant le *dribble* et au défenseur le *tacle*. A la manière de ce que l'on observe dans le rugby, des différences de compétences techniques isolées sont érigées en traits de caractères homogènes qui appartiennent à une culture footballistique plus générale. Et c'est par le même processus que certains gestes propres aux gardiens (les *plongeons*) sont mobilisés comme preuve de leur « *folie* ».

Plusieurs conclusions peuvent être tirées de cette première approche en termes de poste. D'une part, la différenciation technique entre des postes, ou des groupes de postes, alimente un

¹⁰⁰ Cette thématique commune se retrouve abondamment illustrée dans l'ouvrage de Joël Bats (*Gardien de ma vie, Op. Cit., passim*). Elle fonctionne selon une série d'associations entre solitude, distance, timidité et liberté.

travail symbolique de perpétuation de catégories de perception qui appartiennent à une culture footballistique générale. Cette perpétuation se réalise au prix d'une mise en jeu et d'un isolement de certains gestes, transformés en emblèmes des postes. D'autre part, la mobilité des joueurs et l'existence d'une certaine polyvalence tend à confirmer que les frontières pertinentes se situent moins entre les différents postes qu'entre une pratique professionnaliste et d'autres formes d'appropriation ou, pour le dire autrement, qu'entre les aspirants au métier et les « amateurs ». La rigueur dans le respect d'une position dans l'équipe est, par exemple, une des caractéristiques de la socialisation professionnelle qui traverse l'ensemble des postes.

1.2. Tenir son poste : division du travail et « esprit d'équipe »

Au-delà des écarts entre les places, domine dans l'apprentissage une définition commune du poste. Cette relative spécialisation et assignation à un poste ou un type de poste va, en effet, de pair avec une représentation de l'équipe où est valorisés la coordination et le partage des tâches. Elle participe ainsi d'une vision collective du jeu et de la discipline qu'elle implique. Ainsi, en intériorisant un type de poste, les joueurs intériorisent un rôle à tenir au sein d'un équilibre collectif. Comme le soulignent les propos de Maxence, chacun doit tenir, et se tenir, à une fonction limitée :

« Chacun à son poste quoi, moi j'veais pas aller marquer, j'sais que j'pourrai pas aller marquer des buts, je le laisse à l'avant-centre quoi, chacun son truc quoi. Nous on donne les ballons, l'avant-centre il marque, le gardien les arrête. Non j'pense que chacun a un rôle bien défini quoi. Un attaquant peut pas être défenseur et pareil pour l'inverse quoi. Donc moi je reste au milieu, ça me va bien. Mais bon par contre s'il faut aller aider, soit en défense, soit en attaque, j'aide. (...). Mais c'est vrai, il faut pas toujours chercher à faire des passes décisives quoi, faut faire des passes de préparation, c'est pas à nous quoi, nous on est là pour récupérer des ballons et après on les donne, et après voilà quoi ». [Maxence, milieu défensif]

Chaque poste tend ainsi à être défini en fonction de son importance au sein de l'équipe. L'auto-valorisation de son propre poste passe par l'insistance sur la centralité ou l'utilité de celui-ci pour le travail collectif. Les gardiens légitiment leur poste au nom d'une « responsabilité » particulière qui leur incomberait en raison de la place de « *dernier rempart* ». Ils avancent pour cela l'idée que leurs erreurs sont bien plus significatives : « *Toute façon gardien, si on fait une erreur y a but hein. Un attaquant fait une erreur, y a encore les milieux de terrain, les attaquants, enfin les défenseurs. Les milieux de terrain y a les défenseurs, les défenseurs font une connerie peut-être le gardien encore derrière. Bon le gardien, on se trouve, c'est fini quoi, voilà on va chercher le ballon au fond des filets et puis balle au centre hein*101. Pour Renaud,

¹⁰¹ L'entraîneur des gardiens abonde dans le même sens (« *Le gardien il sait qu'il a fait une bourde. Il sait. Il a, il peut plus se rattraper, si il prend un but il pourra se rattraper après mais si l'équipe qui gagne on dira bon ben...tu t'es rattrapé après, mais si il perd 1/0, il pourra plus se rattraper. Il l'a pris, il l'a pris. Il a perdu 3 points, il a perdu 3*

le gardien, « *c'est celui qui peut faire la différence à n'importe quel moment, dans les deux sens* ». De la même manière, les défenseurs qui évoquent régulièrement leur moindre reconnaissance parmi les profanes, justifient la valeur de leur travail par des appréciations similaires. Qu'ils abondent dans le sens de cette hiérarchie ou qu'ils soient portés à la remettre en cause¹⁰², le risque encouru est pareillement mobilisé pour convaincre de leur importance (« *arrière central c'est pas facile, c'est un poste à responsabilité aussi parce que c'est vrai que derrière, surtout l'axe, les buts ils se marquent souvent dans l'axe donc c'est, c'est pas évident comme poste* » [Romuald]). Les milieux de terrain mettent eux en avant leur rôle dans l'organisation du jeu et dans la possession du ballon :

« C'est un poste que j'aime bien. Bon y a pas mal de... On est convoité, j'veux dire on touche beaucoup de ballons. Moi j'aime bien toucher la balle donc. J'aime bien, ouais j'aime bien quand ça joue quoi, fin quand ça fait tourner le ballon. Donc c'est un poste important. » [Matthias, milieu défensif]

« J'aime bien jouer au milieu de terrain parce que c'est un poste où tu touches beaucoup de ballons. T'orientes le jeu, c'est toi qui organises, tu peux défendre comme attaquer. T'es un peu au milieu de terrain quoi. T'es l'organisateur du jeu ». [Malek, milieu défensif]

Enfin, chez les joueurs les plus offensifs, l'impression de pouvoir être décisif est une manière analogue de donner à son poste une importance singulière dans l'équipe¹⁰³. Dans ces présentations de soi et de son poste, les enquêtés mettent en évidence ce qui leur semble être des spécificités. Mais l'analyse permet de souligner que les différences déclarées entre les postes sont moins significatives que leur point commun : leur subordination à un ordre collectif. Ainsi, chaque poste est mis en avant dans son rôle au sein de l'équipe. Il semble prendre d'autant plus de valeur qu'il constitue un apport au travail du groupe. On comprend alors l'enchante ment que peuvent procurer les moments d'ajustement collectif parce qu'ils satisfont à une certaine vision de la pratique en équipe. Le récit de Jules, ancien pensionnaire du Centre, est révélateur de cette représentation :

« *A un moment donné, on arrive à vivre des moments où on est vraiment un groupe, on va pas faire la guerre, mais on est une équipe quoi. J'ai jamais revécu ça quoi. Y a vraiment des trucs. Ouais je me*

points. Alors qu'un joueur de champ il va se dire ben j'ai arrêté, y a 0/0, j'ai raté c'est pas grave. J'essaierai de marquer après » [Joseph].

¹⁰² Comme Laurent qui y voit un signe de méconnaissance : « *le public anglais ou le public italien ou espagnol, ils applaudissent autant... j'sais pas moi, un attaquant qui fait un petit pont qu'un défenseur qui fait un tacle quoi. Pour eux c'est aussi bien récompensé et le public applaudit de la même manière. En France moins, parce que le public est peut-être moins connaisseur et plus friand d'attaquants* ».

¹⁰³ « *Un attaquant... t'arrives à faire gagner ce match c'est encore plus... encore plus gratifiant quoi parce que s'il y a 0/0 que tu marques en finale quoi ben... Ben l'année dernière c'est ce qui s'était passé en phase finale et tout, pour les quarts de finale heu...les premiers matchs on avait gagné 1/0, donc c'est ce qui nous a permis de nous qualifier, même si on perdait le 3ème. Et c'est moi qui ait marqué* ». [Antoine]

rappelle de matchs où effectivement, on était vraiment une équipe et quand on produit du jeu, y a une entente sur le terrain qui fait que... et ça c'est de la folie quoi. Ah non y a un plaisir. Et puis j'sais pas y a une... on est quand même 11 sur le terrain quand on sait ce que l'autre va faire, y a vraiment ça quoi. Le football c'est ça. On donne la balle au magicien qui crée. Non mais c'est ça... parfois l'équipe devient magique quoi. Y a cette dimension-là. On se sent porté, on fait des trucs que seul on n'aurait jamais cru pouvoir faire quoi » [Jules].

En jouant à un poste, les joueurs intérieurisent une certaine place dans un système collectif qui constitue aussi un système de contraintes mutuelles. Au-delà des différences entre les postes, la division du travail telle qu'elle est mise en œuvre participe de la construction d'une même soumission à une production collective, autrement dit, à un « esprit d'équipe ».

2. Le capitaine comme incarnation du collectif

Il existe une autre forme de division du travail à l'intérieur des équipes, elle est le résultat de la constitution d'un rôle spécifique, celui de capitaine. Institutionnellement reconnu et rendu obligatoire par la réglementation des compétitions (il doit être identifiable grâce au brassard et il doit signer la feuille de match, sorte de procès verbal tenu par l'arbitre), il a pour charge d'incarner et de représenter le collectif des joueurs.

2.1. L'élection d'un joueur « exemplaire »

Pour chaque équipe, les entraîneurs désignent un capitaine ainsi qu'un ou deux suppléants qui peuvent être amenés à le remplacer. L'attribution du brassard de capitaine est généralement stable durant la saison et même souvent d'une saison à l'autre. Cette stabilité du rôle est un indicateur du crédit qui lui est apporté. De ce fait, cette désignation est d'abord vécue comme une consécration et une élection supplémentaire. Elle est l'objet d'une fierté particulière pour celui qui la reçoit et qui, comme le souligne Thomas, doit se montrer à la hauteur :

« Ça m'est arrivé deux fois. Ça m'est arrivé à un tournoi, ben le premier tournoi que j'ai fait avec l'O.L en 13 ans. Ils m'ont mis capitaine justement, pour m'obliger à m'intégrer dans le groupe à plus parler et tout machin. Donc moi j'étais fier quand même, parce que bon premier tournoi avec le club et tout, première fois que je mettais le maillot avec le signe de l'O.L dessus, capitaine et tout ! Et puis la deuxième fois c'était en 15 ans Ligue. Et puis bon ben quand on est capitaine on a l'impression d'avoir, 'fin moi personnellement j'ai eu, à chaque fois, j'ai eu l'impression d'avoir des ailes en fait. De se sentir capitaine donc... plus y aller, plus parler et en général, 'fin moi personnellement deux fois j'ai eu le brassard de capitaine et la fois au tournoi, j'ai fait un super tournoi ».

De surcroît, la comptabilité que Thomas tient de ces désignations indique la valeur qu'il leur accorde. Les capitaines épisodiques gardent le souvenir précieux de ces moments où ils ont expérimenté un nouveau statut au sein de l'équipe¹⁰⁴. L'existence de capitanats éphémères, notamment lors de tournois, repose d'ailleurs sur le désir des entraîneurs d'en faire une récompense. Damian, par exemple, a recours avec les joueurs de quinze ans au profit symbolique associé à ce rôle lors des tournois afin de distinguer certains éléments (« *c'est la cerise sur le gâteau* » dit-il). A l'inverse, le retrait du brassard peut être utilisé comme une sanction. A l'instar de Stéphane, les joueurs le comprennent bien ainsi :

« Mais y a une période dans l'année où j'ai eu du mal et là c'était pas moi le deuxième capitaine, c'était Paul. Et ça, ça c'était pour me le faire remarquer, il savait très bien, je savais très bien, tout le monde savait, même les autres ils rigolaient, ils me faisaient "ouais captain Stéph" et tout, parce que c'est pas souvent que je suis capitaine. Ils rigolaient et tout mais... c'était bien pour le faire remarquer, il m'a bien fait remarquer, "là c'est pas toi le capitaine parce que t'es en baisse, tu travailles moins". Et je me suis repris après il m'a remis capitaine quand Malek était pas là. (...). Moi l'année dernière pour moi le capitaine c'était Malek. Mais dès que j'avais la possibilité d'être derrière, j'essayais. C'est comme ça. C'était un objectif. C'était important pour moi, pour la confiance hein. Ouais. Quand tu rentres sur le terrain c'est pas pareil hein. Tu sais que tu dois montrer l'exemple, tu sais que si tu joues, t'es capitaine et tu joues mal, les autres comment ils le prennent et tout, donc t'es toujours à 300 % ».

L'attribution de cette fonction produit une hiérarchie à l'intérieur du groupe et sa valeur repose sur la reconnaissance par les pairs d'un statut singulier. La désignation contribue à donner au joueur une aura particulière et le sentiment d'être « *respecté* ». Ce sentiment repose sur la désignation par l'entraîneur mais aussi sur la relation de relative proximité qui en découle. Les propos de Stéphane permettent aussi de souligner cette dimension du statut du capitaine : « *Les joueurs de ton équipe, ils te voient pas pareil. Ils savent, ils te respectent un peu plus, ils savent que t'es le capitaine, t'es... voilà. T'es bien avec l'entraîneur, tu sais un peu tout sur l'équipe, sur les joueurs, donc c'est pas pareil*

. La légitimité du joueur est accrue parce qu'il est choisi par l'entraîneur et que celui-ci établit une relation privilégiée avec le capitaine. Les « *coachs* » peuvent ainsi passer par son intermédiaire pour s'adresser à l'équipe. Les entraîneurs déclarent ainsi véhiculer des « *messages* » par son entremise, d'où l'importance qu'ils accordent, comme Albert, à son choix :

¹⁰⁴ Les propos de Romuald donnent une autre illustration de cette propension à tenir le compte de ces consécrations : « *La deuxième année où j'suis arrivé avec ben Christian, je l'ai été deux fois. Et avec Albert l'année dernière, une fois. C'est vrai que c'est intéressant, moi le seul souvenir que j'en ai, j'étais content d'être capitaine (...). C'est clair, non c'est pas moi qui vais le refuser. Non, non, au contraire j'serais tout heureux, c'est clair. Les seules fois où je l'ai porté j'étais content hein. Je l'ai eu trois fois, une fois c'était un tournoi à Montaigu contre Sochaux. Je l'ai eu une fois avec Albert contre Montpellier en match, dans un match. Et la troisième je l'ai eu aussi dans un tournoi contre... à Montaigu pareil, contre la Lazio de Rome... »*

« Bon ça se voit pas mais j'ai des contacts avec Jérôme différents qu'avec les autres quand même, je le fais pas voir aux autres, mais quand y a des trucs, y a des confidences, donc ça c'est plus personnel. Et puis il me fait passer les messages dans le groupe. Quand j'ai quelque chose à dire je lui dis, et c'est lui qui me fait passer les messages, mais je m'adresse pas toujours au groupe, j'attends, par l'intermédiaire du capitaine, j'attends des réactions de leur part, tout simplement. Des fois c'est bien de passer par le capitaine parce que ça permet aussi de voir leur implication. Quand ça va barder des fois je lui dis "attention heu... Jérôme il faudrait que tu leur dises qu'ils se bougent un petit peu parce que ça va pas durer longtemps". Bon en principe le lendemain j'ai des effets, donc c'est qu'il a dû leur dire ».

Le prestige du capitaine parmi les joueurs tient aussi au fait qu'il est perçu comme le « bras droit de l'entraîneur » [Romuald]. Il en est un relais, y compris en transmettant les consignes du staff lors des compétitions¹⁰⁵. C'est pour cela que pour Brice, qui a souvent joué ce rôle, le capitaine est le « représentant » de l'entraîneur sur le terrain (« *Tu dois passer le message du coach aux joueurs* » [Brice])¹⁰⁶.

Du fait de la stabilisation de la fonction, tous les joueurs n'ont pas droit à cette distinction. Élu par l'entraîneur et chargé d'incarner l'équipe lors des rencontres (face aux arbitres et adversaires), le capitaine est choisi pour son « exemplarité ». Il se doit d'être un « exemple » et de condenser les qualités valorisées par les entraîneurs qu'il contribue, par sa consécration, à consacrer. Le choix s'oriente ainsi vers des joueurs dont la valeur sportive est reconnue et lui assure une légitimité dans le groupe¹⁰⁷ que le capitanat vient renforcer. S'il s'agit d'une condition importante pour la désignation du capitanat, elle n'est pas pour autant suffisante. Les entraîneurs déclarent ainsi ne pas choisir forcément le « meilleur joueur » parce qu'il doit aussi correspondre à

¹⁰⁵ C'est aussi comme cela que les entraîneurs, dont Georges, entraîneur de l'équipe de CFA, définissent la fonction de capitaine : « *Pour vous dire on a un capitaine c'est quelqu'un qui a le même maillot que les autres mais qui est le relais entre, parce que celui qui est sur le terrain, avec le même maillot c'est plus facile de parler. Moi quand je crie sur un terrain et que je dis... à X par exemple, "replace-toi". J'suis assis, j'suis confortable, sur le banc. Alors que lui il court, et des fois... "il fait chier, il a qu'à venir à ma place, tu crois que c'est facile". Si c'est son collègue qui lui dit "Benoît revient... bon les gars on y va !" c'est autre chose. »*

¹⁰⁶ Inversement, il peut, même si cela semble rare, être sollicité par le groupe pour s'adresser à l'entraîneur, au nom des joueurs. Ce rôle de représentant des joueurs est rendu difficile par sa dépendance à l'entraîneur dont il est le relais et auquel il doit sa désignation. Dans ce cadre, il lui est difficile de tenir réellement le rôle de porte-voix des joueurs et n'est guère en mesure d'être une sorte de délégué étant donnée la configuration du pouvoir dans l'institution.

¹⁰⁷ Comme le souligne Lucas, le capitanat durable de Jérôme (durant presque toute sa carrière de formation) s'appuie, notamment, sur son palmarès sportif international qui le dote d'une légitimité singulière parmi les joueurs : « *Comme l'année dernière on avait Jérôme, c'était pas pareil, il disait, personne lui répondait fin c'était pas pareil. (...). C'est clair que si je pouvais être comme lui en tant que capitaine, ça serait pas mal hein ! Mais bon on l'écoutait plus aussi parce qu'il a vécu plus de choses que nous étant en équipe de France, il a été champion du monde, vice-champion d'Europe. Ça pèse hein, tu peux pas répondre à quelqu'un que toi t'as rien gagné... Il est respecté, c'est ça hein. Nous on le respectait ».*

d'autres attentes et être « exemplaire » ou « irréprochable » dans sa manière d'être. Vincent est, par exemple, enchanté par son choix parce que le joueur désigné remplit ses différentes attentes :

« C'est celui qui a le plus de charisme au sein du groupe, le plus de personnalité, il est écouté par les joueurs, c'est un bon, comment dirais-je, poisson-pilote pour moi au sein du groupe, c'est pas que je me sers de lui pour obtenir des informations, pour... mais c'est un... il transite bien les informations que je veux faire passer. Il motive tout le monde, il a un super moral, il est exemplaire à l'école, il est exemplaire en dehors du terrain, et en plus de ça il a la chance d'être le plus ancien à l'O.L. Donc c'est aussi, il est fidèle à la maison lyonnaise donc, y avait pas d'autre choix à mes yeux si ce n'est de lui donner le capitainat. Mais pour moi, c'est une valeur représentative très importante, je le donne pas comme ça pour faire plaisir aux joueurs. Il faut vraiment que ce soit un exemple le capitaine, qu'il mérite d'être capitaine » [Vincent, éducateur, équipe 12 ans].

Les capitaines les plus durables, les plus institués, sont ainsi ceux qui par leur manière d'être sur le terrain mais aussi en dehors (école, internat...) correspondent le plus aux attentes des formateurs et de l'institution, ou, pour le dire autrement, ceux dont les dispositions sont les plus ajustées au contexte de la formation. La façon dont Dimitri rend compte de sa désignation est significative :

« J'sais pas ! il faut demander aux entraîneurs hein. Peut-être parce que j'ai l'air sage, j'ai l'air tranquille, j'ai l'air plus posé que certains, y en a d'autres qui veulent l'être mais bon dans leur tête ils pensent qu'à faire la fête, ils pensent qu'à faire les cons, qu'à s'amuser. Parce que moi je parle jamais, je suis toujours dans mon coin, j'ai l'air toujours pensif donc les entraîneurs ils aiment bien les gens comme ça, ceux qui sont dans leur coin, ils disent rien, sur le terrain ils prouvent quoi. Moi j'suis un peu comme ça. J'aime pas trop parler à l'extérieur, j'aime pas trop divaguer, j'suis là, je fais mon travail et je rentre chez moi hein ».

Il doit ainsi sa désignation à une position sportive élevée dans le groupe mais aussi à la discipline dont il témoigne dans son investissement. L'attribution du brassard ne se fonde pas uniquement sur le capital sportif, sous forme de titre ou de savoir-faire, mais elle sanctionne aussi une manière d'être conforme aux attentes de l'institution. Par exemple, la désignation très régulière de Malek durant toute sa formation, doit être mise en relation avec son capital sportif (joueur titulaire, membre de l'équipe de France) mais elle n'aurait sans doute pas été aussi durable s'il ne témoignait d'un rapport très discipliné à l'institution comme le confirment les commentaires de Christian [entraîneur, 18 ans] à son sujet : « *un bon gars, un bon travailleur, il travaille bien, un gamin... jamais un souci, jamais une remarque. Ça peut être un bon capitaine. C'est un capitaine. (...). Mais l'année prochaine, j'pense que l'équipe ça sera le capitaine indiscutable. D'ailleurs il l'était l'année dernière* ».

Le capitainat constitue ainsi une élection qui intervient dans la hiérarchie interne entre joueurs. Il contribue à donner une existence au groupe en le dotant d'un membre singulier en charge

de le représenter et d'être le porteur de l'« esprit d'équipe. » Tels les êtres consacrés par les « rites d'institution », le capitaine contribue « à faire exister le groupe en lui donnant une incarnation exemplaire »¹⁰⁸.

2.2. Le capitaine et le groupe : le leadership

Si le capitanat est un statut plus ou moins durable, il est aussi un rôle dont l'importance croît avec l'âge des joueurs et auquel sont associées des tâches que le joueur désigné doit se montrer apte à accomplir. En avançant dans le cursus, le rôle du capitaine est accru, la relation avec l'entraîneur s'intensifie. Ainsi, comme le soulignent les joueurs, de simple signe distinctif il tend à devenir un véritable rôle : « *Quand on est petit, capitaine c'est plus pour... ouais on commande pas, comme maintenant, capitaine c'est, on a pas le même rôle, on est content d'être capitaine parce que on a le brassard* » [Alexis] ; « *Bon, genre petit, c'était le brassard il était joli et tout. Et après, bon après c'est... j'aimais bien avoir la responsabilité en fait. Avoir la responsabilité, avoir un peu d'autorité sur les autres* » [Malek]. La prise en compte de ces tâches complexifie la compréhension des processus de désignation et permet de mieux comprendre pourquoi certains joueurs aux compétences footballistiques reconnues n'ont jamais occupé cette fonction.

En dehors de la fonction de relais du discours de l'entraîneur, l'essentiel du travail spécifique du capitaine prend place lors des matchs. Sa position symbolique s'affirme dans une série de gestes au moment de la préparation du match où il est amené à occuper un rôle de leader : il dirige l'échauffement de l'équipe¹⁰⁹, il peut prendre la parole dans les vestiaires pour mobiliser ses partenaires, il signe la feuille de match auprès de l'arbitre. L'organisation de ce temps lui donne une prééminence qui contribue à instituer son autorité (il est, par exemple, celui qui sort des vestiaires en tête de l'équipe et celui qui distribue les maillots du club à chacun des joueurs). Durant les rencontres il est, de manière privilégiée, en charge de la prise de parole vers l'extérieur du groupe (interventions auprès de l'arbitre et parfois auprès du capitaine adverse) et vers le groupe lui-même. C'est en raison de cette dernière tâche que les entraîneurs privilient la désignation de joueurs jugés centraux dans l'espace de l'équipe et évitent, généralement, de donner le brassard à des postes

¹⁰⁸ Pour Pierre Bourdieu, les « *rites d'institution* » en tant qu'« *actes de magie performative permettent et enjoignent au récipiendaire à la fois de devenir ce qu'il est, c'est-à-dire ce qu'il a à être, d'entrer, corps et âme, dans sa fonction, c'est-à-dire dans sa fiction sociale, d'assumer l'image ou l'essence sociale qui lui est conférée sous forme de noms, de titres, de diplômes, de postes ou d'honneurs, et de l'incarner en tant que personne morale, membre ordinaire ou extraordinaire d'un groupe, qu'il contribue aussi à faire exister en lui donnant une incarnation exemplaire* » [P. Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, Op. Cit., p. 286.]

¹⁰⁹ Ce rôle lui est parfois attribué lors des séances d'entraînement. Il se doit alors de prendre en charge l'échauffement ou les séances d'étirement du collectif.

excentrés (gardien ou avant-centre)¹¹⁰. Ce volet de la mission attribuée au capitaine conjugue deux fonctions que l'entraîneur des 18 ans prend le soin de distinguer à travers deux expressions : le « *leader technique* » et le « *leader moral* ». Autrement dit, selon ses propos, que viennent confirmer les observations, il tient une place privilégiée dans deux directions : dans le travail de coordination de l'équipe (il intervient, plus que les autres joueurs, pour donner des indications ou des consignes à ses partenaires), et dans celui de la mobilisation collective (encouragements, exhortations à l'« esprit d'équipe » dont il est le garant). Comme le soulignent les joueurs, le capitaine doit, plus que les autres, « *pousser* » et « *encourager* » ses partenaires.

Une façon de mettre en évidence cette forme de leadership consiste à montrer en quoi elle constitue un élément supplémentaire qui intervient dans les logiques de désignation. En effet, outre son « *exemplarité* », les entraîneurs attendent qu'il soit un « *meneur* », qu'il ait un « *charisme* » qui lui permette d'être « *écouté* », d'avoir de l'« *influence* ». Tenir ce rôle suppose ainsi, comme pour l'exercice de tout pouvoir symbolique¹¹¹, une légitimité suffisante qui est au fondement de ce pouvoir sur les pairs et qui constitue la condition d'efficacité de cette parole. De plus, son intérieurisation par le capitaine facilite sa prise de parole, elle en est la condition par l'incorporation du sentiment d'être autorisé à parler qu'elle permet. Les joueurs qui sont désignés durablement intérieurisent la conviction d'être à la hauteur de cette responsabilité particulière. Jérôme, capitaine principal de la génération née en 1984, semble ainsi avoir intérieurisé progressivement ce rôle (« *Je pense que les entraîneurs m'ont d'abord choisi pour me responsabiliser, que je prenne la parole sur le terrain et dans les vestiaires car j'étais assez timide. Puis je me suis habitué à ce rôle et maintenant j'aime être le leader de l'équipe* »). Dans son cas, ses performances sportives et son « *exemplarité* » semblent à l'origine de sa désignation par les différents entraîneurs alors que sa disposition à prendre la parole, à être leader s'est construite, si l'on peut dire, *a posteriori*, par l'intérieurisation du statut¹¹². Dans son cas, il semble que le brassard ait produit son penchant contextualisé pour le leadership. Le contraste est saisissant avec le second capitaine de l'équipe (Philippe). Les justifications qu'apporte Albert au choix de ces capitaines sont révélatrices de cette différence : « *Jérôme c'est le personnage quoi, c'est le*

¹¹⁰ Didier partage avec les autres éducateurs cette même classification des postes qui se prêtent davantage au capitanat : « *J'veais pas mettre un gardien de but qui voit le jeu de loin, à moins qu'il soit vraiment présent mais bon... Moi j'préfère que ce soit un défenseur ou un milieu plutôt qu'attaquant. Un rabatteur, quelqu'un qui voit tout ce qui se passe. Parce qu'attaquant, si on met un avant-centre ou un ailier il va dans les couloirs. Même si il a de la qualité, il va pas remmener tout le monde à chaque fois* » [Didier, éducateur des « 13 ans »].

¹¹¹ P. Bourdieu, *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982, 243 p.

¹¹² Au moment de l'enquête il a alors 17 ans et il est capitaine depuis environ 5 ans au club, mais il reste marqué par une forte timidité dans certaines relations (lors de l'entretien, lors d'interviews de journalistes) qui contraste avec l'autorité qu'il possède à l'intérieur du groupe. On voit, chez lui, les limites de cette disposition à prendre la parole, à prendre en main la situation, qui ne semble s'actualiser que dans le cadre de son capitanat.

personnage. Il est respecté par tout le monde, c'est un gars qui a.... C'est le battant quoi. Donc y a aucune contestation possible. Et puis Philippe derrière parce que lui c'est un peu la grande gueule quoi, c'est le chiffonnier de service, même si à l'entraînement il est pas toujours exemplaire, en match il est capable, donc mon choix s'est fait comme ça quoi.

Le second capitaine ne dispose pas d'un capital sportif qui le singularise (il n'est pas international contrairement à Jérôme et il sera évincé du club l'année suivante alors que Jérôme signera un contrat professionnel), il n'est pas non plus « exemplaire » selon les critères de l'entraîneur. Il doit sa désignation à un penchant (« *la grande gueule* »), une pré-disposition au leadership, qui facilite l'occupation du capitanat. Alors que Jérôme a été désigné en tant que joueur « exemplaire », Philippe l'a été davantage pour sa facilité à prendre la parole dans le groupe, autrement dit, pour une disposition spécifique ajustée à ce rôle. A l'inverse, des joueurs ont pu être exclus ou démis de cette fonction parce qu'ils n'incarnaient pas aux yeux des entraîneurs une « exemplarité » parfaite et qu'ils ne compensaient pas cette absence par une propension à prendre la parole, à s'imposer comme leader. Clément semble ainsi n'avoir été capitaine que furtivement en raison d'une faible disposition au leadership. Il commente ainsi la perte du capitanat : « *ils m'ont reproché de pas être trop... de pas assez parler, trop timide. / C'est un truc que t'aimais bien capitaine? / Non pas spécialement non. (...). De manière générale, ben comme au foot, j'suis réservé, j'suis un peu froid. Ma mère elle me dit que j'suis un ours alors, t'sais j'rentra chez moi j'me pose et j'parle à personne. Ouais mon surnom c'est Winnie ! Donc ouais j'suis plutôt... j'parle pas trop, j'préfère rester dans mon coin et rien dire* »). Son entraîneur, Christian, lui reproche d'ailleurs régulièrement de ne pas parler suffisamment dans le jeu et de ne pas « s'imposer » suffisamment. Brice offre un autre cas de capitanat problématique et significatif. Doté d'une position sportive élevée¹¹³, considéré comme un joueur exemplaire pour son sérieux et d'une disposition à prendre la parole¹¹⁴, il a logiquement été régulièrement nommé capitaine durant son parcours. Il a pourtant été parfois destitué en raison de ce que les entraîneurs identifient comme un trait de caractère antinomique avec la fonction :

« Brice. Caractère de cochon, relationnel merdique. Il était capitaine je l'ai viré. Il est incapable de parler à un autre. Il est toujours piquant, très maladroit, avec les mauvais mots. Et pourtant ce qu'il veut faire passer c'est la bonne chose mais il a pas les mots. Il a pas les mots. Et il est piquant, il est pas aimé du groupe. A cause de ça, parce que à cet âge-là les gars sont susceptibles hein. Si t'as pas les bons mots, bon faut aller dans le sens du poil tout le temps. Lui, il sait pas faire. Lui, comme il est toujours à la limite du conflit et souvent dans le conflit, parce qu'il a pas les mots. Pour le poste de capitaine c'était délicat. Je l'avais mis sur ses capacités de joueur mais bon, en plus sur le poste, parce que derrière on peut voir plus

¹¹³ Il a été durant la formation un titulaire très régulier des équipes, parfois surclassé, et présent irrégulièrement en équipe de France.

¹¹⁴ Lors des entraînements ou des matchs, il intervenait régulièrement pour encourager ses partenaires, pour résoudre des conflits ou pour répondre aux questions des entraîneurs.

de chose, mais bon... ». [Christian, entraîneur 18 ans]

« Nous on a des gars à forte personnalité, mais c'est pas forcément eux qu'y faut... On a le petit Brice.

Qui a une grosse personnalité mais c'est pas un capitaine. C'est pas quelqu'un pour qui les gars... le capitaine il doit montrer l'exemple, lui il montre l'exemple mais il faut que les autres aient envie de le suivre. C'est pas évident ». [Georges, entraîneur CFA]¹¹⁵

Malgré tous ses « atouts », cette forte et durable propension au conflit¹¹⁶ rend son ajustement au rôle problématique. Cette disposition lui rend plus difficile l'accès à cette fonction car elle constitue un obstacle à l'effectuation des tâches qui incombent au capitaine.

La distribution du capitanat obéit donc à une double logique. D'une part, du fait de sa dimension élective, il est attribué à des joueurs dont l'exemplarité (en termes de capitaux sportifs ou de manières d'être) assure la légitimité. Mais, d'autre part, du fait des tâches qui lui incombent, la démonstration d'une disposition au leadership peut favoriser l'attribution du brassard. *A contrario*, l'existence d'inclinations antinomiques (la réserve, la conflictualité) constitue un frein à l'obtention de ce rôle¹¹⁷.

Cette première série d'analyses sur la socialisation footballistique dans le Centre permet la mise en évidence du renforcement d'une disposition compétitive qui favorise l'engagement des apprentis dans le travail sportif. Le dispositif de formation exploite et sollicite l'adhésion à des enjeux produits par le calendrier footballistique. Se renforce ainsi une appropriation compétitive de la pratique qui s'actualise dans une « culture de la gagne ». Ses différentes facettes et manifestations permettent de préciser la disposition compétitive à l'œuvre. Le travail s'efforce alors de distinguer le sens de l'honneur comme un de ses ressorts (disposition orgueilleuse) et de montrer ce que le rapport entretenu aux adversaires (disposition à l'agressivité) et aux arbitres révèle de la force de son imprégnation. Enfin, notons que la participation à la compétition s'accompagne de la

¹¹⁵ Les propos d'un de ses coéquipiers corroborent son penchant conflictuel : « *Brice il a trop un sale caractère. C'est jamais sa faute. C'est son problème hein. Nous quand on joue avec lui c'est jamais sa faute. C'est pour ça j'pense il lui a enlevé le... parce que personne... ça devenait insupportable, moi je m'entends bien avec lui en dehors du terrain mais j'crois que j'suis un des seuls à bien m'entendre avec lui en dehors mais sinon non sur le terrain c'est catastrophique* » [Lucas].

¹¹⁶ On trouve, par ailleurs, de nombreuses traces de cette même tendance dans ses bulletins scolaires et ce dès l'école primaire. Son enseignant de CM 2 notait ainsi : « *Il va cependant lui falloir porter ses efforts sur son comportement qui reste très sérieusement à améliorer, notamment vis-à-vis de ses camarades* », « *Il devient urgent pour Brice de devenir moins autoritaire vis-à-vis des autres élèves de la classe* ». Son professeur d'EPS en sixième en donne un autre exemple quand il note lui cette appréciation « *Excellent mais Brice doit se maîtriser en "sport co"* ».

¹¹⁷ L'explication de cette distribution du capitanat est poursuivie lors de l'analyse des rapports différenciés au savoir-faire (cf. « Culture tactique et rapport au jeu : le poids des dispositions scolaires », Partie III, p. 356).

consolidation d'une appropriation collective de la pratique qui s'actualise dans la promotion d'un « esprit d'équipe ». La socialisation à cette forme de travail collectif montre que la disposition à l'« esprit d'équipe » ne peut être réduite au simple calcul d'intérêts partagés. Elle est, en revanche, l'œuvre d'un travail de socialisation dont les interactions sur le terrain et les savoir-faire portent la trace. On peut, de plus, faire l'hypothèse que cette appropriation collective se trouve facilitée par le fait qu'elle est conforme au sens de la solidarité et du collectif régulièrement observé chez les classes populaires depuis les travaux de Richard Hoggart¹¹⁸ alors que ces groupes sociaux restent les plus représentés dans le Centre et que cette disposition à été mise en évidence comme une des propriétés des appropriations populaires du football (telles qu'elles ont pu être étudiées par J-M Faure et N. Renahy¹¹⁹ par exemple).

¹¹⁸ R. Hoggart, *La Culture du pauvre*, Paris, Minuit, 1970, 420 p. Il insiste particulièrement sur la valorisation d'un « nous » familier dans lequel s'exprime une solidarité pratique faite d'entraides familiales ou de voisinage.

¹¹⁹ J-M. Faure., « Les "fouteux" de Voutré », *Op. Cit.* ; N. Renahy, *Les gars du coin*, *Op. Cit.*. G. Mauger constatait également que le goût pour le football dans la jeunesse populaire s'expliquait par le rapport au corps qu'il implique mais également parce qu'« il est en affinité avec le sens populaire de la solidarité » [G. Mauger, « Les loubards », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1983, n° 50, p. 56].

Chapitre 2 : La formation comme espace de luttes individuelles

L'attente des échéances compétitives et l'immersion dans ces enjeux ne constituent cependant qu'une dimension de l'expérience d'apprentissage du football professionnel. En effet, la formation des joueurs se caractérise également par la montée en puissance d'autres enjeux, des enjeux de professionnalisation. Trois thématiques témoignent de ce déplacement. Premièrement, nous tenterons d'établir que ce glissement implique l'intériorisation d'un rapport à la pratique en termes de carrière individuelle. Dans un deuxième temps, les analyses illustreront les effets de la structuration de la formation autour d'enjeux de professionnalisation sur le rapport au temps des apprentis et, plus particulièrement, sur le rapport inquiet à l'avenir que produit la précarité de leur statut. Enfin, le travail sur l'évolution des relations entre pairs mettra en lumière la constitution d'un rapport concurrentiel aux autres porteur d'effets sur la sociabilité au Centre de formation.

Section 1. La socialisation à un autre regard sur la pratique : la carrière

L'analyse des matériaux met en évidence la logique structurante d'autonomisation d'enjeux propres à la formation. Il s'agit ici de démontrer leur emprise c'est-à-dire de voir de quelle manière et avec quelle intensité les joueurs apprennent à « courir » après eux. L'analyse tente, ensuite, de montrer l'effet de cette immersion dans de nouveaux enjeux qui se distinguent par leur caractère individuel. Se trouve ainsi en question le rapport des joueurs à l'activité, et plus précisément, la constitution d'une disposition à penser la pratique en termes de carrière individuelle. Ils intérieurisent un type de rapport au club qui illustre le poids de cette socialisation.

A. Enjeux compétitifs et enjeux de formation

L'intégration au Centre de formation induit l'intériorisation d'un calendrier parallèle à celui des compétitions et qui est articulé autour d'enjeux propres à l'institution. La prégnance de celui-ci se révèle dans sa capacité à susciter des attentes, à structurer l'expérience des semaines et des saisons vécues en formation et à favoriser ainsi une appropriation de la compétition en fonction d'enjeux internes et individuels. Nous analyserons alors comment ces mécanismes consacrent les luttes individuelles autour des différents biens symboliques distribués par les formateurs.

1. Le calendrier de la formation

1.1. La question centrale : « jouer ou ne pas jouer ? »

Comme nous l'avons déjà souligné, les matchs constituent des moments centraux de l'expérience formatrice. Une raison de cette importance tient à la façon dont ils sont ré-appropriés dans la logique de l'apprentissage sélectif qu'offre le Centre.

Chaque génération regroupe un nombre d'éléments nettement plus conséquent que celui des joueurs pouvant participer aux matchs : pour la saison 2003-04 par exemple, le groupe des « 12 ans » comprenait 21 joueurs alors que la compétition permet d'en faire participer 14 (11 titulaires et 3 remplaçants), et les joueurs de « 18 ans » étaient au nombre de 22 alors que l'entraîneur n'en convoquait que 16 pour chaque rencontre (11 titulaires et 5 remplaçants). Pour chaque match ne sont titulaires qu'environ la moitié des joueurs du groupe et sont exclus de toute participation environ 30 % de l'effectif. Ainsi, même s'il faut noter que, du fait des indisponibilités occasionnelles des joueurs (blessures) le degré de sélectivité n'est pas constant tout au long de la saison, il reste élevé. Etre titulaire de manière régulière, c'est-à-dire avoir le droit de participer à la compétition, constitue un enjeu qui structure la hiérarchie entre les apprentis. Pour chaque rencontre, le groupe se subdivise en trois catégories : les titulaires, les remplaçants et les joueurs non-convoqués, exclus de toute participation. En vertu de cette sélection, les joueurs vivent les semaines dans l'attente, plus ou moins anxieuse, de l'annonce de la composition de l'équipe. Il s'agit d'un moment important du calendrier interne au Centre qui, connecté à l'échéancier compétitif, témoigne de la lutte dans laquelle sont « aspirés » les joueurs : l'accès à un bien relativement rare, les places de titulaires. Jules, ancien pensionnaire du club, évoque, par exemple, l'emprise de ce temps spécifique à travers ce qu'il nomme « *l'angoisse du vendredi* » quand l'entraîneur « *donne la composition de l'équipe et qu'on ne sait pas si on va être dedans* », « *c'est à la fois excitant mais c'est aussi*

prise de tête » précise-t-il. L'enjeu du match se trouve précédé de celui de la titularisation et de son appartenance à l'une des trois catégories du groupe. Il est aisément de retrouver la trace de cette hiérarchie interne et de son intérieurisation dans les récits des apprentis footballeurs tant elle structure leur expérience. On peut en prendre pour preuve la comptabilité, généralement très précise, qu'ils tiennent de leurs titularisations ou de leurs évictions. Etre remplaçant ou, pire, absent de l'équipe, est vécu comme une remise en cause ou une sanction. Interrogé à une période de faible titularisation, Romuald exprime clairement les doutes qui accompagnent ce déclassement :

« Là c'est vrai que là j'ai été un petit peu déçu, parce que c'est vrai que là je jouais depuis 7 matchs d'affilée, juste après Troyes, et puis là, ça fait trois matchs de suite que je joue plus, donc c'est vrai que j'ai été un petit peu frustré parce que dès que tu joues sept matchs, moi je pensais que j'avais bien fait certaines choses, j'avais joué quand même 7 matchs sur douze en début de saison donc c'était pas mal. (...). J'ai quand même joué 7 matchs en étant première année c'est déjà intéressant mais bon... C'est vrai quand on est, on a toujours envie de jouer plus quoi, c'est normal. Même si on est première année, c'est un petit peu dur à accepter de pas, pas aller sur le terrain le week-end avec les copains quoi, c'est un petit peu... c'est difficile à avaler. (...). Tu doutes et après c'est vrai que c'est difficile de, parce que c'est vrai que moi je doute assez facilement, après tu dis "ben qu'est-ce que je fais, je joue pas p'tain mais j'mérite pas, y a quelque chose, il se passe quelque chose" donc, t'es tout de suite dans une période de doute ».

Les joueurs se trouvent engagés dans une course au « *temps de jeu* » dans laquelle ils intérieurisent l'impératif concurrentiel selon lequel « *il faut gagner sa place* » comme ils le répètent souvent. On comprend dès lors que, plus que le positionnement à un poste particulier, c'est la titularisation qui est leur source principale d'inquiétudes. Pour Matthias par exemple, s'il a une préférence certaine pour le rôle de milieu défensif, il est prêt à être déplacé car, comme il le dit, « *si il faut que je joue ailier gauche pour avoir ma place, je jouerai là-bas. Moi tant que je joue, c'est l'essentiel* ».

De la même manière, par rapport aux saisons passées ou à venir, les joueurs font le décompte des titres acquis mais aussi de leurs titularisations. Leurs espoirs pour les mois suivants concernent tout autant les résultats compétitifs que leur position dans le groupe. Ils espèrent se faire une place en tant que titulaire ou, au moins, cumuler un certain nombre de titularisations dans la saison. Cet objectif a parfois été formalisé par leur entraîneur qui, en début ou en fin de saison, leur a fixé un nombre de titularisations à atteindre. Romuald avait ainsi gardé en tête un objectif chiffré : « *Je m'en étais fixé 10. J'en suis à 7, c'est la mi-saison, fin c'est un petit peu plus que la mi-saison, donc il m'en reste 3 à faire, j'aimerais bien les faire, atteindre cet objectif, parce qu'on m'en avait donné 5 à faire mais moi j'en ai déjà 7 et moi j'ai envie, je m'étais fixé le double / Qui c'est qui t'avais dit 5 ? / Ben c'était un petit peu les dirigeants, à la fin, ils nous prennent ils nous disent "bon ben tiens il faudra que tu fasses tant de matchs, tant de fois dans le groupe", tout*

ça ». Arnaud et Anthony envisagent selon cette même perspective leur première saison en « 18 ans » qui s'ouvre à eux au moment de l'entretien :

« - Enquêteur : Tu t'es fixé un objectif cette année ?

- Arnaud : Ben cette année, c'est jouer le plus, parce que nous on est une majorité de 87 en 18 ans parce qu'il y a pas beaucoup de 86. Donc essayer de faire le plus de matchs possibles en 18 ans. Et pourquoi pas faire quelques matchs en CFA et... et 18 ans ben aller le plus loin possible en championnat et le plus loin possible en Gambardella hein. Et j'espère faire quelques matchs en CFA vers en fin de saison »

«- Anthony : J'veais essayer de jouer, d'avoir ma place en 18 ans. Et après peut-être faire des apparitions en CFA quoi. Si j'peux en faire quelques-unes je serai content. Mais déjà jouer toute l'année en 18 ans.

- Enquêteur : Ouais, c'est ton principal objectif ?

- Objectif individuel ouais. Après les objectifs collectifs, essayer d'être... en fait je pense que tout le monde vise le doublé quoi, coupe Gambardella et championnat. Donc après si ça se passe bien ben on verra. Mais pour ma part, c'est jouer en 18 ans ouais. »

Ces deux joueurs ont parfaitement intériorisé le fonctionnement du Centre et la lutte pour les postes de titulaires qu'il impose. Leurs récits soulignent également l'importance donnée aux sur classements, comme l'intégration de l'équipe de CFA, du fait de la reconnaissance sportive dont ils sont porteurs. A la manière du capitainat, les sur classements constituent des sanctions positives derrière lesquelles les apprentis « courrent ». Comme le souligne Vincent, l'entraîneur des 12 ans, ces sur classements sont explicitement utilisés par les éducateurs pour la mobilisation des joueurs : « *Ça doit être une carotte, "tu mérites, t'as été bon ce week-end, tiens va voir ce qui se passe plus haut", ça c'est une fierté. Je pense qu'ils sont fiers. Je pense que c'est porteur* ». D'ailleurs leur comptabilité précise et les souvenirs qui y sont associés révèlent leur signification dans cet univers social. Le récit de Gabriel illustre ce sentiment d'élection que peut procurer un sur classement. C'est d'autant plus le cas que celui qu'il a connu était d'une amplitude importante (passage de l'équipe 16 ans à celle de CFA) :

« La deuxième année après j'ai commencé à faire quelques sur classements en 16 ans. 'Fin j'en ai fait 2 j'crois. Puis l'année dernière j'en ai fait pas mal en 18 ans. 'Fin non, y a deux ans j'veux dire. J'avais été surclassé aussi une fois en CFA, pour le match à Nice. Ça, ç'a été ! La première petite découverte. Ouais ça fait plaisir ça. C'était ben y deux ans. On était parti le samedi à Nancy, et j'étais, ben justement c'est quand on était en 16 ans, j'étais parti avec les 18 ans nationaux, donc là j'avais déjà été surclassé pour faire, pour être gardien remplaçant. Et au retour on m'a appelé comme quoi je prenais l'avion demain à huit heures pour... pour partir jouer en CFA donc... là ça a été... Une explosion de joie, puis j'étais trop heureux quoi. Puis c'était la première fois que je prenais l'avion tout quoi. Puis on a joué sur le stade du Ray là, le stade des pros. (...) Ah ouais ça reste le meilleur souvenir j'pense c'est ça » [Gabriel, 17 ans].

Comme en témoigne Antoine, cette mobilité est interprétée comme un gage pour l'avenir : « *J'ai fait quelques matchs en CFA donc moi c'est ce que je me dis. J'pense que s'ils voulaient pas me faire signer déjà ils me feraient pas jouer en CFA et... Comme cette semaine là pour l'instant je m'entraîne avec la CFA donc j'pense que si ils voulaient pas me faire signer, ils me feraient pas jouer quoi*

 ».

Produite par l'encadrement, la succession des compositions d'équipes, des titularisations et des surclassages crée une hiérarchie entre pairs qui distribue les joueurs entre deux positions opposées : celle de « *titulaire indiscutable* » et celle d'exclu durable de la compétition. L'intériorisation de cette sélection interne engage les joueurs dans une lutte continue pour la titularisation et, pour les mieux placés d'entre eux, pour les surclassages, c'est-à-dire pour des positions sportives individuelles valorisées.

1.2. Dans l'attente de l'évaluation finale

Une autre façon de mettre en évidence les liens, et parfois le décalage, entre les enjeux compétitifs et ceux de la formation consiste à porter notre regard sur un autre moment-clé de la vie du Centre : les réunions-bilan.

Pour chaque groupe, les entraîneurs organisent deux fois dans l'année, à la moitié et à la fin de la saison, une rencontre avec chacun des joueurs afin de leur faire part de leurs évaluations et de leurs décisions. C'est notamment lors de la seconde réunion que les apprentis connaissent leur avenir dans le club et éventuellement leur éviction. Ainsi, au seul calendrier sportif (la saison) s'ajoutent ces étapes propres au cursus de la formation. Les joueurs ne sont donc pas seulement dans l'attente des « matchs à enjeux » ou des phases finales. Malgré l'importance de ces matchs, qui sont aussi l'occasion d'être vu et évalué par les membres éminents du club et qui présentent un intérêt de reconnaissance interne particulier, les apprentis sont aussi dans l'expectative de ces rendez-vous bi-annuels. Paul évoque ainsi la « *délivrance* » qu'ont constituée pour lui les rendez-vous de fin d'année. Alors qu'il a connu une trajectoire relativement linéaire depuis son entrée au Centre et a été peu confronté à la situation de remplaçant, l'incertitude et l'attente de la décision finale du club ont tout de même structuré sa saison :

« Tu sais pas trop où tu te situes donc c'est vrai que c'est une délivrance (...). Pendant l'année on se rend pas compte, parce que surtout à l'O.L., ils disent rien, on sait pas trop ce qu'ils pensent de nous, ils font un bilan en décembre mais c'est mitigé toujours, ils veulent pas se... ils veulent pas dire et tout donc on sait pas trop en fait. (...). Pendant l'année ils nous disent jamais, mais pour qu'on se rende vraiment compte c'est à la fin, parce que à la fin de l'année ils disent vraiment tout. Surtout souvent on change de coach donc s'il est content de toi à la fin de l'année, j'veux dire s'ils ont passé une bonne année et tout... (...). Au début de l'année je jouais pas donc je me suis dit, le premier match, je me suis dit j'veux dire t'as

rien à perdre. Moi je me suis dit ça, ça a bien marché, mais il faut se faire une place parce que voilà y a de la concurrence et tout donc moi ça s'est bien passé, je jouais bien donc... Et après au fur et à mesure du temps, tu y penses de plus en plus. Tu penses de plus en plus à re-signer donc tu passes ta semaine à y penser, à te dire voilà machin. Même si pour moi ça se passe bien quoi, mais quand même toujours à se remettre en question ».

A mesure qu'approche la réunion de fin de saison, son impatience se fait grandissante et l'incertitude devient plus pesante. L'impatience est d'autant plus vive que l'incertitude est élevée, que les éléments dont les joueurs disposent pour juger de leur situation (nombre de titularisations, de surclassements, discours de l'entraîneur, etc.) sont équivoques. L'appartenance plus ou moins incertaine au club fait de ces réunions un moment structurant leurs perceptions et leur rapport au temps de la saison. Romuald, dont nous avons évoqué la situation relativement précaire, est ainsi dans l'attente inquiète de cette réunion. Bien que réalisé plus de deux mois avant la réunion-bilan de fin d'année, l'entretien que nous menons est l'occasion pour lui d'exprimer son impatience déjà vive : « *C'est vrai qu'on a toujours des incertitudes et c'est vrai ça serait bien, ça serait mieux qu'ils nous le disent avant, c'est ça que je regrette un petit peu, avec mes parents, c'est vrai que... t'as le temps quand même de te poser des questions quoi, c'est clair quoi, c'est un petit peu difficile à accepter d'attendre le mois d'avril. Surtout quand, tu sais qu'ils savent, parce que quand ils voient jouer un an et demi, il reste une demi-saison, c'est pas sur la demi-saison qui reste qu'ils vont te juger (...). C'est ça qui m'énerve un peu le plus, j'trouve que c'est un petit peu injuste. (...). Mais bon ça c'est, à l'O.L. c'est comme ça. C'est pour ça moi je vais... je vais aux réunions tout ça, dès que je peux demander c'qui va pas, j'y vais quoi, pour savoir un petit peu sur mon avenir* ».

Les périodes qui précèdent ces réunions sont celles où le décentrement par rapport aux enjeux compétitifs est le plus marqué. L'attention des joueurs se focalise alors plus nettement sur l'évaluation des entraîneurs et l'impatience croît¹²⁰. Ces périodes sont aussi celles d'une tension particulière. Joueurs et entraîneurs étant dans l'attente de ces rencontres, elles constituent un pic dans l'oscillogramme de la vie au centre de formation. Vincent, l'entraîneur des 12 ans est, par exemple, très sensible à la tension qu'il ressent comme croissante à l'approche du rendez-vous fatidique (« *Y a des problèmes psychologiques en ce moment, je le vois dans les yeux* » commente-t-il au responsable de la préformation). « *C'est un moment difficile, les tournois approchent, y a de la concurrence, pour*

¹²⁰ La rencontre avec le père de Xavier, joueur de 18 ans, juste avant que ne soit rendue la décision finale concernant son fils, donne une image significative de cette tension à travers sa diffusion dans la famille du joueur. « *Ça me fait souci* » répète-t-il à plusieurs reprises au sujet de l'incertitude qui touche son fils. Sa façon de regarder les matchs est elle aussi marquée par cette inquiétude : « *Ah ben ouais moi je... quand il manque des ballons tout ça, surtout à ce moment-là quoi, c'est là qu'il faut, c'est là qu'il faut qu'il se fasse voir. C'est sûr que s'il joue mal, y a pas photo, Lyon ils font pas de sentiment hein. Comme tous les clubs. Ils gardent pas des gars qui... qui ont pas le niveau. Mais ils hésitent donc c'est bon signe. Fin bon signe... on verra. Mais bon j'suis stressé moi, quand j'veos qu'il tire les penalty et tout. (...). Et ouais tous les ans, t'attends, tu crois qu'ils vont le garder...* » [père de Xavier, ouvrier].

certains parents c'est malsain et la sélection approche » me confirme Raymond, le responsable de la préformation. C'est pour faire face à cette situation que Vincent décide de « *faire de la psychologie* », en s'adressant longuement aux joueurs avant l'entraînement. Il essaie ainsi de répondre à une situation où il voit croître l'inquiétude des joueurs de 12 ans¹²¹. Pour les joueurs, cette période est propice aux plus intenses spéculations sur leur avenir et la question de leur devenir est entêtante. Ils sont alors portés à interpréter les mots et les gestes des entraîneurs afin d'acquérir davantage de certitudes sur l'évaluation prochaine. A l'inverse, l'après-réunion, une fois les décisions rendues, apparaît comme la véritable fin de saison, facilitant les relâchements (« *Ça sent les vacances* » me dit Christian à propos de ces séances d'entraînement) comme si la courbe de l'oscillogramme retombait brutalement.

Ces réunions constituent donc des points de repères et, dans une certaine mesure, des points de rupture qui structurent les saisons des joueurs. Tout comme la désignation de l'équipe qui intervient en fin semaine, elles constituent un des éléments structurants du calendrier parallèle du Centre. Le fonctionnement de celui-ci combine échéances compétitives et moments-clés de la formation et les joueurs sont amenés à intérioriser ce double calendrier.

2. Des luttes pour des enjeux individuels

Dans ce processus d'intériorisation de la logique formatrice et sélective du Centre, les apprentis footballeurs sont confrontés à des mécanismes d'individualisation de leur carrière. Les enjeux de l'apprentissage professionnalisant se caractérisent, en effet, par leur nature individuelle.

2.1. Les mécanismes d'individualisation de la carrière

Les entraîneurs du Centre ont pour objectif explicite la formation de joueurs de haut niveau. La constitution d'une équipe performante n'est qu'un objectif second et subordonné. Comme le résume bien Albert, « coach » des 16 ans, le groupe sert à la formation et à la sélection des meilleurs éléments :

« Il faut pas rêver dans un groupe on a trois, quatre, cinq joueurs intéressants, et tout le reste ? Et ben c'est pour faire évoluer ces cinq joueurs, faut pas se voiler la face, on sait très bien qu'on va pas sortir trente pros, et que peut-être que dans les cinq, on va arriver à amener le plus loin possible, il va y en avoir

¹²¹ Vincent leur parle de la sélection qui approche, de ses regrets mais aussi de la légitimité de celle-ci : « *Je vous aime tous, vous êtes tous des garçons gentils, des garçons sympas. Que vous me croyez ou me croyez pas, je me sens comme un père qui aurait 25 enfants, avec 25 femmes ou une peu importe, vous êtes un peu comme des fils. (...). J'aimerais bien vous garder tous... la concurrence c'est dur, mais c'est comme ça...*

un qui va percer, et tout le reste ? C'est du complément (...). Donc tout ce qu'on draine autour de nous, tout ce qu'on entraîne, tout le travail que l'on fait, ben en fait on le fait pour qui ? Pour un ou deux joueurs, c'est-à-dire à 17, 18 ans c'est cinq, six joueurs sur lesquels on est hésitant (...). On sait très bien que y a un bon nombres de joueurs qui n'atteindront pas le plus haut niveau et qu'on draine pour entraîner les autres et puis pour faire l'équipe avec les autres. Mais pour entraîner les meilleurs il faut des bons joueurs autour, donc on essaye d'avoir les meilleurs aussi parce que pour que Jérôme devienne un bon professionnel, s'il devient un jour un bon professionnel comme je pourrais le penser, il faut qu'il soit entouré de bons joueurs qui eux, par contre, ont beaucoup moins de chance de le devenir, parce que lui c'est peut-être l'exception ».

Ces propos nous rappellent la vocation de l'institution formatrice dépendante du club professionnel qu'elle doit alimenter en joueurs performants. Du fait de ces débouchés individuels, l'organisation du Centre met en place des carrières individuelles relativement indépendantes de la trajectoire collective des équipes. L'évolution de la carrière des joueurs est relativement détachée de la production collective parce que le fonctionnement offre une série de positions, et donc d'enjeux, individuels. La pratique du surclassement, par laquelle un joueur est amené à changer d'équipe, illustre clairement cette relative déconnexion entre la carrière individuelle des apprentis et celle, collective, de l'équipe. Ces enjeux (titularisations, poursuite de la formation) participent à l'individualisation de la formation. Les joueurs sont ainsi l'objet d'une évaluation individualisée dont les différents tests physiques (vitesse, endurance, etc.) sont un exemple probant. De la même manière, le jugement lors des compétitions est individualisé grâce aux notes que les entraîneurs attribuent systématiquement à chacun des joueurs. Dans la production collective de l'équipe, ils observent et évaluent le rendement de tous les participants et produisent un jugement qu'ils peuvent mobiliser lors des réunions-bilan¹²². S'organise ainsi une évaluation et une gestion individualisées des apprentis qui intérieurisent une disposition individualiste, ou en d'autres termes, une propension à percevoir leur pratique en termes de carrière individuelle.

Le désir d'« *avoir du temps de jeu* », dont nous avons vu qu'il était régulièrement annoncé par les joueurs comme un de leur objectif, est révélateur de cette intérieurisation. Parler en ces termes des matchs de compétition, c'est utiliser une catégorie de perception porteuse d'une représentation individuelle de la formation. Ce ne sont donc plus seulement la victoire et le résultat qui importent, mais aussi la participation à la rencontre, la performance individuelle et, au final, la note attribuée par l'entraîneur. En s'engageant pour des enjeux liés à la formation, comme la lutte pour avoir sa place dans l'équipe par exemple, les joueurs se mobilisent ainsi pour des enjeux individuels. Ils distinguent d'ailleurs les objectifs collectifs de leurs buts personnels : « *progresser* », « *prendre de*

¹²² Voir en annexe des exemples d'évaluation pour le groupe de « 18 ans » (Annexe 5 : p. 624-625).

l'expérience », « *se montrer* ». Les propos de Romuald illustrent cette intériorisation d'une vision de la pratique comme investissement individuel : « *J'progressé aussi pour moi parce que les coachs, ils s'en foutent que je sois pro ou pas, eux ce qui compte c'est pas ça, c'est, ce qui compte c'est moi hein, c'est moi parce que les coachs ils savent pas qui c'est qui va sortir ou pas. Eux ils essayent de nous donner le maximum pour qu'on sorte mais après on arrive ou on n'arrive pas, mais le principal c'est toi* »¹²³. Du fait de l'expérience continue de la sélection et des hiérarchies individuelles, les apprentis intériorisent une perception de la pratique qui, ajustée aux lois de cet espace, est vécue comme une rupture avec les modalités anciennes de jeu :

« C'est que bon dans un petit club, bon voilà quoi, c'est sévère mais bon on rigole et tout 'fin... 'fin là aussi bien sûr on rigole, j'dis pas le contraire, c'est pas une prison non plus mais heu... Mais là on sent que c'est plus... plus pour soi quoi. Bien sûr c'est un travail collectif mais c'est un objectif personnel, on veut tous y arriver donc, quelque part, y a pour soi aussi. Et c'est ça la plus grande différence » [Thomas, joueur, 17 ans]

« L'ambiance ça change beaucoup parce qu'ici c'est presque, j'dirais c'est un peu chacun pour sa poire quoi. C'est... chacun a envie d'arriver, chacun a un objectif c'est d'y arriver. Tandis qu'en club c'est plus la rigolade quoi. Dans mon petit club, c'était plus la rigolade, on s'amusait plus, c'était pas... Ici c'est pour la gagne, c'est pour progresser, on a pas le temps de rigoler quoi, c'est pas pareil » [Gabriel, joueur, 18 ans]

« J'ai l'impression d'avoir changé. Dans le sens où... dans le sens où le travail, j'travaille vraiment plus pour moi. Plus pour me fixer un objectif. Qu'avant j'travaillais un peu plus pour l'équipe quoi. Par exemple si ça allait pas bien... bon c'est toujours de la même façon, mais... dans un centre de formation c'est pas comme dans un club amateur, un centre de formation, même si on n'est pas au même poste, on a tous le même but. Tandis que dans un club amateur on n'a pas... y en a ils jouent pour jouer quoi. C'est ça qui m'a fait changer. C'est que maintenant j'travaille plus pour moi quoi. » [Claude, joueur, 18 ans]

Ce sentiment de rupture s'explique par leur intégration à un nouvel espace et à la formation à l'Olympique Lyonnais. Ils sont ainsi un certain nombre à penser devoir changer pour s'adapter aux contraintes de l'apprentissage. Ils estiment alors qu'ils doivent davantage « *penser à soi* ». De la même manière, certains considèrent, à l'image de Malek, que cette attention aux enjeux individuels leur est apparue progressivement au cours de la formation, à mesure qu'ils avançaient dans le cursus : « *A partir de l'année où on est rentré en 15 ans nationaux ouais, là vraiment c'est les... Là j'pense que j'ai compris que ça allait être un meilleur niveau, qu'après c'était chacun pour soi quoi en fait* ». Cette perception (« *travailler pour soi* », « *penser à soi* »), qui se traduit par l'attention portée à des enjeux personnels et à une formation individuelle, semble s'imposer aux joueurs à mesure qu'ils sont confrontés à l'individualisation des carrières à l'intérieur du Centre. Le rassemblement de joueurs à des fins

¹²³ Il décrit d'ailleurs la formation comme le lieu d'une « mentalité individualiste » qu'il oppose à l'aspect « familial » de ses premiers club.

d'apprentissage, les conditions d'évaluation et de sélection contribuent ainsi à produire un nouveau rapport à la pratique qui donne une nouvelle dimension aux performances individuelles. Cette disposition individualiste doit alors s'articuler avec l'incorporation d'un « esprit d'équipe ».

2.2. « Esprit d'équipe » et carrière individuelle

Certains moments ou situations sont particulièrement révélateurs de cette logique d'individualisation. Temps de tension entre les résultats collectifs et les attentes de chacun, entre l'« esprit d'équipe » et les perspectives individuelles, ils permettent de mettre en évidence la dualité des enjeux qui structurent l'expérience des joueurs.

Ainsi, il existe pour les apprentis des contextes qui favorisent la dissociation entre leur propre carrière et le parcours compétitif de l'équipe. Quand ils se trouvent en marge de l'équipe, écartés durablement des places de titulaires, il leur devient difficile de se sentir intégré à la dynamique collective de l'équipe¹²⁴. L'évolution que décrit Stéphane de son rapport à l'équipe illustre ce mécanisme. Alors qu'il était la saison précédente dans une situation privilégiée (titulaire régulier, capitaine suppléant), il se retrouve au moment de l'entretien dans une position délicate et en voie de marginalisation (rarement titulaire, il ne sera pas conservé par le club en fin de saison). Son implication dans l'équipe s'en trouve affectée : « *l'année dernière je parlais, j'étais deuxième année je parlais, des fois avant les matchs, dans les vestiaires je parlais beaucoup parce qu'il fallait montrer un peu, j'étais deuxième capitaine aussi. J'avais une place à respecter quand même, mais cette année j'arrive au match je me concentre tout seul, les autres ils peuvent me parler heu... j'irai pas parler aux autres. Non, c'est mon problème* ». Dans cette situation de crise, il affiche volontiers un détachement au devenir de l'équipe :

« - Enquêteur : Et c'est des matchs importants les prochains matchs là pour le championnat ?

- Stéphane : Ben surtout on fait des mauvais résultats donc... donc on verra hein. Moi, personnellement

¹²⁴ Les souvenirs de Jules sont éloquents à ce sujet. Il se remémore la violence de cette situation et du changement du rapport à l'équipe qu'elle entraîne : « *Quand on a une équipe qui gagne, le groupe se soude quoi. On a des objectifs communs... on a des défis communs, j'veux dire on est une équipe quoi. Et puis dans les moments difficiles, tout le monde se soutient quoi. Bon ça taille toujours un petit peu parce qu'il y a toujours des gens qui sont jaloux, mais c'est vrai qu'on se rend compte que les gens qui sont, ben qui sont toujours les premiers concernés quoi, parce que bon, y a quand même un truc qui faut dire c'est que bon, on est quand même un groupe de 20, voire 22 joueurs. Et sur les 22, y en a quand même 7 ou 8 qui restent sur le carreau tous les dimanches quoi. Tous les week-ends. Et au bout d'un moment, ça va au début, ça tourne un petit peu, mais après quand on commence à attaquer le championnat, les choses sérieuses et tout, les mecs voilà... la concurrence elle est écrasante, c'est la réalité quoi. Et donc ça effectivement c'est d'autant plus dur à gérer que voilà, quand on se sent exclu, on s'entraîne tous les jours quoi, et puis en règle générale, bon le gars qui joue pas, ça devient vite les souffre-douleurs du coach bon... c'est hyper dur quoi.* » [Jules, ancien pensionnaire du Centre]. Il met clairement en évidence les liens entre la distance de certains joueurs à l'« esprit d'équipe » (ceux « *qui sont jaloux* ») et leur position marginalisé dans le groupe.

les résultats je m'en fous, l'important c'est de jouer. Cette année c'est plutôt individuellement que collectivement. Quand t'es deuxième année c'est plutôt collectivement qu'individuellement parce que t'es plus vieux donc tu veux gagner quelque chose c'est surtout ça, et tu sais que tu joues. C'est ce qui s'est passé l'année dernière pour nous en fait.

- Enquêteur : Donc là, c'est plus faire ta place dans l'équipe ?

- Stéphane : Voilà. Surtout, faire ma place par rapport à l'entraîneur. On va essayer » [Stéphane, 17 ans].

Pris dans l'inquiétude et l'insatisfaction de sa position actuelle dans le club, il lui est difficile d'évoquer et de s'engager dans le devenir compétitif de l'équipe auquel il ne participe que très peu. L'incertitude de sa situation est telle qu'elle semble lui rendre impossible l'investissement dans la cause collective. Constraint à une position fragile, il est tout entier pris par les luttes internes qui distribuent l'accès à la compétition et, au-delà, les chances d'accéder au métier.

Ayant connu cette situation, Romuald évoque comment, dans de pareils cas, ses attentes sont décalées par rapport à celle de l'équipe :

« A la rentrée, j'étais plus dans l'équipe, j'étais plus titulaire, j'étais remplaçant, puis là je me suis blessé et j'ai rattaqué cette semaine, lundi. Mais c'est vrai que c'est un peu frustrant parce que je savais pas pourquoi (...). Peut-être que j'ai fait des mauvaises semaines, c'est à moi de récupérer ça la prochaine fois. Dès qu'il y aura un faux pas, comme là ils ont perdu 4-2 à Saint-Priest, c'est vrai que moi ça me fait chier pour l'équipe, mais pour moi, sincèrement, ça m'arrange puisque moi y a eu des mauvais résultats, donc ça me permet de, si je fais une bonne semaine ben qu'il me redonne ma chance. » [Romuald]

La mauvaise conscience qui accompagne ces déclarations, faites sur le mode de l'aveu et du dévoilement, est le produit de ces situations où leur perception en des termes individuels entre en conflit avec la norme de l'*« esprit d'équipe »*. La gêne est provoquée par le fait que, dans ces discours, ils appliquent au match et à son résultat une vue individuelle. C'est ainsi sur le mode de la confidence que Kevin décrit une situation analogue : « *J'avais pas envie qu'on passe [rires]. Parce que j'avais fait la première partie et la deuxième partie je l'avais pas faite donc heu... Bon d'un côté c'est pas bien, c'est individualiste mais c'est vrai que quand on est pas dans le groupe on a pas envie que les autres ils... si ça marche trop bien, on est frustré. Comme le dernier match c'était à domicile, ils avaient perdus 4/0 contre Nice, j'étais tout content ! [rires]* » [Kevin, 18 ans]. De telles appropriations sont souvent décriées, vécues comme des « mauvaises pensées » et souvent utilisées pour expliquer des résultats compétitifs décevants en raison de l'incorporation d'un *« esprit d'équipe »*. Comme l'exprime le trouble de Claude, récemment entré en formation, le match est le moment qui se prête le moins légitimement à l'actualisation de dispositions individualistes :

« J'travaille plus pour moi quoi. Ce qu'arrive aux autres... j'veux dire c'est leur problème. C'est malheureux, c'est malheureux parce que... parce que moi j'suis pas quelqu'un de comment dire ? J'suis

pas quelqu'un de renfermé, de... j'suis quelqu'un de... j'veais pas dire non plus de très ouvert, non j'suis quelqu'un, j'suis comme tous les gens normaux quoi. J'suis comme tous les gens normaux. Mais sauf que à un moment, faut penser qu'à toi au bon moment, il faut penser à l'équipe au bon moment et parfois c'est difficile. Parfois c'est difficile. Quand j'prends le cas de, de moi et mon concurrent. On n'est pas forcément ami mais bon, le jour du week-end y a pas de concurrence quoi, faut penser à l'équipe. Parce qu'ils vont pas juger untel et untel, même s'ils nous jugent un par un mais sur le fait même c'est l'équipe en gros. Et parfois c'est pas facile. (...). Mais j'veux dire on a un groupe, même si on est en concurrence avec certains, sur... le jour du week-end on est obligé de se parler quoi. ». [Claude, 18 ans]

L'articulation entre les enjeux individuels et collectifs dépend de la situation du joueur à l'intérieur du club et de l'équipe. L'intégration à l'équipe est la position qui leur permet de vivre comme non-contradictoires leurs attentes (de titres et de réussite personnelle) et facilite la préservation du match comme moment à part et temps du collectif. En revanche, les situations de fragilisation mettent en lumière la pénétration des enjeux de formation et les tensions qu'ils peuvent entraîner entre dispositions à « l'esprit d'équipe » et perspective individuelle de carrière.

L'apprentissage du métier dans le centre de formation implique l'intériorisation d'un calendrier spécifique à l'institution dont le point d'aboutissement est la signature d'un contrat professionnel. Tendus vers cet avenir incertain, les jeunes footballeurs sont placés dans l'attente d'échéances de formes nouvelles (titularisation, réunion-bilan) qui favorisent la concentration sur les performances et les carrières individuelles. Malgré le poids des catégories de perception qui tendent à faire de la pratique un jeu d'équipe, les apprentis parviennent, progressivement, à la percevoir en termes de carrière en s'appropriant les enjeux spécifiques de formation. La représentation de celle-ci comme une participation collective à une série de compétitions est concurrencée par le développement de la conscience de se préparer à un métier et c'est cette double injonction qui a la capacité à générer de la « culpabilité ».

B. Nouveaux enjeux et marché de la formation

La structuration de l'apprentissage autour d'enjeux individuels se perpétue et se renforce une fois passée la barrière de la préformation. Les apprentis sont alors confrontés à des conditions nouvelles (le salariat) et à des acteurs nouveaux (les agents) qui incarnent leur insertion dans un marché de la formation. Ils sont alors initiés à un type de rapport au métier qui se caractérise par un détachement grandissant du club formateur.

1. De nouveaux enjeux individuels : les contrats

La généralisation des contrats de formation est un indicateur de la pénétration d'une logique de marché concurrentiel au sein de l'apprentissage. Ils deviennent les nouveaux marqueurs structurant du cursus de formation et contribuent à faire du capital économique un principe de hiérarchisation.

1.1. Signer ou ne pas signer

A partir de l'entrée dans le Centre, soit à partir de la catégorie des 15 ans, le club offre des conditions nouvelles de pratique en proposant à certains joueurs des contrats. S'ils sont rares la première année, ils se généralisent dans la suite du cursus. Dans la première saison au centre, la signature de contrat est encore rare (2 sur 21 joueurs en 2003 par exemple), elle se développe fortement les années suivantes et les joueurs sans contrat deviennent très minoritaires. Par exemple, seuls 4 joueurs de la catégorie 18 ans sont dans cette situation (sur un effectif de 22) lors de la saison 2003-04¹²⁵. Lors de cette saison, le centre de formation employait trente-cinq joueurs selon les différents contrats de formation existants¹²⁶. Le club dispose d'une série de contrats définis par la Charte du football professionnel. Le premier contrat proposé aux joueurs lors des trois premières années de formation est celui d'aspirant, il est d'une durée d'une à trois années. Dix-neuf de nos enquêtés ont signé un tel contrat, généralement pour une durée de deux ans. Il leur donnait droit à une rémunération dont le minimum est fixé par la Charte (environ 635 euros mensuels¹²⁷) et les contraignait à accepter un nouveau contrat si le club en faisait la proposition, maintenant ainsi la position de force des employeurs. Pour les deux dernières saisons de formation, la plupart des joueurs ont signé un contrat de stagiaire¹²⁸. Considéré comme l'ultime étape avant le professionnalisme, il donne droit à une rémunération supérieure (environ 1080 euros mensuels¹²⁹). Quelques rares joueurs (deux parmi les enquêtés) ont bénéficié d'un contrat dit « Espoir », contrat d'une plus longue durée (5 ans pour les joueurs âgés de moins de 17 ans) et d'une rémunération

¹²⁵ Seuls cinq enquêtés, soit 15 %, n'ont pas obtenu au moins un contrat durant leur formation au club (sur 33 cas).

¹²⁶ Le nombre de contrats octroyés par le club est limité par la Charte du football professionnel. Les Centres de première catégorie peuvent engager 50 joueurs, ceux de deuxième catégorie 30 joueurs [Charte du football professionnel, saison 2004-05].

¹²⁷ Salaire minimum pour la dernière année de contrat aspirant pour la saison 2004-05 [cf. la Charte du football professionnel].

¹²⁸ Soit 15 joueurs sur 23 concernés.

¹²⁹ Salaire minimum pour la dernière année de contrat stagiaire pour la saison 2004-05 et fixé par la convention collective.

plus élevée¹³⁰. Ces deux derniers contrats obligent également les joueurs salariés à accepter le contrat professionnel éventuellement proposé par le club. Celui-ci se protège ainsi des départs des joueurs au cours de la formation ou à son terme. Ainsi, le récit d'un enquêté permet de souligner comment la concurrence entre centres de formation peut intervenir sur la signature de ces contrats, le club ne pouvant échapper à la prise de la valeur du joueur sur le marché de la formation :

« Aspirant, ils me l'ont donné au dernier moment, ouais ils me l'ont donné au dernier moment, donc j'pense qu'ils devaient même pas me le donner, j'pense ouais. On est allé à un tournoi et ce tournoi c'était le tournoi de Montaigu et il devait y avoir beaucoup de recruteurs de beaucoup de clubs et donc j'ai fait un super tournoi et j'pense c'est à partir de là qu'ils m'ont donné un contrat quoi. Ouais mais y a des clubs qui se sont intéressés c'est obligé parce que c'était chelou hein, on arrive à la fin de l'année, il devait rester combien, un mois, un mois et demi, et les contrats ils les avaient envoyés depuis le mois de janvier à certains, non la proposition de contrat, la lettre, ils leur avaient envoyée depuis le mois de janvier, et donc ils avaient proposé cinq contrats déjà, donc c'était le maximum, et donc moi ils ont dû me le donner, ils me l'ont donné au dernier moment c'est... ils devaient avoir le feu au cul quoi, il devait avoir quelque chose, et donc y a dû avoir des clubs sur moi quoi. Tu vois, y a dû avoir des clubs donc ils m'ont fait signer au dernier moment, vite fait tac tac tac. Bon ils m'ont pas fait signer, ils m'ont dit dans les vestiaires, t'sais ils m'ont pas envoyé de lettre rien l'entraîneur est venu me voir il me fait "ouais on va te proposer un contrat tout ça, ouais aspirant tout ça, t'sais c'est, il faut pas que tu crois que t'es arrivé, c'est juste un investissement tout mais il faut que tu continues à travailler tout comme tu le fais tout ça". J'fais "ouais pas de problème" » [Dimitri, 18 ans, en contrat stagiaire].

La signature des contrats de formation doit être comprise en relation avec l'espace concurrentiel que constitue la formation des joueurs ; elle d'ailleurs généralement considérée par les formateurs comme une contrainte imposée par les effets du marché.

Ces dernières années de formation confrontent les joueurs à un nouvel enjeu, l'obtention d'un contrat. Ainsi, évoquant leurs espoirs pour la fin de la saison en cours, la signature d'un contrat émerge comme une nouvelle attente. Les enquêtés en fin de contrat ou sans contrat ont cette perspective très présente à l'esprit lors des entretiens. Pour Matthias, sans contrat, ou Romuald, en fin de contrat aspirant, « signer » constitue leur « objectif » :

« - Enquêteur : Et ton principal objectif sportif c'est quoi cette année ?

- Matthias : objectif sportif ben de signer un contrat stagiaire à la fin de l'année. En début de saison ben... bon en sachant que j'étais amateur je voulais au moins faire deux, trois matchs en CFA quoi, c'était mon

¹³⁰ Le salaire minimum est de 1524 euros mensuels dès la première année de contrat (Charte du football professionnel, 2004-05). Comme le souligne H. Slimani, ce contrat a été créé en 1997 pour « prévenir les départs anticipés des jeunes joueurs » dans un contexte d'ouverture européenne du marché du travail [H. Slimani, *La professionnalisation du football français, Op. Cit.*, p. 354].

objectif aussi mais bon ça s'est pas fait quoi. Fin mon premier objectif c'est d'abord d'avoir un contrat et après de jouer, d'essayer de faire quelques matchs en CFA » [Matthias, 18 ans].

« - Enquêteur : Et ton objectif sportif principal de l'année, là, c'est ? /

- Romuald : de l'année, ben c'est de re-signer hein [rires], essayer d'avoir un autre contrat à la fin de l'année, de signer stagiaire pro, c'est ça mon objectif. Mais j'en ai même deux, c'est de jouer le plus possible, de faire le plus de matchs avec les 18 ans parce que ça m'apporte un petit peu de jouer avec des plus grands que moi (...). Ça a été mon objectif de faire 10 matchs minimum en 18 ans cette année, puis re-signer au mois d'avril un contrat de deux ans encore avec l'O.L. parce que je suis bien ici quoi » [Romuald, 17 ans].

Signer un contrat avec le club est une consécration importante pour ces joueurs et, inversement, l'absence de proposition du club est généralement vécue comme une remise en cause. La nature du contrat constitue un étalon de leur position à l'intérieur du club. En s'engageant avec le club, les enquêtés ont généralement l'impression de franchir une nouvelle étape qui les rapproche davantage du professionnalisme. On comprend dès lors que la signature soit très souvent célébrée en famille ou entre amis. De la bouteille de champagne consommée avec les parents à l'organisation d'une soirée, la célébration souligne l'étape que constitue le contrat à leurs yeux :

« Bon j'faisais tout pour signer ce contrat tout ça, mais bon après quand j'ai vu que j'commençais à être surclassé, je me suis dit bon ben... j'ai peut-être ma chance de signer tout, puis après le coach comme quoi il m'avait mis sur la liste, il m'avait proposé comme quoi je signais. Et puis après j'ai reçu la réponse comme quoi, il m'a dit ça a été accepté. (...). Et bon puis j'ai été content, puis ouais c'est vrai que chez moi tout le monde était content, on a fêté ça avec les copains tout ça, 'fin... 'fin on a fêté ça, je les ai invités, on a mangé ensemble tout ça quoi. Pour le premier contrat c'est vrai que c'était bien. » [Arnaud, sous contrat aspirant]

« Là ça a été un bon moment aussi ouais, ouais. Si j'ai payé le restaurant, avec mon premier mois de salaire j'ai payé le restaurant à toute ma famille, à tous mes copains, on était, j'étais à la pizzeria, pizza et un dessert, ben on était quoi ? On était trente, j'ai payé complètement, ma première paye elle y est passé. Ben parce que j'avais envie de faire ça, faire un peu, fêter ça et pis, pour ma première paye tout ça, pour récompenser un peu ». [Romuald, sous contrat aspirant]

Les différents contrats constituent des jalons à l'intérieur du cursus de la formation, leur généralisation à l'intérieur du Centre en fait le passage quasi-obligé vers l'accès au marché du travail footballistique. Ils deviennent alors des enjeux structurants pour la carrière des joueurs en créant une hiérarchie entre les apprentis et participent du calendrier des échéances individuelles. Ils contribuent ainsi à la gestion individualisée des carrières par le club.

1.2. Hiérarchie sportive et hiérarchie économique

La plupart des joueurs en fin de formation perçoit un salaire, variable selon la nature de leur contrat. A partir de la catégorie de 18 ans, les joueurs sans contrat reçoivent une indemnisation pour chacune de leur participation à la compétition¹³¹. Les rétributions financières accompagnent presque systématiquement ces années d'apprentissage et participent de la relation établie entre les joueurs et le club.

Ainsi, l'obtention d'un contrat et des rémunérations qui en découlent est perçue par les joueurs comme le signe d'une « *confiance* » supplémentaire du club, les engageant dans le devoir de répondre à ses exigences. Du fait de l'investissement du club à leur endroit, ils se sentent investis de l'obligation grandissante d'en être à la hauteur. Les propos d'Alexis résument cette idée : « *On s'dit ouais, on a plus d'importance au club maintenant qu'on a signé, là on a mis un peu plus un pied là-dedans. Donc là ça y est, maintenant va falloir pas déconner* » [Alexis, 18 ans, sous contrat stagiaire]. Les critiques des entraîneurs rappellent parfois cette contrainte, comme lorsque Christian, entraîneur des 18 ans, reproche des erreurs à certains en les qualifiant de « *faute professionnelle* » ou quand il en interpelle un en ces termes : « *T'es payé pour faire ça ?!* ». La rémunération fonctionne comme une rétribution symbolique, au salaire et au contrat est associé un statut à l'intérieur du club. Le salaire est intériorisé comme un principe de classement. Dans ce contexte, l'unité monétaire est considérée par les joueurs comme une unité de mesure de leur valeur sportive. Les joueurs peuvent ainsi hiérarchiser les contrats selon leur valeur économique parce qu'ils apprennent à donner un sens sportif aux revenus tirés de la pratique. La rétribution financière n'a donc pas uniquement une valeur en soi mais elle est dotée d'un sens sportif parce qu'elle est porteuse d'un avenir possible. Dimitri, joueur de 18 ans en contrat de stagiaire, a intériorisé la hiérarchie entre les différents contrats. Il les distingue selon l'investissement qu'ils représentent pour le club : « *Aspirant c'est... c'est un investissement mais moins coûteux que stagiaire pro. Aspirant on te le donne lorsque t'as 15 ans, t'sais quand on sent que le jeune il est en train d'évoluer, il commence à prendre beaucoup, il commence à prendre beaucoup footballistiquement, ben là on te donne un contrat à 15 ans. Bon 15 ans, c'est un petit investissement quoi, mais avec stagiaire pro vraiment là, tu sens que le club il compte sur toi quoi. Tu sens que... vraiment t'as quelque chose quoi. S'ils te mettent stagiaire pro c'est pas pour rien hein* ».

De la même manière, le fonctionnement du Centre fait de l'argent un outil pédagogique et de pouvoir significatif de cette pénétration d'une logique économique dans l'organisation de l'activité. Ainsi, un des moyens de sanction privilégiés est le recours aux amendes. Pour tous les joueurs du Centre, les infractions au règlement c'est-à-dire les retards (à l'entraînement, à la cantine,

¹³¹ Celle-ci s'élevait à 50 euros par match lors de la saison 2003-04.

etc.), les ouboris de matériel, les chahuts à l'internat sont, par exemple, sanctionnés par des amendes¹³². Pour l'équipe de CFA, les fautes sportives jugées illégitimes (cartons rouges) peuvent aussi être verbalisées. Le manque d'investissement scolaire sanctionné par un « avertissement » sur le bulletin des joueurs entraîne lui aussi une punition financière (retrait du paiement du restaurant scolaire durant le semestre suivant). Ces sanctions sont d'ailleurs souvent considérées par les membres de l'encadrement comme les plus efficaces. A l'inverse, les récompenses peuvent prendre la forme de gratifications financières. Outre le salaire défini par le contrat, il existe des primes ponctuelles pour les résultats compétitifs. Si elles sont relativement généralisées pour l'équipe de CFA (primes à la victoire, à la manière de ce qui se pratique pour les équipes professionnelles), elles sont exceptionnelles pour les autres catégories car elles ne s'appliquent que pour le gain de titres (championnat de France, Coupe Gambardella)¹³³. Les joueurs sont socialisés à un espace et à un mode de relation au club où les gains financiers constituent un mode de régulation. Elections et sanctions, reconnaissance de la valeur sportive prennent donc aussi une forme monétaire. Ils intérieurisent, durant ces dernières années de la formation, une grille de lecture de leur univers qui mêle logique économique et logique sportive. Ils sont ainsi initiés au mode de régulation du professionnalisme.

Le contrat assure au joueur une relative pérennité dans le club en même temps qu'il protège ce dernier des sollicitations extérieures. L'émergence et la généralisation des contrats sont révélatrices de la constitution d'un marché concurrentiel de la formation qui tend à autonomiser la carrière des joueurs par rapport au club d'appartenance. L'instauration d'une relation de type salarial rompt, en partie, avec le mode d'attachement des joueurs fondé sur le seul dévouement au club qui, comme l'ont montré J-M Faure et C. Suaud¹³⁴, prévalait avant l'établissement des centres et d'une véritable professionnalisation. Cette évolution est partie liée avec une autre modification qui intervient sur les conditions de la pratique des apprentis footballeurs : le recours aux agents sportifs.

¹³² Les sommes de ces amendes sont souvent modiques. Une infraction mineure (oubli de matériel, etc.) vaut 3 euros à un contrevenant sous contrat, 1,5 euros à un joueur sans contrat.

¹³³ Citons un exemple de cette pratique : pour la victoire du championnat de France des 15 ans en 1999, les joueurs ont obtenu une prime de 1067 euros [L'Equipe Magazine, n° 1168, *Op. Cit.*, p. 45].

¹³⁴ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, *Op. Cit.*

2. Les agents et l'intériorisation du marché

2.1. Une nouvelle contrainte : « prendre un agent »

Après l'accession au Centre, un nouvel acteur entre sur la scène de la formation : l'agent sportif. Le recours à ces intermédiaires peut être analysé à la fois comme un vecteur et comme un indicateur de l'intériorisation des règles qui régulent l'espace de la formation et qui en font un marché concurrentiel. Les agents participent ainsi de l'appropriation par les apprentis d'un rapport au club qui n'est pas nécessairement celui attendu par les formateurs.

L'engagement d'agents sportifs pour l'exécution de tâches associées à la pratique du métier (suivi des offres du marché du travail, gestion juridique et financière de la carrière) s'est fortement développé chez les footballeurs au point de devenir, comme le soulignent J-M Faure et C. Suaud, une « norme » de la profession : « L'individualisation des stratégies des footballeurs est sans doute l'un des effets les plus déstructurants de l'imposition d'une logique de marché qui développe une concurrence grandissante entre sportifs. Et le recours à un agent à qui l'on délègue ses intérêts de carrière est l'indicateur le plus sûr de ce processus : 70 % des enquêtés ont recours à un agent. Cette pratique est devenue la norme »¹³⁵. Le caractère incontournable de ces intermédiaires s'est amplifié depuis lors : alors que la Fédération internationale dénombrait 39 agents (individus ou sociétés) en France en 1999¹³⁶, elle en comptabilisait 142 en 2005. Les efforts entrepris pour réguler et contrôler cette profession sont d'ailleurs significatifs du poids grandissant de celle-ci¹³⁷. Du fait des transformations de l'espace professionnel et plus particulièrement de la mobilité croissante des joueurs professionnels à l'échelle nationale ou européenne, « le recours à un agent est devenu « vital » »¹³⁸ dans la gestion de leur carrière. Or le développement de cette profession affecte aussi le domaine de la formation.

¹³⁵ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 233. Les données se réfèrent à une enquête par questionnaire menée en 1996 au sein de l'Université de Nantes auprès de footballeurs professionnels entrés sur le marché avant et après 1982 (n = 494).

¹³⁶ Données livrées par Hassen Slimani [*La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 369]. L'extension du nombre d'agents licenciés par les fédérations est d'ailleurs un mouvement observable dans les principaux pays européens. L'Angleterre et l'Espagne ont, par exemple, vu ces effectifs se multiplier, passant de 69 à 258 pour la première, et de 57 à 148 pour la seconde.

¹³⁷ Depuis 2001, les postulants au métier d'agent doivent se soumettre à l'examen organisé par la Fédération Française, dont l'un des objectifs affichés est l'identification et un meilleur contrôle de ces acteurs. Réglementée depuis 1992, la profession d'agent sportif est aujourd'hui régie par un article de la loi dite Buffet du 6 juillet 2000 (plus précisément par l'article 15-2 de la loi du 16 juillet 1984 modifiée sur le sport, dans sa rédaction issue de la loi Buffet du 6 juillet 2000). Avant 2001, c'était la FIFA qui était responsable de l'accréditation des agents, délivrée suite à un entretien oral et le dépôt d'une caution d'un million de francs.

¹³⁸ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 369.

Au club de Lyon, l'association avec un agent sportif s'est généralisée pour les joueurs en formation. Une très large majorité de nos enquêtés a établi une relation avec un intermédiaire entre 15 et 17 ans (20 joueurs sur 25). Dans la plupart des cas, leurs parents ont été sollicités par plusieurs agents proposant leurs services, notamment lors de sélections en équipe de France ou avant la signature d'un premier contrat. Cet investissement de la formation par les agents ne s'explique pas par la recherche de gains immédiats car ils ne sont rémunérés qu'à la signature d'un contrat professionnel. Ils recherchent, en multipliant les contacts, à s'associer à des apprentis qui pourraient devenir professionnels et leur assurer ainsi une rémunération dans l'avenir. On comprend dès lors que nombre de joueurs se plaignent du manque d'accompagnement de leur agent ou craignent son désinvestissement du fait de leur important portefeuille de joueurs conseillés. L'expérience de Paul est représentative de ce type de relations : « *En fait le problème c'est que les agents... fin j'veux dire ils sont pas assurés que nous on va signer pro, ils savent pas ce qu'on va... donc, voilà des jeunes ils en ont des paquets quoi. J'veux dire ils en ont beaucoup beaucoup dans toute la France, donc c'est un peu... Voilà quoi, c'est un peu, un peu chiant quoi. Donc c'est vrai que j'ai un petit peu envie de changer mais je vais voir, j'aimerais bien prendre un agent qui est sur Lyon, tu le vois régulièrement... Voilà quoi, au téléphone voilà, il vient me voir jouer quoi, trois fois par an. Deux, trois fois par an* » [Paul, 17 ans, aspirant]. Ainsi, quatre joueurs, insatisfaits de leur suivi, pensent changer d'agent. Les relations établies entre le joueur et l'agent sont d'une densité très variable selon les cas. Pour les enquêtés, le principal critère de choix est d'ailleurs le sentiment de ne pas être un joueur parmi beaucoup d'autres, d'être l'objet d'une attention particulière. Anthony, par exemple, justifie ainsi le choix de son agent avec ses parents : « *parce qu'on avait l'impression qu'il s'intéressait à moi* ».

Malgré les craintes et parfois les désillusions, ils ont, presque tous, intériorisé ce partenariat comme une quasi-nécessité inhérente à leur formation. Cette adhésion est facilitée par la nature de l'offre de ce service, à la fois abondante (elle est à l'origine de sollicitations nombreuses) et gratuite (jusqu'à la signature d'un contrat professionnel). Les enquêtés évoquent deux fonctions qu'ils espèrent voir remplir par leur intermédiaire. D'une part, ils attendent des agents qu'ils mettent à leur service leur compétence juridique et leur connaissance des « prix » du marché au moment de la signature des contrats. Ils délèguent à leur représentant la négociation du contrat. Ils attendent d'eux qu'ils négocient, mieux qu'eux-mêmes ne pourraient le faire, le contenu de leur contrat avec l'administration du club professionnel :

« Mon père avant il s'occupait de moi quand on a signé le contrat c'est mon père qui était avec moi, on s'était un petit peu... la négociation c'est un petit peu, quand on connaît pas trop on se fait un petit peu... C'est un petit peu difficile parce que eux ils connaissent bien et tout le foot, donc je me suis fait un petit peu... un petit peu avoir quoi mais bon, ça c'est un peu normal, j'connais pas trop. Sur quelques

conditions. Donc c'est vrai que maintenant, comme peut-être que je vais re-signer à la fin de l'année ou... toute façon j'devrais changer de club, (...), il va falloir que j'ai un agent pour aller négocier à ma place ». [Romuald, 18 ans, sous contrat aspirant]

Arnaud, qui a sollicité un agent dès la signature de son contrat aspirant, témoigne du même sentiment d'incompétence qui le conduit à déléguer cette tâche à un « expert » : « *C'est vrai parce que moi ma mère pour négocier... moi je savais pas comment ça marchait, moi tout seul je savais pas comment ça marchait, donc pour négocier, on a parlé avant ce qu'on voulait, pour les transports, tout ça, donc il a négocié pour nous et puis voilà, fin on a essayé.* » On voit ici comment les prémisses d'une gestion de la carrière se font au prix d'une délégation auprès d'un intermédiaire.

Le montant des revenus semble ainsi souvent l'objet de tractations dont les agents sont les acteurs principaux, ils négocient notamment le remboursement de certaines dépenses (transport, logement, etc.)¹³⁹. Quand le joueur dispose d'un très fort capital sportif (sélection nationale, repéré par de nombreux clubs), l'agent possède un pouvoir de négociation non négligeable¹⁴⁰. D'autre part, les enquêtés envisagent cet engagement comme une « assurance » pour l'avenir. Dans leur situation d'incertitude professionnelle, ils comptent sur le capital relationnel de leur agent pour contacter d'autres clubs en cas d'échec. « *Au cas où* », nous dit Gabriel pour expliquer sa démarche envers un agent, il espère que son agent l'aidera à faire face à une éventuelle éviction (« *Au cas où j'serais plus là d'une année à l'autre, bon comme ça on n'a pas de problème. Pour l'avenir quoi. Au moins on est tranquille* »). Pour beaucoup des joueurs, comme Laurent, l'agent est incontournable pour s'orienter vers d'autres clubs : « *Pour la suite c'est nécessaire quand, quand tu sais pas ce que tu fais après stagiaire, si tu vas signer pro ou si il faut trouver un club, c'est vrai qu'ils sont plus aptes à t'aider à trouver un club, c'est vrai que ça devient essentiel maintenant* » [Laurent, 19 ans, stagiaire]. Les agents sont perçus comme une garantie, même mineure,

¹³⁹ Au moment de l'enquête, il semble que les salaires pratiqués au club s'échelonnent à peu près de la sorte : les revenus des contrats aspirant ne dépassent guère les 1000 euros mensuels, les stagiaires peuvent percevoir jusqu'à environ 2500 euros, les salaires des « Espoirs » s'étalent plus largement entre le minimum légal (1524 euros la première année) et environ 7000 euros pour les plus élevés.

¹⁴⁰ Kevin (international, repéré par des clubs en France et à l'étranger) a signé l'un des contrats les plus élevés du club suite à l'intervention d'un agent : « *On a eu une grosse surprise parce qu'au début je devais, on m'avait proposé, ben déjà j'étais le premier à avoir un contrat donc c'était déjà bien. Cette année-là y avait que moi qui étaient sous contrat donc... au début ils m'avaient proposé un contrat bas de gamme on va dire, nous ça nous satisfaisait très bien tout ça. On était déjà assez contents et tout et... et ma mère, elle a dit, ben on va attendre un moment tout ça parce qu'on... j'sens qu'il va se passer quelque chose tout ça, puis huit jours après ben y a un agent qui a téléphoné à la maison, qui a voulu s'occuper de mon contrat. Et on lui a dit "ben écoutez, voyez ce que vous pouvez faire après on verra". Nous on s'attendait à guère mieux, mais un petit mieux quoi. Et finalement j'ai eu un gros gros contrat on va dire. Je suis passé de mille francs à des grosses grosses sommes quoi* » [Kevin, contrat Espoir]. Son salaire mensuel, assez exceptionnel à l'échelle du Centre, serait de l'ordre d'environ 7000 euros.

pour se protéger des aléas et l'incertitude du devenir sportif en permettant un lien avec le marché du travail (dans les équipes professionnelles ou les centres de formation).

Du côté de l'encadrement sportif, la pénétration massive des agents dans la formation est généralement perçue comme une évolution inéluctable mais regrettable. Les propos des encadrants illustrent cette prise de position : « *certaines sont biens* » disent-ils souvent, mais ils regrettent la place prise par leur activité et usent parfois d'un vocabulaire sévère à leur encontre (« *parasite* », « *requin* », « *proxénète* »). Deux registres de critiques sont généralement mobilisés par les membres du club envers les agents et leur influence supposée sur les joueurs. Pour certains, les agents sportifs sont portés par un esprit mercantile et l'appât du gain qui seraient souvent contraire à l'intérêt du joueur (« *Y a une autre évolution, c'est que l'argent est là. Qui dit argent, dit manager. Ils sont arrivés les parasites là, entre guillemets, parce que t'en as des bons puis t'as des parasites* » nous dit l'entraîneur des « 18 ans »). Ces jugements ont d'autant plus de force qu'ils s'appuient sur la résistance des catégories de perception qui opposent « passion » sportive et intérêt économique. Pour d'autres, les agents sont de mauvais conseillers qui contredisent le discours des formateurs : « *Souvent hélas ils font plus de mal que de bien aux joueurs, ils ont trop tendance à dire "ouais t'es beau, t'es mignon", enfin à les brosser dans le sens du poil quoi, alors que des fois au contraire il faut dire "oh, y-a ça, ça, ça à travailler si tu veux y arriver faut faire ça, ça". Donc après y a un double discours avec les entraîneurs des fois qui fait que le joueur ne prend peut-être pas les consignes comme il devrait et il en fait un peu à sa tête, et là il se rend compte trop tard que souvent il a été mal conseillé. Ah si j'avais fait ça. Mais y en a d'autres qui doivent être compétents* » [Patrice, entraîneur des « 14 ans »]. Généralement perçue comme une opportunité par les joueurs, la présence d'intermédiaires est davantage appréhendée par les entraîneurs comme une menace sur leur propre pouvoir et sur leur monopole de regard expert sur les joueurs (à l'exception des « bons » agents, ceux avec lesquels le club travaille régulièrement). Les regrets du directeur du Centre sur le rôle désormais central des agents (« si on veut le contourner on est mort ») sont à cet égard très significatifs :

« On a rarement la possibilité de discuter heu... j'veais dire informellement avec un joueur. Parce qu'aujourd'hui y a des paramètres, des agents, et aujourd'hui les discussions financières ne se font pas ici d'ailleurs, elle se font pas ici, elles se font à la direction. Et là les agents... interviennent, et le joueur n'a même pas grand chose à dire hein, c'est plus l'agent quoi. Donc l'agent dit c'est comme ça, il faudrait faire ça, ça et ça, le joueur, bon assez naïf parfois, ben il suit. Souvent on a vu des aberrations quoi. On en a vu encore cette année. On y peut rien. Nous on avertit le joueur , après le joueur... On peut pas lui dire il faut pas faire ça, on lui dit attention, peut-être que là tu fais fausse route quoi. Après on peut pas lui dire, l'obliger à faire quelque chose, c'est pas possible. (...). Oui ça complique, c'est ce que je disais, le joueur est intermédiaire aujourd'hui. On a plus... On se demande aujourd'hui si c'est l'agent ou le joueur qui joue quoi. Et c'est ça le gros problème, c'est qu'aujourd'hui quand on veut faire passer un message, il vaut mieux le faire passer par l'agent que par le joueur. Ben oui. Parce qu'il aura plus d'influence sur le joueur

que nous on en aura sur le joueur. Malheureusement c'est comme ça. Alors si vous vous entendez bien avec certains agents, ce qui peut arriver, y en a des biens aussi, mais c'est pas... pas facile ».

La sévérité de son regard sur la profession d'agent et la mobilisation d'une rhétorique de la fragilité des apprentis face à ces « intrus » ne peut se comprendre que par la crainte d'une autonomisation des joueurs et de leur famille par rapport au club, autonomisation portée par ces nouveaux acteurs et qui a d'autant plus de chances d'exister que le joueur a accumulé un capital sportif important durant son cursus de formation. De plus, les encadrants se voient également contraints de déléguer au personnel administratif du club professionnel une partie de la gestion des joueurs, celle qui concerne la négociation des contrats, abandonnant ici aussi une parcelle de leur pouvoir.

Les regrets des formateurs sont d'autant plus forts que malgré les réticences évoquées, la conviction des enquêtés que l'agent sportif est presque indispensable est très partagée et constitue un élément significatif de leur vision de la pratique comme métier. Or, en faisant jouer les règles du marché, en négociant les contrats par exemple, les agents contribuent à l'initiation des joueurs à un certain rapport à la pratique qui consacre la gestion individuelle de la carrière. Celle-ci tend à faire du club un employeur temporaire.

2.2. Faire valoir ses compétences sur un marché

Les enquêtes produites durant les années 1990 à l'Université de Nantes sur les footballeurs professionnels dévoilent les évolutions qui ont affecté les rapports que les joueurs entretiennent avec leur club et leur carrière depuis le début des années 1980 et l'arrivée des footballeurs formés dans les centres. La formation dans le Centre est elle aussi affectée par cette forme spécifique de professionnalisation.

Ces recherches insistent sur les nouvelles façons de penser le métier importées par les joueurs issus du système de formation. Elles sont marquées par « une conscience très forte de la notion de carrière »¹⁴¹ car, selon Hassen Slimani, « alors que la Charte [du football professionnel] visait, entre autres, à instaurer en douceur et sur le mode paternaliste la filiation du joueur à son club formateur, autrefois imposée par les présidents de manière autoritaire, elle n'a pu, en revanche, maîtriser les effets de la rationalisation plus poussée de l'apprentissage. Autrement dit, le système fédéral en mettant en place les conditions optimales d'acquisition d'un capital footballistique très performant va simultanément procurer aux joueurs les moyens de revendiquer la libre disposition de leur force de travail et la possibilité de faire valoir leurs compétences sur le marché des clubs français et

¹⁴¹ J.-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 217.

européens »¹⁴². Hassen Slimani parle de processus d'« individualisation du rapport des joueurs à leur profession » pour nommer la transformation du mode d'appartenance des professionnels à leur club : « Nous parlons de l'individualisation du rapport des joueurs à leur profession dans la mesure où ces nouvelles catégories de joueurs ont toutes les dispositions pour « autonomiser » leur carrière et se les approprier, c'est-à-dire pour s'affranchir de l'emprise des dirigeants de club et des instances fédérales »¹⁴³. Les chercheurs nantais mentionnent, en particulier, le changement dans la terminologie utilisée par les joueurs pour définir leurs relations au sein du club : alors que les footballeurs entrés sur le marché avant 1982 utilisent à 60,2 % le terme de « famille » pour décrire leur club, « après 1982, 67,6 % des joueurs pensent que le mot « entreprise » décrit plus justement les rapports qu'ils entretiennent avec leur club »¹⁴⁴. Ce rapport à la carrière est porteur d'une gestion plus rationalisée et stratégique, dont la présence des agents est un révélateur. Pour Jean-Michel Faure et Charles Suaud, ces nouveaux footballeurs « disposent ainsi des catégories d'analyse nécessaires pour évaluer leur propre position, envisager leur carrière et penser de manière réfléchie les stratégies à mettre en œuvre pour faire valoir et reconnaître leurs talents »¹⁴⁵. Pour ces auteurs, la mise en place des centres de formation ainsi que le déplacement vers le haut du recrutement social (vers les classes moyennes et supérieures) et la montée de la scolarisation¹⁴⁶ sont à l'origine de ce nouveau mode dominant de relation au club¹⁴⁷.

Notre enquête à l'Olympique Lyonnais montre qu'il est, en effet, possible de voir dans la formation un moment d'initiation à ce type de rapport au métier. Tout d'abord, il faut souligner que la perception dominante du Centre par les joueurs s'exprime dans une opposition avec leurs premiers club, jugés eux « *familiaux* » pour la qualité des relations interpersonnelles (comme le dit Dimitri, « *l'O.L., c'est pas un club familial, c'est un club où tu dois venir pour t'entraîner* »). Le Centre est parfois décrit avec regret comme un lieu « *froid* », appliquant une logique d'entreprise (« *De virer les gens... c'est une entreprise mais des fois ils ont des manières qui me plaisent pas trop. Pour eux c'est... on est une marchandise, c'est comme ça. Tu leur plais plus ben au revoir hein* » [Lucas, 18 ans, stagiaire]). Les joueurs sont d'autant plus portés à percevoir le club comme une entreprise qu'ils sont, à des degrés variables, confrontés à la concurrence que se livrent les clubs sur le marché de la formation. Comme nous l'avons souligné, les enquêtés y ont parfois été soumis dès l'entrée en formation. Ils peuvent

¹⁴² H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit. p. 307.

¹⁴³ Ibid., p. 365.

¹⁴⁴ J.-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 225.

¹⁴⁵ Ibid., p. 220.

¹⁴⁶ La montée de la scolarisation faciliterait l'appropriation par les joueurs de leur carrière : « *Ce changement d'attitude des joueurs repose sur une appréhension nouvelle de l'espace du football, en partie imputable à l'accroissement du capital scolaire et culturel des jeunes professionnels.* » [Ibid., p. 217].

¹⁴⁷ H. Slimani, *La professionnalisation du football*, Op. Cit., p. 365.

aussi être l'objet, durant leur apprentissage, d'autres sollicitations qui passent notamment par le biais de leur agent. En l'absence de contrat signé avec le club, les joueurs peuvent, comme le montre l'exemple de Thomas¹⁴⁸, être tentés par des offres extérieures. Son hésitation est d'autant plus forte que sans contrat, c'est-à-dire sans garantie de la part de son club, il a reçu des offres de clubs importants :

« Le moment le plus dur où j'ai été à l'O.L. ça a été j'pense en fin de saison dernière où j'avais de janvier à juin, j'avais fait vraiment une, une deuxième partie de saison, fin pour moi j'ai été, j'ai explosé quoi. J'ai fait une, fin pour moi, j'ai fait une très bonne moitié de saison, deuxième moitié de saison et j'pensais que l'O.L. allait me faire signer un contrat. (...). Donc bon c'est que partie remise parce que normalement je dois signer au mois de décembre mais bon j'ai... Ouais ça a été dur quand même, parce que j'attendais vraiment à pouvoir signer (...). Mais bon, comme j'ai dit j'continue à bosser pour pouvoir signer au mois de décembre, c'est mon objectif maintenant, à court terme c'est de, de signer un contrat le mois de décembre et j'continue à bosser pour ça quoi. En fait ce qu'il y a c'est qu'ils m'ont proposé ça parce que... à mon avis, ils avaient peur que je parte si ils me proposent pas de contrat tout de suite et d'ailleurs j'ai eu des propositions et... j'ai été tenté à partir parce que j'avais des... quand même des grosses propositions ailleurs. J'ai été tenté à partir puis j'ai dit non, c'est plus raisonnable de rester là encore cette saison, parce que j'suis encore un peu jeune et tout. (...). Bon ben maintenant on va voir ce qui va se passer, mais bon j'espère quand même signer au mois de décembre. Sinon, si je signe pas au mois de décembre, j'aurai de gros regrets de pas être parti. J'aurai eu... fin pas, pas l'impression de rester une saison dans le vide parce que j'aurai quand même bossé avec Gilles qui a de l'expérience, Joël Bats qui aussi a de l'expérience, les entraîneurs... mais bon voilà quoi, j'veux dire, quand même j'aurais pu partir ailleurs, peut-être exploser ailleurs. Parce qu'on me proposait des contrats de stagiaire pro ailleurs. A Marseille et à Paris. »

Dans sa situation, il hésite, calcule, soupèse avec ses parents les intérêts et les inconvénients des opportunités qui s'offrent à lui. Il a pensé un temps faire valoir sur le marché de la formation ses compétences afin de gérer ses chances d'accéder au football professionnel. L'espoir d'un contrat, le prestige de l'Olympique Lyonnais et la contrainte scolaire le poussent finalement à rester au club. Par ces sollicitations extérieures, les apprentis sont en contact avec un marché sur lequel ils espèrent pouvoir rentabiliser leur formation. C'est le cas de joueurs comme Anthony, qui, sollicité par des clubs lors de ses sélections en équipe de France et disposant d'un agent, envisage d'évaluer sa situation à la fin de son contrat d'aspirant : « *Si on me propose [un contrat de stagiaire] je dirai pas non ! Si on me propose ben voilà quoi, on verra après si y a des autres propositions dans les autres clubs ou pas. On verra. Je me dis que si ils veulent me garder sans contrat c'est qu'ils me font plus confiance dans un sens. Alors que si un autre club veut me faire signer c'est qu'il me font confiance, donc j'pense que j'partirai ouais (...).* S'ils nous font plus confiance

¹⁴⁸ Joueur de dix-sept ans, entré au club à 13 ans, sans sélection nationale, inscrit en première scientifique.

c'est que après on peut plus, on peut pas aller plus loin quoi. Donc j'pense pas que je resterai ». Leurs propos et démarches témoignent d'une disposition à individualiser la carrière par rapport au club, à la penser en rapport à un marché. Elle s'actualise quand, comme pour Thomas ou Anthony, il existe un décalage, réel ou supposé, entre leur position dans le club et leur position sur le marché de la formation. Ce type de démarche est, de plus, cohérent avec la logique de négociation avec le club qui est mise en œuvre lors de la signature des contrats et dont les agents sont à la fois les promoteurs et les instruments. On comprend dès lors que ce type de représentations heurte les entraîneurs formés au club qui, d'une part, ont connu les prémisses du système de formation (un autre « état du marché » pourrait-on dire), et d'autre part ont pu faire leur carrière dans celui-ci et lui doivent donc beaucoup. Ce décalage explique, par exemple, le mécontentement de Christian qui considère que l'O.L est « son club » et que l'attachement des joueurs est trop faible : « *On est dans notre maison, on est chez nous. C'est important ça. Tu vois l'écusson, c'est pas l'écusson d'un autre, c'est le nôtre quoi. Moi j'ai joué ailleurs, c'était pas pareil. Là on est chez nous, on a commencé à 16 ans, on a tout connu. (...). Mais c'est plus important pour les vieux, tu vois ça c'est une autre différence. Ça a changé. Nous, on était maillot, notre putain de maillot c'est quelque chose. Nous c'était quelque chose. La première chose qu'on m'a dit moi, lyonnais, tu t'habilles pas en vert et les verts c'est l'ennemi quoi. Et moi ça m'est resté et puis maintenant c'est pour le fun, mais quand même quelque part ça reste. Alors qu'ils s'en foutent les autres. Moi j'en vois un mec avec un pantalon vert, je le mets à la poubelle [rires]. Et les autres ils savent qu'ils vont faire 10 clubs dans leur carrière peut-être. Donc ils ont plus l'identité du tout. Ils sont formés là, mais j'en vois qui sont ici en formation, ils sont supporters de Marseille (...). Nous on est... C'est notre club quoi.* » [Christian, 47 ans, entraîneur des « 18 ans », formé à l'O.L. et ancien joueur « pro » du club]¹⁴⁹.

Les joueurs expérimentent donc une socialisation au marché de la formation, véritable initiation au marché professionnel. Ils y sont familiarisés par la confrontation avec les agents sportifs et les discussions entre apprentis. Certains, tel Anthony, semblent d'autant plus prêts à témoigner d'un tel rapport à la carrière qu'ils ont connu un parcours facilitant une socialisation à ce marché : ils disposent d'un agent qui les initient à ces questions ; ils ont connu des sollicitations du fait de leur exposition (équipe de France, gains de titres, etc.) ; ils ont pu être l'objet de convoitises avant l'entrée dans le club. De plus, confrontés à la logique formatrice et sélective du Centre et à l'individualisation des parcours qu'elle produit, ceux-là sont particulièrement armés pour s'approprier la pratique en termes de carrière individuelle, en faisant de leur formation au club un capital qui peut prendre de la valeur sur le marché de la formation puis sur le marché professionnel.

¹⁴⁹ On peut comprendre de la même manière les réticences qu'il exprime parfois avec moi à l'égard du président du club et qui témoignent sa distance avec cette figure entrepreneuriale qui importe une vision économique et financière du club et s'inscrit en rupture avec les anciens modes d'autorité fondés sur le « *dévouement à la cause du club* » [H. Slimani, *La professionnalisation du football, Op. Cit.*, p. 363.]

Enfin, la généralisation des contrats participe à la constitution d'un rapport salarial au club distinct d'une logique de dévouement à l'institution formatrice. De ce fait, si elle persiste à être « mal vue » voire « mal vécue » parce qu'elle heurte la représentation de la pratique en termes de jeu collectif, la disposition à voir dans l'apprentissage une formation à une carrière professionnelle et individuelle s'affirme chez les apprentis.

Section 2. Vivre sous pression

La lutte autour d'enjeux individuels ne prend toute sa force que dans le cadre d'une formation sélective dont les débouchés sont incertains. Le franchissement de la frontière qui délimite l'entrée dans l'espace professionnel reste donc fragile et le rapport à l'avenir qu'il induit structure le moment présent de la formation. Après avoir mis en évidence le degré d'incertitude qui affecte leur trajectoire, notre travail s'attachera à dévoiler les effets de ces conditions d'apprentissage sur la socialisation des joueurs.

A. La fragilité des statuts et des avenir

La première étape de cette démarche consiste à tenter d'objectiver le degré de précarité de leur appartenance au club tout en soulignant son poids dans l'expérience subjective des apprentis. Nous verrons par la suite que la construction d'un rapport inquiet et tendu à l'avenir détermine leur relation au pouvoir sportif. A certains égards, leur rapport au futur est dans une position intermédiaire entre celui des étudiants en médecine et celui des étudiants en sociologie analysés par Matthias Millet¹⁵⁰. Avec les premiers, ils partagent la visibilité d'un métier clairement défini vers lequel la formation est entièrement dirigée. Mais comme ceux investis dans un cursus de sociologie, l'incertitude des débouchés envisagés les condamne à ne pas connaître l'assurance et la confiance dans l'avenir des premiers¹⁵¹. S'ils ont franchi en entrant en formation une frontière les retirant du « monde ordinaire », celle-ci reste réversible. En tant qu'aspirants, ils cumulent une position dominante par rapport aux profanes du football « amateur » et une place dominée et fragile à

¹⁵⁰ Millet M., *Les étudiants de médecine et de sociologie à l'étude*, Thèse pour le Doctorat de Sociologie, Université de Lyon II, 2000, 688 p.

¹⁵¹ Les données statistiques confirment cet écart : 89,5 % des étudiants en médecine pensent trouver facilement du travail contre seulement 52,1 % en Lettres et Sciences humaines [B. Lahire, *Les manières d'étudier*, Paris, La Documentation Française, 1997, p. 78].

l'intérieur de l'espace du football professionnel. Ils sont ainsi des « dominants dominés » pourrait-on dire et leur position s'apparente à celle du funambule, condamné à rester en équilibre sur le fil tant qu'ils n'ont pas franchi la barrière qui les sépare du marché du travail professionnel.

1. La socialisation à l'incertitude

Les apprentis footballeurs sont ainsi l'objet d'une socialisation à l'incertitude qui fait de celle-ci le rapport légitime à l'avenir. Elle peut être mise en évidence par, d'une part, l'étude de la sélectivité de l'institution et, d'autre part, celle du degré de fermeture du marché du travail sportif. La juste évaluation de ce rapport à l'avenir doit également être précisée en montrant que tous les apprentis ne sont pas égaux devant ces incertitudes.

1.1. Rareté des places et rapport à l'avenir

Les propos des entraîneurs du Centre rappellent avec une insistance qui en fait un des points cardinaux de leurs discours l'incertitude concernant les places et le devenir de chacun des joueurs (« *rien n'est gagné* », « *il faut se remettre en cause* », etc.). L'injonction à assimiler ce rapport à l'avenir a d'autant plus de poids qu'elle s'appuie sur le fonctionnement sélectif de la formation qui place les joueurs devant une double incertitude.

La première concerne leur avenir dans la formation et la possibilité de poursuivre leur apprentissage dans le club. Issus d'un système sélectif, les joueurs ont appris la relative fragilité de leur appartenance au club qui, comme nous l'avons souligné, est à l'origine de leur sensibilité aux hiérarchies internes (places de titulaires, capitanat, contrats, etc.). Lors d'une première phase de la formation, entre 12 et 15 ans, la sélectivité est produite par l'intense recrutement opéré par le club et le renouvellement des effectifs qui en découle. Ceux-ci décroissent tout au long de la formation et ils sont maximaux lors des deux premières années où un tiers à un quart des équipes (« 12 » et « 13 ans ») est renouvelé en fin de saison. A cet âge-là, les mouvements d'entrée et sortie du club sont les plus importants et la fragilité de l'appartenance au club est la plus forte. Entre 16 et 20 ans, alors que le marché du recrutement se rétracte, le processus de sélection passe par la réduction progressive des effectifs. S'ils sont stables jusqu'à 15 ans (une vingtaine de joueurs par groupe), ils diminuent au fur et à mesure du cursus. En 2003-2004 par exemple, les joueurs n'étaient plus que 14 dans le groupe de « 16 ans », 12 à l'âge de 17 ans, 10 à 18 ans et 9 à 19 ans. Dans cette configuration, ce n'est pas le moindre des intérêts des contrats de formation que de donner aux joueurs l'assurance de rester au club une durée minimale. On comprend ainsi l'attente de Marc,

dont le but déclaré est la signature d'un tel contrat : « *Pour déjà être fixé sur l'avenir parce que bon tu signes un contrat de deux trois ans tu sais que tu vas rester deux trois ans à Lyon, tu sais ce que tu vas faire, alors que moi je sais pas si... ce que je ferai l'an prochain, si je serai encore là, si... je sais pas. Puis c'est rassurant quoi, tu sais que pendant trois ans tu vas être repris, ils vont te garder, tu partiras pas dans un club, tu peux faire ton avenir là-dessus, mais bon moi je sais pas, je sais pas si je serai encore ici l'année prochaine* » [Marc, 17 ans, sans contrat]. L'appréciation de ces contrats tient donc aussi au fait qu'ils permettent de réduire l'incertitude. Leur durée constitue, avec le niveau de rémunération, l'unité de mesure significative de leur valeur.

Les joueurs enquêtés, situés en haut de la pyramide, ont ainsi expérimenté cette sélection sévère durant laquelle ils ont vu partir nombre de leurs partenaires et ils ont parfois craint leur propre éviction. Passés entre les mailles du filet, ils restent pourtant devant une incertitude tout aussi structurante : celle de l'accès au professionnalisme. L'avancée dans le cursus en fait l'enjeu central de la fin de l'apprentissage. Or la signature d'un contrat « pro » à l'intérieur du club est loin d'être garantie même aux joueurs arrivés en fin de formation : pour les cinq générations arrivées au terme de l'apprentissage entre 2002 et 2005, le nombre moyen de joueurs engagés par saison est de 3,2. Ainsi, d'après ces données, il est possible de dire qu'un joueur âgé de 15 ans a en moyenne un peu moins d'une chance sur six d'entrer à terme dans l'équipe phare du club¹⁵². Cependant, la possibilité d'une professionnalisation réussie ne se réduit pas au seul club : ainsi parmi les joueurs enquêtés ayant terminé leur formation, 44 % au total sont sous contrat dans un club professionnel (à l'O.L. ou ailleurs) au moment de la saison 2006-07, c'est-à-dire une, deux ou trois années après la fin théorique de la formation¹⁵³. Cette proportion est nettement plus forte que la moyenne généralement admise pour les centres en raison, d'une part, du choix d'une population en fin de formation, déjà très fortement sélectionnée et, d'autre part, de la position sportive élevée du Centre étudié. En effet, les différentes données disponibles révèlent un taux de professionnalisation plus faible des apprentis footballeurs à l'échelle de la France puisque le syndicat des joueurs évalue à 20 % le pourcentage des joueurs issus des centres de formation qui accèdent au professionnalisme¹⁵⁴. Cette dissymétrie entre la population en cours de formation et le marché du

¹⁵² Et il faut noter que cette estimation ne prend pas en compte l'effet du recrutement du Centre qui réduit encore cette probabilité.

¹⁵³ Ces joueurs (soit 13 cas sur 29) évoluent dans les divisions professionnelles françaises (Ligue 1, Ligue 2 et National) et pour l'un d'entre eux dans un club de première division anglaise. Ce taux de professionnalisation est identique (44 %) si l'on observe l'ensemble des joueurs de trois générations (1984 à 1986) qui étaient au club à l'âge de 17 ans (soit 36 cas au total). Il faut souligner que ce taux ne donne qu'un aperçu à un moment donné de la situation de ces joueurs, il ne révèle donc pas le pourcentage des anciens apprentis qui, à un moment donné de leur carrière, atteindront le marché professionnel.

¹⁵⁴ Ce chiffre est repris par le rapport du Sénat consacré au football professionnel [Y. Colin, *Quels arbitrages pour le football professionnel ? Les problèmes liés au développement économique du football professionnel*, Rapport

travail professionnel s'exprime aussi dans la recension de l'ensemble des contrats : rappelons qu'en 2005 par exemple, la Ligue du football professionnel comptabilisait 1960 joueurs sous contrat, dont environ 47 % sont des apprentis sous contrats de formation¹⁵⁵, constituant ainsi une importante armée de réserve. Les apprentis en formation à l'Olympique Lyonnais doivent, malgré leur capital sportif qui leur donne un meilleur accès au marché que la moyenne des joueurs en formation, faire face au paradoxe d'une formation à la fois exigeante et qui reste très incertaine dans les débouchés objectifs qu'elle offre.

Les joueurs, ainsi confrontés de manière continue à ces probabilités, intérieurisent une condition que résument parfaitement certaines expressions indigènes : ils sont des « espoirs » du club, leur principale qualité étant d'avoir un « potentiel ». Leur valeur est indexée sur un futur qui reste incertain. Cette organisation sélective place les joueurs dans l'attente de la validation de leur « potentiel »¹⁵⁶. Elle dessine ainsi un type de rapport à l'avenir, structuré par des attentes liées à l'investissement dans la formation et des anticipations difficiles à établir. Ce rapport pèse de tout son poids sur le présent de la formation. Le cursus de formation soumet ainsi les joueurs à un processus sélectif qui, tout en accroissant la valeur des places à acquérir, les socialise à la fragilité de leur position et à l'incertitude de leur devenir. Ils intérieurisent ainsi une façon de voir la formation et le métier structurée par un rapport tendu et inquiet à l'avenir.

1.2. Hiérarchie interne, trajectoires et devenir des apprentis

La formation est sélective mais elle est aussi hiérarchisante : elle produit des positions inégales à l'intérieur des groupes d'apprentis. Or, dotés de capitaux sportifs inégaux, les joueurs n'ont pas des chances objectives identiques d'entrer sur le marché du travail professionnel. Les moyennes mobilisées précédemment masquent ces inégalités.

d'information du Sénat, n°336, 8 juin 2004, p. 76]. H. Slimani évaluait lui en 2000 à environ 70 % le nombre de laissés-pour-compte [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p.346.]

¹⁵⁵ Comme le soulignent les auteurs du rapport du Sénat, l'augmentation du taux de chômage est un indicateur, même s'il reste insuffisant, de la pression existant sur ce marché du travail : « Très circonscrit jusqu'aux années 80 (16 en 1988), le chômage touchait en 1996 de 100 à 120 joueurs, soit un taux de 11 %. Ce taux déjà élevé n'est, de plus, pas pleinement significatif. Au-delà des footballeurs qui, faute d'obtenir un contrat, s'inscrivent à l'ANPE, un chômage déguisé sous forme de déqualification se développe. Il s'agit des joueurs qui sont contraints de quitter le plus haut niveau pour des compétitions inférieures. (...). Enfin, il faut prendre en compte ceux qui, soit arrêtent leur carrière, soit n'y ont jamais accès, catégorie qui regroupe les nombreux joueurs sans emploi à l'issue de leur période de formation » [Y. Colin, *Quels arbitrages pour le football professionnel ?*, Op. Cit., p. 76-77].

¹⁵⁶ Déroger à cette manière légitime de vivre l'expérience est d'ailleurs dénoncé par les formateurs comme le signe d'un manque de modestie. La critique de ceux qui pourraient avoir « la grosse tête », de ceux qui « se croient arrivés », cumulée au rappel récurrent de l'instabilité de leur position, est régulièrement employée par les entraîneurs.

Le tableau suivant permet d'objectiver ces différences en employant deux indicateurs de reconnaissance sportive des joueurs en fin de formation (à l'âge de 17 ans) : les contrats de formation et les sélections en équipe de France. Il permet ainsi de visualiser l'effet de ces capitaux sur la professionnalisation des joueurs :

Tableau n° 9 : Proportion des apprentis devenus professionnels selon les contrats de formation et les sélections nationales					
	Joueurs devenus professionnels (hors O.L.)	Joueurs devenus professionnels à l'O.L.	Joueurs sans contrat professionnel	Total	Pourcentage de joueurs professionnels
Joueurs sous contrat de formation à 17 ans	5	7	11	23	52,1%
Joueurs sans contrat de formation à 17 ans	3	1	10	14	28,5%
Total	8	8	21	37	42,3%
Pourcentage de joueurs sous contrat à 17 ans	62%	87,5%	52,3%	62,1%	
Joueurs sélectionnés en équipe France	2	5	5	12	58%
Joueurs sans sélection	6	2	16	24	33%
Total	8	7	21	36	41,6%
Pourcentage de joueurs sélectionnés en équipe de France	25%	71%	23%	33,3%	
Population : Joueurs enquêtés ayant terminé leur formation (29) et autres joueurs du club à l'âge de 17 ans (8 joueurs, générations 1984, 1985, 1986)					

La signature d'un contrat professionnel à l'Olympique Lyonnais est la plus nettement dépendante de ces deux types de reconnaissance sportive. Les apprentis entrés dans l'équipe professionnelle du club ont bien plus souvent connu des sélections nationales (71 % d'entre eux contre 33,3 % pour l'ensemble de la population) et obtenu précocement un contrat de formation (87,5 % contre 62,1 %) que la moyenne. L'influence de ces indicateurs est moins forte pour les joueurs ayant signé un contrat ailleurs. Ils se sont presque systématiquement engagés dans un club

de niveau moindre (Ligue 2 ou National). Globalement, les données dévoilent les écarts de réussite entre les joueurs selon ces types de capitaux accumulés en fin de formation : les apprentis internationaux ont davantage pu accéder au statut de professionnel (58 % contre 33 % pour les autres), tout comme ceux ayant signé un contrat de formation à cet âge-là (52,1 % contre 28,5 %). Les sélections nationales constituent un capital non négligeable dans la hiérarchie interne du club. Elles donnent, par exemple, la quasi-assurance de signer un contrat de formation. Reconnues par les joueurs et les formateurs comme un élément de distinction, elles donnent aux footballeurs concernés le sentiment d'être élu parmi les pairs¹⁵⁷ tout en complétant leur apprentissage par des rencontres internationales. Même si la sélection redouble généralement la hiérarchie interne au club, elle contribue à donner aux joueurs qui en sont détenteurs une place valorisée. Dans la logique d'une appropriation de la pratique en termes de carrière, elle est souvent considérée comme « *un plus* » qui pourrait faciliter leur professionnalisation, ce que confirment les données.

Cette évaluation permet de mettre en évidence l'inégalité des chances d'accès au métier, même pour ceux arrivés en fin de formation. Malgré cela, l'incertitude de la professionnalisation reste forte pour tous. Dans le groupe doté des chances maximales, c'est-à-dire ceux sélectionnés en équipe nationale, près de la moitié n'ont finalement pas atteint ce marché du travail (soit 42 % d'entre eux). De la même manière, la hiérarchie est loin d'être définitive puisque, par exemple, 33 % des joueurs n'ayant pas connu de sélection ont, malgré cela, obtenu un contrat professionnel. Ces tendances n'évacuent pas les incertitudes qui affectent l'avenir des joueurs, qu'ils soient situés en haut ou en bas de la hiérarchie des capitaux sportifs individuels. De plus, il faut souligner que, du fait de la longueur de leur formation, de la relative faiblesse des inégalités de compétences entre des individus fortement sélectionnés, les joueurs ont pu connaître des variations importantes de leur position respective. Rares sont les joueurs qui ont connu un parcours linéaire, sans connaître de remise en cause plus ou moins forte de leur statut. Certains ont même été sérieusement menacés d'éviction à un moment donné de leur parcours. Ce fut, par exemple, le cas de Thomas dont le récit souligne la force de la remise en cause : « *C'est plutôt vers le mois de décembre parce que j'avais fait un début de saison un peu... un peu mitigé quoi, parce que je me voyais deuxième gardien en fait. Avec R. je me voyais deuxième gardien, donc je me suis mis un peu en retrait. Et puis au mois de décembre, ils m'ont expliqué ce qui allait*

¹⁵⁷ La « *fierté de porter le maillot* », « *l'émotion* » et la « *pression* » supplémentaire témoignent de cette valeur symbolique. Le récit par Anthony de son entrée en sélection témoigne, parmi d'autres, de la valeur symbolique de ces élections : « *Et en équipe de France... déjà les Pré-France en début d'année, je m'y attendais pas du tout. Et après être appelé en équipe de France, ben c'était... une joie quoi. En plus c'était à Gueugnon, le premier match, toute ma famille habitait à 20 kilomètres, 15, 20 kilomètres. Y avait au moins 40 personnes qui étaient venues me voir [rires]. J'étais content. Et c'est pour ça... mais être appelé en équipe de France c'était pff ! C'était magique. C'était magique. On s'y attend pas* ». [Anthony, 17 ans, sous contrat aspirant].

pas, puisqu'on a une réunion au mois de décembre, ils m'ont expliqué ce qui allait pas et tout. Ben là, après je me suis remis en question, je me suis remis à bosser et au mois de décembre je savais qu'on allait peut-être être trois gardiens en 18 ans. Je me suis dit "ben... c'est peut-être tes derniers mois à l'O.L. donc vas-y à fond quoi", je me suis lâché. Et puis bon ben ça a porté ses fruits parce qu'à partir de janvier, en deuxième partie de saison, j'ai fait vraiment une bonne saison. Et j'pense que si j'aurais pas explosé comme ça, ça aurait été dur pour moi de rester cette saison. Je me suis dis "Ecoute Thomas, maintenant vas-y à fond, t'as plus rien à perdre". Et puis bon ben voilà, maintenant ça m'a permis de progresser, de passer des paliers et puis maintenant voilà quoi, j'veais essayé de continuer mais ouais j'pense qu'au mois de décembre dernier j'ai eu peur quand même » [Thomas, 17 ans, sans contrat, en cours de formation]¹⁵⁸. D'autres joueurs, comme Kevin ou Eric, ont réalisé une carrière en préformation très remarquée. Alors titulaires indiscutables, ils avaient obtenu rapidement un contrat de formation (« Espoir » pour le premier et aspirant pour le second) et des sélections en équipe de France. Mais la suite de leur parcours les soumet à un déclassement progressif qui les mène à la raréfaction des places de titulaires et à la sortie du club sans nouveau contrat. Christian résume ainsi la portée et la violence du déclassement subi par Kevin :

« Oh Kevin c'était le meilleur joueur, certainement le meilleur joueur offensif, en 10, quand il avait 12, 13 ans sur le plan national. Voire plus. Parce qu'il avait été primé de partout, dans tous les tournois. Mais lui aussi c'est un gars qui souffre d'un gabarit très moyen. Et d'une lenteur... voilà quoi. Lui il est resté sur un jeu de 12 ans. Il a pas évolué. Donc... c'est très décevant. Il est dépassé là. (...). Mais pour le très haut niveau j'suis, malheureusement j'suis très inquiet. Très inquiet. Mais bon, pour le haut niveau, il... il a fait une très très belle carrière de gamin, il a fait une carrière de préformation, et il a pas confirmé parce qu'il a pas le gabarit, il a pas la vitesse. (...). Il a un contrat d'Espoir, parce qu'à l'âge où on l'a fait signer tout le monde le voulait hein. Eh oui. Et bon... Comment il va rebondir derrière si le football ne lui apporte pas ce qu'il espère ? C'est assez triste. Et inquiétant ». [Christian, entraîneur des 18 ans].

Cette minorité de joueurs ayant connu de très fortes variations déclinantes ou ascendantes durant leur trajectoire permet de souligner la relative fragilité des hiérarchies internes. Cette instabilité contribue à l'incertitude des parcours et de leurs débouchés.

Ainsi, les capitaux relevés en fin de formation permettent de montrer que les joueurs ne sont pas également armés face au marché du travail. Les chances ne sont pas équivalentes pour chacun mais elles restent incertaines pour tous. De plus, la sélectivité de la formation tout au long du cursus, productrice de positions précaires et parfois de trajectoires fortement ascendantes ou

¹⁵⁸ Le déplacement dans la hiérarchie sportive est parfois très important. Adlen est un cas exemplaire qui permet d'illustrer ces trajectoires de « miraculés ». Rencontré à l'âge de 17 ans, sans contrat, sans sélection et rarement titulaire, il était en prise à une intense inquiétude. Suite à une progressive évolution de son statut en fin de formation, il obtint finalement un contrat professionnel au club.

déclinantes, contribue à faire de l'incertitude une caractéristique de l'expérience formatrice et à produire un rapport durablement inquiet à l'avenir.

2. A la recherche de la « confiance » de l'entraîneur

Du fait de cette relative fragilité des positions sportives, la reconnaissance locale à l'intérieur du club constitue un enjeu majeur pour les joueurs. Même s'il existe d'autres instances de validation sportive (les sélections fédérales ou les clubs concurrents), celles-ci n'interviennent que pour une partie seulement des joueurs, les plus en vue sur la scène sportive, et essentiellement en fin de cursus¹⁵⁹. Le Centre possède ainsi sur les apprentis le quasi-monopole d'attribution de valeur qui est un garant efficace de leur dépendance vis-à-vis du pouvoir des entraîneurs.

2.1. En quête de reconnaissance

Les entraîneurs détiennent en grande partie le pouvoir de distribuer les places et les biens qu'offre le Centre : composition de l'équipe et choix du capitaine, sélection des joueurs évincés et offre de contrats sont autant de prérogatives réservées au pouvoir sportif. Si les décisions les plus importantes sont partagées avec les responsables (responsable de la préformation, directeur du Centre), les entraîneurs gardent un pouvoir personnel significatif sur les destinées sportives des joueurs à l'intérieur du club.

Ainsi, dans ce sport collectif, l'entraîneur est chargé de la sanction sportive individuelle, il est celui qui qualifie les « matchs réussis » et les contre-performances personnelles, il produit par ses jugements des verdicts sportifs et des hiérarchies. Engagés dans une lutte incertaine et individuelle, les apprentis se trouvent placés dans une situation d'attente récurrente des jugements et de la reconnaissance de leur valeur sportive. La manière dont les enquêtés évoquent les formateurs est significative de cette relation. Ainsi, l'un des défauts qu'ils mentionnent le plus régulièrement et avec le plus de regret est leur « *hypocrisie* », leur tendance à être « *faux* » ou leur manque de « *franchise* ». S'expriment ainsi leur rapport aux « *coachs* », leur attente d'un jugement à travers le désir de connaître leur « vraie » opinion et d'ainsi bénéficier d'une évaluation sportive qui pourrait évacuer les doutes :

« Ce qui est dommage c'est qu'ils sont pas assez francs, ils... ils disent pas vraiment les choses en face, ils essayent de toujours esquive un petit peu, de pas dire la vérité, moi j'préfère qu'on soit franc avec moi,

¹⁵⁹ Comme nous le confirme Raymond, responsable de la préformation, un joueur exclu du club lors de la préformation n'a que des chances infimes de s'engager dans un nouveau club professionnel.

qu'on me dit les choses franchement. C'est pour ça qu'avec Roger, j'sais qu'avec Christian c'est un petit peu plus difficile. Christian il dit pas, il va, il va plutôt essayer de dire non, non, calmer un petit peu, O. [directeur du centre] non, non. O. il va te dire la vérité, il va te le dire en face, moi j'préfère qu'il me dise, même si ça me fait du mal, qu'il me dise en face, y a pas de problème » [Romuald, 17 ans].

« Un entraîneur qui soit... ben déjà qui soit honnête avec nous, qui soit honnête. Voilà quoi, dès qu'il a quelque chose à dire qu'il le dise et qu'il dise pas dans le dos. Et j'ai rencontré beaucoup d'entraîneurs qui parlaient pas quand ils avaient quelque chose à nous dire, qui disaient rien et puis dans les réunions ou quoi, c'est à ce moment-là qu'ils parlent (...). Non, j'pense qu'un entraîneur honnête, qui dit ce qu'il pense aux joueurs et voilà, c'est le plus important ouais » [Luc, 18 ans].

Les enquêtés regrettent ce qu'ils considèrent être un manque de franchise. Ils élaborent une critique moralisante de ceux qui « *parlent dans le dos* », « *par derrière* ». Ce reproche est révélateur de leur dépendance aux verdicts des entraîneurs, comme l'est la critique qu'ils font des entraîneurs qui se montrent trop discrets sur leurs jugements, qui ne « disent pas les choses », autrement dit qui n'utilisent pas leur pouvoir de distinguer les « bonnes » et les « mauvaises » performances. Ces propos, malgré leur dimension critique, témoignent de la force de la légitimité de la parole enseignante à laquelle les apprentis sont suspendus. On comprend alors que, comme le soulignaient D. Demazière et B. Csakvary, « se montrer » soit perçu comme une obligation liée à leur position : « Le jugement des techniciens accompagne les jeunes joueurs dans la plupart de leurs activités, ce qui fait peser sur eux une pression permanente : il faut se faire voir et remarquer, il faut savoir briller au bon moment, il ne faut pas laisser la chance, il faut être là au bon moment... Ces expressions sont récurrentes dans les récits des footballeurs. Elles indiquent combien l'exposition au regard des experts est une composante de l'apprentissage. Elles signalent aussi que la réussite dépend d'occasions qu'il ne faut pas rater, parce que les plats risquent de ne pas passer deux fois »¹⁶⁰.

Dans cette quête de validation sportive, le silence est aussi craint comme le signe d'une possible indifférence. Or ce qu'espèrent les joueurs c'est leur reconnaissance personnelle, la conquête de la « *confiance* » de l'entraîneur. Cette dernière expression est d'ailleurs la manière privilégiée avec laquelle ils expriment leur attente. Comme le montrent les deux récits suivants, ils trouvent dans l'entraîneur qui leur fait « *confiance* », qui montre de l'intérêt, qui « *compte* » sur eux une reconnaissance importante :

« Il disait toujours un mot ou... enfin vraiment j'sais que j'avais confiance en lui, j'savais que moi, il comptait sur moi, moi je voulais pas le décevoir et voilà je donnais tout. Avec lui je, je donnais tout. Il donnait envie. Il nous donnait envie. Ce que je n'ai pas retrouvé chez les autres entraîneurs. Et lui au moins il disait quand ça allait pas, il disait "y a ça, ça qui va pas !" (...). Autrement, on n'avance jamais, on sait pas, on est toujours dans le doute, on se pose des questions et c'est ça qui va pas. Alors que lui, il

¹⁶⁰ B. Csakvary B., D. Demazière, « Devenir professionnel », *Op. Cit.*, p. 90.

disait "voilà ça, ça, ça, ça va pas". C'est ça que j'aimais bien. Il était franc. Il faisait, il disait rien par derrière ». [Eric, 17 ans]

« C'est vrai que comme j'ai été remplaçant deux fois de suite il m'a expliqué qu'en ce moment j'étais pas bien, qu'il fallait que je me remotive, que ça arrivait d'avoir des passages à vide pendant plusieurs mois et tout, mais il m'a dit, "il faut pas baisser la tête quoi". Et bon, ça fait du bien d'entendre ça quoi, je...on sent que... on est un peu considéré par l'entraîneur quoi, on sent qu'il compte sur nous quoi ». [Maxence, 18 ans]

Du fait du pouvoir personnalisé de l'entraîneur, « avoir sa confiance » est au centre de la recherche de reconnaissance sportive des joueurs. Ils intérieurisent la soumission à son évaluation et espèrent par leurs performances susciter son attention et son intérêt. Cette position et ce rapport au pouvoir sont à mettre en relation avec leurs espérances fortement ancrées mais dont les chances d'aboutir sont fragiles. Leur rapport inquiet à l'avenir est ainsi producteur d'effets sur leur présent, cette situation les place en particulier dans une position d'*attente*, qui, comme le souligne Pierre Bourdieu, « implique la soumission : visée intéressée d'une chose hautement désirée, elle modifie durablement, c'est-à-dire pendant tout le temps que dure l'expectative, la conduite de celui qui est, comme on dit, suspendu à la décision attendue¹⁶¹ ». Incertitude de l'avenir et dépendance à l'égard de l'entraîneur placent les apprentis dans une position d'attente plus ou moins fébrile face à leurs jugements et décisions. En raison de cette configuration, leurs parcours tendent à prendre la forme d'une recherche continue de la « confiance » de l'entraîneur. La force de cette dépendance se révèle aussi dans la manière dont elle peut être, dans certaines situations, vécue un comme « poids » par les entraîneurs.

2.2. Du côté des entraîneurs : les décisions difficiles

L'encadrement sportif est détenteur d'un pouvoir important qui s'actualise dans les actes quotidiens d'enseignement. Leur mise en œuvre est toutefois la plus forte lors des « réunions-bilans ». L'analyse de ces moments du point de vue des entraîneurs est elle aussi révélatrice de ce pouvoir.

Ainsi, il existe une tâche honnie par la plupart des formateurs, c'est l'annonce aux joueurs de leur éviction. Elle est décrite comme le principal moment désagréable du métier, que l'on se doit de réaliser malgré sa difficulté. Christian considère ainsi qu'il s'agit de la partie déplaisante de son

¹⁶¹ P. Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, Op. Cit., p. 270. L'exercice du pouvoir par les entraîneurs se révèle ainsi dans leur liberté à réserver leur jugement car, comme P. Bourdieu l'indiquait, « l'art de « prendre son temps », de « laisser le temps au temps », comme dit Cervantès, de faire attendre, de faire différer tout en faisant espérer, de surseoir, mais sans décevoir trop complètement, ce qui aurait pour effet de tuer l'attente elle-même, est partie intégrante de l'exercice du pouvoir » [Ibid., p. 270].

activité avec laquelle il entretient pourtant un rapport enchanté : « *Ce qui est le moins agréable, c'est en fin d'année de dire à un gars qui est là depuis longtemps ou depuis moins longtemps, qui est attachant tout ça, de dire bon ben c'est... c'est pas suffisant quoi. Ça c'est pas facile. Faut le faire quoi, ça fait partie du métier, donc quand tu as un entretien avec un mec comme ça, il faut raisonner boulot.* » [Christian, entraîneur 18 ans]. Le malaise de celui-ci était palpable lors des journées consacrées à ces décisions. Lors d'un entraînement, Georges, entraîneur CFA, tenta de le rassurer en essayant de dédramatiser le moment. Il prit pour le convaincre l'exemple de deux joueurs de son groupe qui se doutaient depuis peu qu'ils ne signeraient pas « pro » : « *il faut pas les prendre pour des imbéciles, il faut pas se dire que tu vas leur couper la tête quand tu vas leur dire* ». C'est le même sentiment qu'éprouve Damian, par exemple, dans cette situation : « *C'est jamais facile de dire à un enfant qu'on peut pas le conserver. C'est... ça c'est peut-être le plus dur du travail. C'est le plus dur du travail. Autant on prend du plaisir tous les jours à être avec, autant on prend du plaisir à les emmener faire des matchs, à vivre avec eux, autant annoncer à un enfant qu'on peut pas le conserver, c'est ce qui est pour moi le plus dur. Le moment est difficile, honnêtement pour moi... Y a pas de pire moment.* » [Damian, entraîneur des 15 ans]. Parce qu'il s'agit d'une actualisation relativement brutale de leur pouvoir, dont la portée surpassait la multitude de choix et de sélections effectués tout au long de la saison, elle est à l'origine de ce malaise vécu par les entraîneurs. Du *continuum* des valeurs sportives évaluées par leurs soins, ils détiennent à cet instant le pouvoir d'écartier certains de la course au professionnalisme. Si, malgré la légitimité dont ils disposent pour effectuer cet acte, ils éprouvent un certain malaise face à cette situation, c'est notamment du fait de leur propre rapport au football professionnel. Anciens joueurs de haut niveau ou apprentis professionnels, ils sont particulièrement disposés à voir dans le football « une passion », une vocation, et à penser que par leurs choix ils « brisent un rêve » : « *C'est quand même difficile parce que bon quand on met un terme à quelque chose, à leur collaboration avec l'Olympique Lyonnais, entre guillemets qu'on les vire, on brise un rêve quoi. Et quelque part, c'est difficile* » [Raymond, le responsable de la préformation].

On peut faire l'hypothèse que la valeur qu'ils accordent à cet univers, notamment pour ceux qui ont eux-mêmes vécu une carrière avortée, les dispose à percevoir et à ressentir leur jugement comme décisif. Considérant tous que c'est une « *chance* » d'appartenir à l'Olympique Lyonnais, ils peuvent percevoir l'exclusion comme une dégradation significative.

De plus, ce moment est aussi redouté par les entraîneurs parce qu'ils peuvent y subir le mécontentement des recalés et de leurs parents qui les accompagnent à cette réunion jusqu'à l'âge de 16 ans. Leurs récits, comme celui de Didier, font état avec récurrence de cette difficulté :

« *C'est vrai que ce qui est difficile mais bon c'est pour les choix, pour les équipes, pour le week-end. Puis les choix de fin de saison. Mais bon là, on le sait c'est notre rôle quoi. On sait que quand on rentre dans ce système-là il va falloir prendre des décisions. C'est difficile de... quand on annonce à un gamin, à un*

petit garçon qu'on le garde pas. Mais bon il faut trancher et essayer de le faire... et on le fait sans arrière pensée, dans le... dans le plus grand... 'fin en ayant la plus grande objectivité possible. En pesant bien le pour et le contre. (...). Toutes les années on s'attend aux entretiens de fin de saison à être un petit peu bousculés, un petit peu... par les parents. Leurs enfants sont pas conservés mais c'est les arguments... souvent c'est... on va dire c'est hard, on se doit de rester correct hein... mais certains parents n'acceptent pas malgré l'évidence. Qui voient leur gamin professionnel et ils tombent de haut quoi. C'est, comme on dit, ça fait de la peine de voir un gamin qui pleure devant vous, ça fait de la peine, vous l'avez depuis une saison. C'est dur. Comme on dit entre guillemets, on fait pas de social, on fait pas de sentimental à l'O.L.. et ça les aidera pas de les faire passer » [Didier, entraîneur 13 ans].

Dans cette situation de face-à-face délicate à gérer, les éducateurs se préparent à être confrontés à des résistances et éventuellement à, en parlant comme Erving Goffman, devoir « calmer le jobard »¹⁶². Afin de juguler la déception des attentes, les entraîneurs, tel Vincent, peuvent user d'une stratégie pour essayer d'atténuer la violence de leur décision, celle que l'on pourrait appeler de la « porte ouverte » : « *C'est très, très dur de dire à un enfant qu'il est pas gardé. C'est vraiment pas... je le fais pas de gaieté de cœur. (...). Pour que ça passe mieux, c'est pas de la démagogie non plus, je souligne plus les aspects positifs que les négatifs, c'est pour faire un peu mieux passer la pilule, entre guillemets faire preuve de psychologie. 'Fin bref, se dire également que l'enfant qui est venu il a des qualités, il s'est pas retrouvé là par hasard, et s'il retrouve un autre moral, et puis qu'il travaille les quatre points que j'ai cités, la porte est toujours ouverte. Alain Cavéglio qui est revenu y a six, sept ans dans le club, il avait été obligé de partir du centre de formation, il a explosé à Gueugnon, au Havre, puis il est revenu ici. (...). Mais c'est vrai que quelqu'un qui va être remercié on va mettre beaucoup en avant les aspects positifs, mais les aspects négatifs je dis quand même, qu'est-ce qui a fait pencher la balance. Après y a toujours des parents qui sont aigris ou des enfants qui... mais mon choix je l'ai fait en mon âme et conscience et je l'ai assumé* » [Vincent, entraîneur des « 12 ans »]. En valorisant le joueur et en laissant la « porte ouverte », il tente d'atténuer la violence contenue dans l'éviction du club et la quasi-fermeture de l'espace professionnel qui en découle. Par ailleurs, cet extrait illustre la difficulté de la tâche à ses yeux et le poids qu'elle constitue pour lui, notamment dans les situations où il échoue, au moins durant le temps de l'entretien, à persuader, c'est-à-dire à imposer à l'enfant et à ses parents la reconnaissance de la légitimité de ses décisions.

Ces situations parfois conflictuelles rendent mal à l'aise certains formateurs parce qu'elles constituent des moments où ils se heurtent à la résistance des espérances. Or le pouvoir d'élection

¹⁶² E. Goffman, « Calmer le jobard : quelques aspects de l'adaptation à l'échec », in R. Castel, J. Cosnier, I. Joseph (dir.), *Le Parler frais d'Erving Goffman*, Paris, Minuit, 1989, p. 277- 300. Il évoque d'ailleurs des instances de formation parmi les situations sociales où la perte d'un statut engendre l'obligation de « calmer le jobard » : « *La nécessité de décevoir les espérances que l'on tenait pour acquises peut être exceptionnelle pour certaines entreprises mais fréquente dans d'autres, comme les instituts de formation : le processus de sélection du personnel fait appel à de nombreux candidats mais n'en retient qu'une partie.* » [Ibid., p. 285].

des entraîneurs a pour revers celui d'éviction. Ils doivent aussi participer à l'élimination de certains et participer à ce que l'on pourrait appeler des actes de « dé-consécration ». Le poids et la charge que constituent ces moments à leurs yeux sont significatifs du pouvoir qui leur incombe, celui de répondre aux attentes ou de décevoir les espoirs construits des joueurs.

B. La vocation à l'épreuve de l'incertitude

Montrer comment évoluent les projections et espérances des enquêtés constitue une autre manière de mettre en lumière le poids et la force de cette socialisation à l'incertitude. Il faut insister, en particulier, sur la manière dont elles sont mises à l'épreuve.

1. Les crises de la vocation : « ne pas craquer »

Une manière d'observer et d'objectiver les effets de la concurrence et de l'incertitude qui caractérisent la formation est d'analyser la fréquence et le déclenchement des crises individuelles que les joueurs connaissent au cours de leur formation. Parce qu'ils vivent « sous pression », c'est-à-dire avec la crainte répétée de ne pas être à la hauteur, celles-ci sont récurrentes. Mais leur étude doit, pour mieux rendre justice à ces faits, les résituer dans le contexte d'un ajustement des acteurs à un univers nouveau et contraignant.

1.1. Les crises d'ajustement

Dans la grande majorité des récits que font les apprentis de leur parcours de formation apparaissent des périodes vécues douloureusement, des « coups de blues » durant lesquels ils ont remis en cause, de manière plus ou moins durable, leur engagement. Les enquêtés relatent très fréquemment ces moments où ils ont « *failli craquer* » et où, « le moral en berne », ils ont été tentés d'abandonner la formation et de fuir les conditions d'existence offertes par le Centre. Même si notre population a franchi l'obstacle de cette forme de sélection par l'auto-élimination¹⁶³, quelques-uns, comme Marc, ont été proches de faire le pas décisif vers la sortie du dispositif :

« Je me suis posé beaucoup de questions. Et ça a été une année vraiment dure, une année vraiment dure, et bon même en milieu d'année j'ai failli partir d'ailleurs, une fois un soir j'ai craqué, j'ai pleuré, j'ai appelé mon père, je lui ai fait "viens me chercher j'en ai marre, je craque". Et il est venu, il est venu et il

¹⁶³ Difficiles à évaluer (le club reste très discret sur le sujet), les abandons semblent surtout se dérouler lors des années de préformation. On peut noter toutefois que pour chaque génération de joueurs enquêtés, on retrouve la trace d'au moins un joueur ayant quitté volontairement le club.

m'a dit "bon ben monte dans la voiture si c'est ce que tu veux, tu fais ce que tu veux, si tu veux rentrer tu rentres, si tu veux rester tu restes". Et puis au bout d'un moment j'ai décidé de rester (...), et puis bon j'suis resté. Et puis ouais suite à ça j'ai décidé de réagir et la fin de la saison s'est très bien passée, on a été champion de France et tout, j'ai joué, j'ai été titulaire, ça s'est très bien passé, bon après ça a été plus facile après l'année dernière, et puis cette année ça va. (...). Mais la première année a vraiment été dure, la première année pfff... Vraiment dure quoi » [Marc, 17 ans].

Ils sont nombreux à raconter ces instants où ils ont eu envie de « *tout lâcher* » et à évoquer les camarades qui « *craquaient* » à l'internat : « *Ben j'avais pas d'a priori donc ben... C'est vraiment dur la première année. Ben déjà c'était l'internat, donc déjà c'était pas évident, et j'en ai vu plein qui craquaient quoi. Plein qui pleuraient le soir et tout* » [Laurent, 18 ans, arrivé au club à 14 ans]¹⁶⁴. Des « *moments durs* » à la tentation de l'abandon, très rares sont les joueurs qui font un récit sans heurs de leur formation.

Or parler de crises de la vocation pour évoquer ces tensions est une première façon de mettre à distance les discours en termes de « *mental* », très récurrents parmi l'encadrement du club, et qui les réduisent ainsi à un trait de caractère et à une question de résistance psychologique individuelle¹⁶⁵. D'un point de vue sociologique, elles peuvent être analysées comme les à-coups douloureux du processus de socialisation auquel sont soumis les apprentis. En ne traitant pas ces crises de la vocation comme relevant d'un seul mécanisme psychologique, on se donne les moyens d'en faire un point d'entrée pertinent pour l'analyse des conditions de socialisation. Ici, ces crises, d'intensité variable, peuvent être mises en relation avec l'ajustement progressif qu'exigent les nouvelles conditions de pratique et d'existence de la part des apprentis. Le fait que la première année de formation des enquêtés soit celle où ces crises sont les plus fréquentes et fortes constitue un indice de ce travail d'ajustement aux impératifs de l'ascétisme sportif. Souvent qualifiée par les enquêtés d'année « *la plus dure* », qui nécessite une « *adaptation* », cette période a constitué un contexte favorable à nombre de ces crises¹⁶⁶. Parce qu'il considère que dans les sociétés modernes différencier les situations de crise ou de malaise sont nombreuses, Bernard Lahire a proposé des

¹⁶⁴ On retrouve, dans la presse, ce type de récit au sujet du centre de préformation fédéral de Clairefontaine [J. Harscoët, « Les vertes années de Clairefontaine », *France Football*, 19 juin 2001]. Il précise que dans cette génération, recrutée en 1998, deux apprentis sur 24 ont abandonné en cours de route.

¹⁶⁵ C'est en vertu de cette perception que certains (le médecin, certains éducateurs sportifs du club et le responsable du recrutement) souhaiteraient une amélioration de la formation par un suivi ou un appui donné par un spécialiste de psychologie intervenant sur les apprentis. Orientés vers le soin et la performance, ces souhaits s'appuient sur des représentations qui tendent à faire des crises une question de capacité psychologique individuelle.

¹⁶⁶ On retrouve ce type de propos dans certains récits biographiques ou autobiographiques de joueurs professionnels formés dans des Centres, comme dans celui de Zinedine Zidane, qui narrait ainsi sa première année de formation qui l'avait contraint à quitter le foyer familial : « *J'ai été très malheureux. Pendant un an tous les soirs, je pleurais silencieusement dans mon oreiller. Je voulais revenir.* » [D. Franck, Z. Zidane, *Zidane, le roman d'une victoire*, Paris, Robert Laffont, 1999, p. 102].

pistes pour leur interprétation sociologique¹⁶⁷. Il juge ainsi excessive ou trop systématique l'importance accordée par Pierre Bourdieu aux situations d'ajustement heureux entre l'acteur (et ses dispositions) et sa position (ou ses conditions d'existence), de rapport enchanté à la situation, ou, pour le dire autrement, « de complicité ontologique entre les structures mentales et les structures objectives de la situation sociale »¹⁶⁸. Selon lui, la théorisation de Pierre Bourdieu tend à effacer le rôle des situations présentes en postulant que le passé, sous la forme de l'*habitus*, opère une sélection qui amènerait la relative exclusion des situations qui, non analogues aux conditions de production de l'*habitus*, pourraient mettre en crise les dispositions préalablement constituées¹⁶⁹. S'il est vrai que le processus de sélection a permis le recrutement d'une population relativement prédisposée, limitant ainsi la force des crises et l'importance des abandons, il est aussi évident que les conditions de la formation ne sont pas nécessairement analogues à celles de la vie antérieure des apprentis. Parce que cela constituerait un abus de langage de dire qu'ils sont « nés dans le champ », les joueurs se trouvent confrontés à des situations nouvelles, potentiellement désajustées à leurs dispositions incorporées. Par exemple, il est possible de suivre Bernard Lahire quand il nous invite à ne pas confondre la propension des acteurs à éviter les situations porteuses d'un risque de désajustement et « les situations réelles qui ne permettent pas toujours de tels évitements et ne laissent pas vraiment le choix aux acteurs »¹⁷⁰. Or c'est bien dans cette situation que se trouvent les apprentis qui ont dû accepter pour s'engager de quitter, à regret, le foyer familial. Il n'est donc pas étonnant de voir les enquêtés mobiliser régulièrement cette question quand ils évoquent leurs moments de « blues ». Le cadre de socialisation nouveau auquel ils sont confrontés comporte des caractéristiques qu'ils acceptent à contre-cœur parce qu'elles constituent autant de désajustements avec leur socialisation antérieure et qu'elles peuvent rendre problématique leur appartenance à d'autres univers et l'actualisation de dispositions devenues « inadéquates ». Ces désajustements, dont il reste à préciser les contours, empêchent les enquêtés d'avoir en permanence un rapport enchanté à la formation.

¹⁶⁷ « *Crises d'adaptation, crises du lien ontologique ou de la connivence ontologique entre l'incorporé et la situation nouvelle, ces situations sont nombreuses, multiformes, et caractérisent la condition humaine dans des sociétés complexes, plurielles et en transformation. Le modèle de l'acteur heureux, « à son affaire », qui se sent « comme un poisson dans l'eau » car il est fait pour l'eau et l'eau est faite pour lui, acteur non tirailé ou travaillé par d'autres pulsions, habitudes incorporées ou tendances, mais tout entier dans (à) son action, ce modèle correspond au fond davantage à ce que l'on peut imaginer de la vie d'un animal dans son élément naturel que de celle d'un homme. » [B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 57].*

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 54.

¹⁶⁹ Selon ses termes, « *il n'y a plus, à proprement parler, ni passé ni présent car l'acteur a vécu et continue à vivre dans un espace social homogène qui jamais ne se transforme. »* [Ibid., p. 55]

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 56.

Ces crises prennent une place qui est loin d'être marginale dans leur expérience d'apprentissage. Elles constituent un indicateur du coût psychologique des transformations et des éventuelles frustrations auxquelles sont contraints les apprentis pour répondre aux attentes du Centre. Elles peuvent être appréhendées sociologiquement à partir de l'instant où, évitant la réduction des acteurs à leur appartenance au « champ », on se donne les moyens d'étudier la pluralité dispositionnelle des apprentis : pluralité diachronique (« ils ne sont pas « nés » dans le champ ») et pluralité synchronique (ils ne vivent pas seulement dans l'univers footballistique). Dès lors, on se donne les moyens de penser que le rapport des joueurs à leur formation n'est pas systématiquement enchanté. Cependant, il est désormais nécessaire d'insister sur le fait que les crises de la vocation observées ne se réalisent pas nécessairement aux premières années et que la question de l'ajustement des nouveaux entrants n'est pas seule en jeu dans leur avènement.

1.2. Les crises de déclassement

L'analyse de ces moments de crise ou de malaise permet de mettre en évidence un élément déclencheur important : la remise en cause de la valeur sportive. Dans un contexte de précarité et d'instabilité des statuts, de dépendance au pouvoir des formateurs, prennent place dans ce que l'on se propose de nommer des crises de déclassement.

Les moments de mal-être des enquêtés sont, en effet, souvent liés à une remise en cause sportive, à une chute plus ou moins brutale et durable dans la hiérarchie interne du club. Perte d'une place de titulaire ou répétition d'une mise à l'écart du groupe lors des compétitions, jugements négatifs lors des réunions-bilans ou accumulation de critiques verbales peuvent être à l'origine de moments « difficiles » pour les joueurs. Les joueurs vivent alors ces « moments durs » qui abondent dans les récits des joueurs. Ce constat corrobore les analyses de B. Csakvary et D. Demazière dans leur étude des récits des parcours de formation des joueurs professionnels. Ils observaient la prégnance du sentiment d'incertitude sportive et en concluaient qu'il n'y a « rien d'étonnant alors à ce que les joueurs professionnels racontent leur préparation au métier comme une succession d'épreuves multiples qu'il leur a fallu surmonter »¹⁷¹. Ces « épreuves », qui constituent pour eux « autant de risques de plonger dans des périodes de doute voire de dépression »¹⁷², correspondent à ces remises en causes sportives qu'évoquent nos enquêtés.

¹⁷¹ B. Csakvary, D. Demazière, « Devenir professionnel », *Op. Cit.*, p. 91.

¹⁷² *Ibid.*, p. 91. Ils poursuivent en précisant : « *C'est alors que surgissent des questions que l'apprenti footballeur doit refouler pour affirmer ses certitudes : et si je n'étais pas fait pour ce métier, si je n'étais pas au niveau, si je n'étais pas capable d'y arriver...* ». C'est bien ici la difficulté de ce « refoulement » qui est en cause.

L'entretien réalisé avec Stéphane est un cas exemplaire de ce type de situation de déclassement. Peu titularisé dans l'équipe de 18 ans, il vit un déclassement pénible par rapport à la saison précédente où, généralement titulaire, il a parfois été capitaine. Il vit donc une saison où se succèdent les moments difficiles selon les aléas de sa position sportive :

« Des fois j'en ai marre. Des fois tu te dis "ah ouais j'arrête hein". Ah ouais, tout le monde s'est dit ça au moins une fois. Non moi à chaque fois j'essaye de me reprendre hein. Y a eu des moments durs, la première année j'ai eu... dur, cette année souvent je joue pas, j'ai eu des moments difficiles hein. Au début de l'année j'ai eu un moment difficile où j'étais blessé après je suis bien revenu j'ai joué. Après il m'a renlevé, ça y est je retombe dans une phase, c'est vachement difficile hein. (...). Donc à la fin de l'année mon contrat se termine donc j'ai pas le choix. Donc j'essaye de faire abstraction de tous ces problèmes. Mais des fois c'est difficile ». [Stéphane, 17 ans, interne]

Le déroulement de l'entretien lui-même porte la trace des tensions qui animent Stéphane. Trouvant à cette occasion une offre d'écoute, dont les entraîneurs peuvent difficilement être les porteurs, il évoqua très longuement ses doutes et ses craintes sportives liés à sa situation, heureux qu'il était de « *vider son sac* »¹⁷³. Même les joueurs moins en difficulté, comme Paul, échappent rarement à ces moments de désespoir (« *Y a des périodes où ça va moins bien, où on en a un peu marre tu vois. Ouais on désespère un peu. Y a des jours on a des bas comme en ce moment-là, on a des bas quoi et puis on sdit "ouais, est-ce qu'on va y arriver", c'est dur mais... il faut passer par là de toute façon*Donc c'est pas évident de voir quand ils ont un petit coup de blues entre guillemets, quand ils ont un petit coup de faiblesse. (...) Puis bon on a beau leur parler, les remotiver, des fois ça... Sachant qu'à partir du mois de janvier on leur met quand même une grosse grosse pression. Ceux qui sont en difficulté on leur met une pression énorme il faut le reconnaître hein. Quand ils voient que bon, quand ça marche pas, ils sentent d'eux-mêmes qu'ils sont en difficulté. C'est là où le niveau scolaire baisse... tout ça, ça se ressent dans tous les résultats ». Si ces moments sont douloureux pour les enquêtés, c'est en raison du décalage que produisent ces déclassements entre des attentes incorporées et la situation présente. Celle-ci se caractérise par des sanctions sportives négatives qui mettent en crise les espérances incorporées au fil du parcours, des consécrations reçues depuis leur ascension sportive et le sentiment de vocation qui y est associé. Le déclassement est « dur »

¹⁷³ L'entretien dura environ deux heures et demi et fut l'un des plus longs et abondants. Comme lui, des joueurs en position sportive difficile (Romuald, Claude) me donnèrent souvent l'occasion de réaliser les interviews les plus longues dans lesquelles l'engagement des enquêtés était le plus significatif, signe de ces tensions et de ces « *prises de tête* » pour reprendre leurs termes.

parce qu'il rompt l'ajustement entre leurs espérances sportives (poursuivre la formation, devenir professionnel) et leur nouvelle position déclassée dans le Centre.

Si ces malaises varient en fonction des trajectoires sportives des joueurs, les remises en cause semblent d'autant plus déstabilisantes qu'elles interviennent lors des premières saisons. Les crises les plus critiques se déroulent généralement lors de cette période car l'effet du déclassement semble s'ajouter aux tensions liées à l'ajustement au nouveau cadre de socialisation. Si Gabriel dit avoir vécu « *l'enfer* » lors de sa première année à l'Olympique Lyonnais c'est parce qu'à la confrontation avec un nouveau cadre de vie s'est jointe l'absence de reconnaissance sportive. Son récit témoigne bien de l'intensité du malaise que provoque ce double désajustement :

« - Gabriel : Je me souviens la première année ça a été... l'horreur. Ah ouais, c'était l'enfer. Déjà pff... Ça faisait loin, j'étais... puis bon quand on arrive ici on connaît personne. Mais des... tous mes copains d'avant ils s'étaient mis un peu à l'écart tout ça. L'entraînement ça se passait pas bien, y avait des fois j'avais envie de craquer quoi. Et puis finalement j'ai eu peut-être un petit redressement de barre à la fin de la saison qui m'a permis d'être gardé parce que c'était vraiment limite. (...).

- Enquêteur : La première année c'était la plus dure pour toi ?

- Gabriel : Ah ouais la plus dure ouais. Puis psychologiquement, physiquement partout quoi. Ah ouais c'était.... Ah ouais j'veulais arrêter quoi. J'veulais rentrer chez moi et partir quoi. Donc y a des fois j'ai serré les dents puis maintenant c'est passé quoi. (...). La première année c'était tellement... Qu'est-ce qu'il m'avait dit l'entraîneur ?... Si, que je servais à rien. Que j'y arriverais jamais, des choses comme ça quoi. Heureusement qu'on en a des critiques de toute façon, mais bon, de là à dire "pourquoi t'es venu ici, ça sert à rien"... » [Gabriel, 17 ans, interne, entré à 14 ans].

La violence des critiques dont il est l'objet s'additionne aux effets de l'éloignement spatial avec le milieu familial et amical pour aboutir à cette crise. Ses espoirs remis en cause rendent plus difficile encore cet éloignement. Son malaise provient de cette situation où il est pris entre, d'un côté, la permanence de ses espérances et de sa vocation, et de l'autre, les remises en cause de son entraîneur et la difficulté de vivre loin de son foyer familial. Comme le rapporte très bien le récit fait par Joël Bats, ancien joueur professionnel, les frustrations liées à la formation et à l'éloignement peuvent rendre la précarité du statut d'apprenti plus difficile à supporter encore : « La déchirure avec la famille s'était doublée d'une autre désertion... Celle qui vous sépare des amis, des camarades, de tout l'héritage de l'enfance. (...). Chaque difficulté vécue au cours de ces trois années renvoyait invariablement à ces moments perdus. Un leitmotiv insoutenable par instants. Un problème physique, une incapacité à assimiler un entraînement, une brève maladie me laissaient désemparé. Venait alors la tentation presque irrésistible de tout arrêter, d'oublier ce football tant convoité, de quitter le centre. (...). La nuit est blanche. Je pense aux Landes, aux copains qu'on a laissés sur la route. (...). Dans ces périodes, le moindre événement, la moindre parole prenaient une importance démesurée. La pire des choses étant sans doute les mots cinglants dont nous gratifiait de temps à autre M. Tournier. On se disait alors qu'il

recherchait avec une certaine volupté les termes les plus durs »¹⁷⁴. Ce récit montre comment peuvent se cumuler ces deux sources de malaise pour aboutir à une crise de la vocation, à la tentation de l'abandon.

2. Y croire malgré tout

Face à ces crises, la persévérance de nos enquêtés est révélatrice de la force de résistance de leur vocation. Le poids de leurs espérances incorporées se révèle également dans leurs projections sur le marché professionnel.

2.1. La force de résistance de la vocation

Ces crises sont surmontées par les enquêtés en raison de leur sélection et donc de leur patrimoine de dispositions déjà constituées et, en particulier, de la force de leur sentiment de vocation. Le renforcement de celui-ci s'accompagne de l'intériorisation d'un ascétisme qui fait du dépassement des souffrances une condition de l'accès au métier.

Les actes de consécration, petits ou grands, vécus depuis le plus jeune âge et tout au long de l'apprentissage leur ont inculqué le sens de leur appartenance à une élite sportive. En reprenant la métaphore qui fait de l'accès à l'antichambre du professionnalisme l'équivalent du franchissement d'une frontière, on peut souligner que, « comme toutes les frontières magiques », elle a aussi « la fonction (...) d'empêcher ceux qui sont à l'intérieur, du bon côté de la ligne, d'en sortir, de déroger, de se déclasser »¹⁷⁵. La vocation agit donc comme un frein à la sortie et à l'abandon. Ce poids de la vocation s'observe très nettement dans les cas de déclassement, notamment quand ceux-ci sont tardifs et qu'ils interviennent après une longue intériorisation d'un destin sportif. Le refus d'abandonner de ces joueurs, leur manière de s'accrocher à l'espoir constitué sont révélateurs de ce poids. La dégradation sportive dont est victime Eric, par exemple, produit chez lui un malaise qui ne l'empêche pas de continuer à espérer atteindre le plus haut niveau. Capitaine en début de formation, aspirant ayant connu des pré-sélections en équipe de France, il connaît depuis deux années un sévère déclin dans la hiérarchie du club dont il sera évincé à la fin de la saison. Face au risque de perdre les bénéfices de son engagement, il « s'accroche » toujours à l'espoir et à la vocation qu'il a incorporés :

« Avec tout ce que j'ai fait j'ai pas envie de m'arrêter maintenant, c'est pas possible. Je veux pas que ça

¹⁷⁴ J. Bats, *Gardien de ma vie*, Op. Cit., p. 45. Originaire du Sud-Ouest, il a effectué sa formation à Sochaux entre 17 et 20 ans de 1974 à 1977.

¹⁷⁵ P. Bourdieu, « Les rites comme actes d'institution », Op. Cit., p. 61.

s'arrête comme ça, j'me dis... avec tout ce que j'ai fait (...). Même au niveau des gens qui me soutiennent et tout je sais que tant que je sais que c'est pas fini je lâcherai pas quoi. Ah ouais ouais, y a pas moyen de toute façon, il faut pas que je lâche. C'est tout. Essayer d'aller jusqu'au bout et on verra par la suite mais... 'Fin de toute façon j'ai une chance, on me l'a dit, "t'as une chance, saisis la". J'veux dire si t'y arrives après c'est... c'est quelque chose de bien, de beau. Donc voilà... toute façon on m'a dit, tout petit on m'a dit, on m'a dit, ben quand j'étais en benjamin, à l'O.L. on m'a dit, des entraîneurs m'ont dit "t'as les qualités pour aller au plus haut niveau. Mais la route est longue et y aura plein d'embûches" » [Eric, 17 ans].

Ses espérances intériorisées se heurtent à la réalité de sa situation actuelle¹⁷⁶. Dès lors, on comprend qu'il développe, comme la plupart des joueurs, une série de « rationalisations protectrices »¹⁷⁷, ensembles de justifications qui visent à expliquer, à lui-même et aux autres, l'écart entre sa vocation et sa position. Elles ont tendance à faire de l'entraîneur le responsable de ses échecs en mettant en doute la pertinence de ses choix (« *il a ses têtes* », « *y a des chouchous* ») ou à reporter à plus tard le moment de faire ses preuves, deux manières d'essayer de se mettre à l'abri de ces déclassements.

La résistance de la vocation s'observe aussi chez les joueurs qui, comme Jules, ont été évincés du club après un long parcours de formation. Arrivé au club à 14 ans, il en est sorti sept ans plus tard sans contrat professionnel. Alors qu'il a été longtemps capitaine et souvent surclassé, son déclin sportif s'est étalé sur les deux dernières années de sa formation. Progressivement mis à l'écart des équipes, il a vécu très douloureusement cette période dont la violence ressentie est significative de la vocation qu'il avait intériorisée :

« Bon moi ils m'ont un peu viré comme un malpropre. Moi j'étais vraiment à la fin j'étais un peu un paria

¹⁷⁶ Le poids de cette résistance se retrouve, par exemple, dans son identification à son agent, ancien joueur professionnel : « *Il était à l'O.L. aussi, il a eu des difficultés, à 16 ans il voulait arrêter le foot. Moi c'est à peu près les mêmes choses, moi je voulais pas arrêter moi c'est... c'est que moralement 'fin j'étais au fond du gouffre... Ouais on va dire comme ça, et lui il a connu les mêmes choses, il sait ce que c'est donc il m'a dit "écoute il faut pas t'en faire et tout, c'est une passe à passer et puis voilà", et puis il m'a bien aidé de ce côté-là. Il m'a dit, il m'a dit "toute façon tu te lâches, tu joues tu t'en fous et... on verra par la suite" ».* [Eric]

¹⁷⁷ E. Goffman, « Calmer le jobard », *Op. Cit.*, p. 279. Il explicite cette idée en donnant des exemples de ces types de pensées : « *Si l'image que nous avons de nous-mêmes n'est pas confirmée par la réalité de notre statut, nous sommes amenés à produire des rationalisations protectrices. On se dit alors des choses comme : on a pas vraiment eu notre chance ; on a pas vraiment envie d'être autrement que l'on est ; le moment n'est pas encore venu de faire ses preuves ; les moyens habituels qu'on aurait de réaliser ses désirs sont, d'un point de vue personnel ou moral, détestables, ou demandent des efforts surhumains. C'est par des justifications de cet ordre que le jobard évite le péché cardinal qui consiste à se définir comme ayant un statut sans disposer des qualifications attribuées à ses détenteurs.* » [*Ibid.*, p. 279]. On peut noter que si son point de départ interactionniste renvoie à l'étude d'une situation de co-présence des acteurs (l'analyse d'une situation de face-à-face lors d'une escroquerie), il invite lui-même à élargir cette conceptualisation à des produits de la socialisation à travers la mise en relation de la carrière (dans une entreprise ou un institut de formation) et de la « *succession des espérances légitimes* » associée aux étapes de cette carrière. [*Ibid.*, p. 285].

quoi c'est vrai que ça, j'en garde un très très mauvais souvenir. La fin a été hyper dure pour moi. (...) Si tu veux en fait, moi j'ai toujours été dans toutes les catégories, j'ai toujours été un peu capitaine, un peu leader, moi j'ai jamais été trop mis, jamais connu ce rôle de remplaçant ou machin bon. Puis bon surtout j'étais, les gars m'estimaient bien quoi (...). J'ai joué en CFA, j'ai même eu, y a eu un jour où y a eu pas mal de blessés en pro, j'étais limite de partir, alors c'est vraiment des trucs. (...). J'avais un capital confiance qui était, donc moi je me suis toujours dit bon à la fin s'ils me virent au moins je pense que je partirai... mais à la fin voilà, je jouais même plus en DH, voilà, ils donnaient la liste j'y étais même pas (...). Et alors le truc le plus terrible qui m'est arrivé, alors j'étais parti faire un de ces matchs bizarres, et je me suis retrouvé, il donne la composition de l'équipe, il avait pris plein de 18 ans et tout ça, et j'étais même pas titulaire quoi. Donc à la fin, là je me suis dit "mais alors là, c'est la fin des marrons quoi !" Et donc effectivement, et là j'm'étais quand même senti hyper vexé quoi. (...). C'est vrai que ça a commencé à, bon là j'ai quand même compris que bon voilà... Mais bon on a du mal à s'y faire quoi, le coach qui t'adulait ou qui te faisait la tape dans le dos, avec qui tu pouvais discuter de tout et de rien, voilà il te regarde... hein bon. T'es plus dans le coup là. »

Il expose clairement la dureté de cette « destitution » et la série d'actes de « déconsécration » qui s'expriment notamment dans la perte d'intérêt des entraîneurs à son égard. Suite à cette éviction, la résistance de sa vocation le porte à essayer durant deux années malheureuses de poursuivre son parcours en s'engageant dans deux clubs en tant qu'amateur. Lassé par ces échecs, il met finalement un terme à sa carrière. Il s'est confronté durant cette période à l'inertie de la vocation qui a rendu douloureux le travail de « désillusion biographique »¹⁷⁸. Il évoque d'ailleurs la difficulté de ce deuil à propos de ses pairs : « *Moi ce que je trouve dommage, pour beaucoup c'est ça, la vie s'arrête après. Et c'est ça qui est dur quoi. Et y en a beaucoup qui gardent ça comme une cicatrice ouverte. Combien de fois on se retrouve, parce que j'ai quand même quelques contacts avec d'autres potes et à un moment donné on discute et tout, c'est "ah putain"... / Les regrets ? / les regrets, "j'aurais dû faire ça comme ça et tout". Ah c'est bon quoi !* ».

Cette résistance ou inertie des attentes sportives témoigne de la force de la vocation pour ces joueurs arrivés en fin de formation. Or cette résistance est d'autant plus forte qu'en incorporant cette identité professionnelle, ils ont intériorisé un rapport au métier dominé par un ascétisme d'élite. Ainsi, parce qu'ils considèrent qu'ils ont la « chance d'être là », que leur parcours est à la fois extraordinaire et enviable, ils acceptent, même à regret, les difficultés qui y sont associées et poursuivent leurs efforts. Matthias résume ainsi ce sentiment : « *J'veux dire ça m'arrive de craquer mais j'me reprends vite quoi on va dire. Mentalement des fois j'suis... voilà j'suis au plus bas mais j'arrive, j'reste pas bas longtemps quoi. J'essaie de me remettre à niveau quoi. Je me dis "ouais y en a d'autres qui aimeraient être à ma place"* » [Matthias, 18 ans, sans contrat]. La dureté de la formation se justifie à leurs yeux par

¹⁷⁸ H. Slimani, « L'« illusion biographique » à l'épreuve du terrain », In G. Mauger (dir.), *Rencontres avec Pierre Bourdieu*, Paris, Ed. du Croquant, 2005, p. 339.

l'appartenance à une élite sportive qui offre la possibilité d'accéder à un « *beau métier* », un « *rêve* ». Ils ont donc intériorisé la résistance aux difficultés comme une condition de la réussite et les crises sont ainsi perçues comme des épreuves qui endurcissent¹⁷⁹, des tests qui prouvent leur adéquation au métier :

« C'est un peu difficile le centre quoi. Quand on n'a pas connu, c'est difficile. Même actuellement, c'est toujours difficile mais bon, j'veux dire je m'arrête pas sur des détails. Si tu t'arrêtes sur des détails, tu travailles plus. T'es affaibli, t'es bouffé parce que c'est ça, parce que... Si tu crois pas en toi, tu travailles pas parce que si mentalement t'y es plus, c'est même pas la peine de continuer. Même pas la peine de continuer parce que eux, ce qu'ils veulent, c'est voir si tu vas tenir ou pas. Ils vont essayer de te faire craquer jusqu'à temps que tu démissionnes de ton plein gré hein. Ils veulent pas, mais ils veulent voir si t'es apte ». [Claude, 18 ans, stagiaire]

Ces crises jouent, d'une certaine manière, la même fonction probatoire que les « rites négatifs » décrits par Emile Durkheim dans l'ascétisme religieux. Il notait à ce sujet que : « Le pur ascète est un homme qui s'élève au-dessus des hommes et qui acquiert une sainteté particulière par des jeûnes, des veilles, par la retraite et le silence, en un mot, par des privations, plus que par des actes de piétés positives »¹⁸⁰. Alors qu'avec ces rites le dépassement de la souffrance constitue une épreuve pour l'accès au sacré, les crises semblent jouer le même rôle pour l'accession au professionnalisme. De la même manière, ces mises à l'épreuve répétées participent de l'intériorisation de ce qu'elles ne font qu'apparemment vérifier, c'est-à-dire la disposition ascétique à se dominer malgré les souffrances, à mener une lutte contre soi-même, qui, à la manière de la « domination d'un soi légitime sur la part illégitime de soi (...) engendre le sentiment de supériorité distinctive »¹⁸¹. L'analogie avec les situations décrites par Emile Durkheim est toujours éclairante quand il affirme qu'il « est vrai que toutes ces pratiques sont souvent présentées comme des ordalies destinées à éprouver la valeur du néophyte et à savoir s'il est digne d'être admis dans la société. Mais en réalité, la fonction probatoire du rite n'est qu'un autre aspect de son efficacité. Car ce que prouve la manière dont il est subi, c'est précisément qu'il a bien produit son effet, c'est-à-dire qu'il a conféré les

¹⁷⁹ Pour Dimitri, par exemple, les crises « rendent plus fort », elles forgent un « mental » : « *Physiquement j'étais pas au point et donc je suis tombé sur des entraîneurs qui avaient pas confiance en moi quoi. Et puis petit à petit ben...ça te rend fort. A force d'être, à force d'être en bas, ça te rend fort. (...). J'ai beaucoup appris ici hein. Au niveau mental, il faut être fort hein. Lorsque les entraîneurs te font pas jouer parce que voilà ils ont un autre truc en tête, ils te font pas jouer parce que on va dire entre parenthèses ils ont leurs fistons, t'sais y a beaucoup de trucs, donc ça apprend beaucoup mentalement. Pour réussir ici, moi ceux qui ont réussi ici je les respecte parce que moi je sais que mentalement. Ah ouais ici... ça durcit, moi ça c'est bien ça parce que je sais que plus tard... je saurai faire face à certaines choses* » [Dimitri, 18 ans, stagiaire].

¹⁸⁰ E. Durkheim, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Librairie Générale Française, 1991, p. 529.

¹⁸¹ B. Lahire, *La culture des individus*, Op. Cit., p. 30.

qualités qui sont sa première raison d'être¹⁸² ». La résistance des joueurs et de leur sentiment de vocation est ainsi renforcée par la consolidation de leur disposition ascétique puisque le dépassement des crises, de la « pression » liée à l'incertitude de la formation, apparaît comme la modalité d'accès « normale » et légitime à l'espace réservé du monde professionnel.

Propriété distinctive associée à l'univers professionnel, cette disposition ascétique au dépassement des douleurs et malaises repose sur la transformation de ces crises en épreuves. Elle contribue à la socialisation à l'incertitude dont sont l'objet les joueurs qui subissent la fragilité de leur statut sportif. Elle est révélatrice de ce rapport à la formation, vécue à la fois sur le mode de l'enchantement et sur celui de la résistance aux difficultés et aux crises.

2.2. Les perspectives professionnelles : « percer ici » ou « rebondir ailleurs »

L'analyse des projections des enquêtés sur leur propre avenir est un autre moyen de mettre en évidence l'articulation entre la vocation et l'incertitude des devenirs sportifs. Elle permet de souligner comment les joueurs, à cet âge-là, sont « accrochés » à l'espoir d'une professionnalisation¹⁸³.

Les apprentis étudiés sont, presque systématiquement, dans l'espérance et la croyance d'un avenir professionnel. La force d'entraînement de leur engagement pèse de tout son poids sur leur rapport à l'avenir. Beaucoup d'enquêtés résument leur vision comme Gabriel : « *J'veux pas lâcher hein. Maintenant que je suis rentré là-dedans, ça donne envie d'aller jusqu'au bout quoi* » [Gabriel, 17 ans, sans contrat]. Les efforts consentis contribuent d'ailleurs à la poursuite de l'engagement, ils pèsent comme une force de rappel interdisant l'abandon. Cette force retient d'ailleurs les joueurs lors de crises, lorsque l'espérance vacille, comme pour Luc (« *J'avais tellement fait de sacrifices pour en arriver jusque-là, que je me suis dit "c'est pas maintenant que je vais arrêter"* ») ou Marc (« *Et puis au bout d'un moment j'ai décidé de rester, j'ai fait "non, j'ai pas fait tout ça pour rien" et puis bon j'suis resté* »). C'est aussi le poids de ses efforts qui lie Eric à sa vocation et qui l'empêche d'abandonner malgré le déclassement dont nous avons vu la force : « *Avec tout ce que j'ai fait j'ai pas envie de m'arrêter maintenant, c'est pas possible. (...). Même par rapport à moi déjà tout ce que j'ai fait euh... faut pas croire au niveau de la jeunesse et tout... j'en ai pas profité comme les autres, j'ai pas fait les conneries que les autres ont fait à leur âge, à l'âge de la puberté (...), donc j'ai presque pas eu d'adolescence, je me suis pas amusé et tout comme des gens, à mon âge.* » [Eric, 17 ans, aspirant]. Si cette croyance en un avenir professionnel reste fragile et inquiète du fait de l'incertitude des débouchés,

¹⁸² E. Durkheim, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Op. Cit., p. 533.

¹⁸³ Cette adhésion à l'espérance d'une professionnalisation doit aussi être étudiée en relation avec les parcours scolaires et l'ouverture sur des débouchés qu'ils permettent d'envisager. Cette mise en relation est faite plus avant dans ce travail (cf. Partie IV, chapitre 1, p. 449).

les enquêtés ont intériorisé les effets de suffisamment de consécrations pour « y croire encore ». Alors que les joueurs les plus jeunes sont davantage pris par les enjeux de formation, cette interrogation devient centrale pour ceux arrivant au terme de la formation. Or, passés à travers les sélections de l'apprentissage, ils ont accumulé un capital sportif qui a d'autant plus de valeur que cette formation s'est déroulée dans un club et un Centre situés en haut de la hiérarchie sportive. L'engagement dans ce club leur a d'ailleurs permis l'accumulation de titres sportifs. Ils bénéficient collectivement d'une position élevée dans l'espace de la formation qui les autorise à nourrir des espoirs importants même si en raison de la pression existant sur ce marché du travail, la rencontre entre un joueur et une offre est plus difficilement prévisible¹⁸⁴.

Conscients des hiérarchies sportives, les joueurs placent l'O.L. en tête de leur espoir de professionnalisation tout en reconnaissant la difficulté de l'accès à ce club. Ils espèrent « *percer ici* », dans ce club réputé, même si le sentiment d'en être redévable est fragilisé par l'intériorisation du marché et des carrières individuelles qu'il autorise¹⁸⁵. Mais ils ont aussi intériorisé la réduction de la voie du recrutement interne, notamment quand ils sont fortement déclassés dans le club. Ils misent alors sur la possibilité de faire fructifier leur formation dans un autre club. C'est, par exemple, ce qu'explique clairement Anthony : « *Même j'vois des joueurs qui ont fait leur formation à Lyon mais qui jouent pas forcément à Lyon. Mais bon moi j'pense que même si je joue pas à Lyon, j'aurai une chance de faire ma formation ici quoi. C'est un... on en parle pas beaucoup mais c'est un grand club formateur, c'est un des meilleurs clubs français.* Au niveau de la formation, des structures et tout donc c'est une chance d'être ici. Pour la formation justement » [Anthony, 17 ans, aspirant]. L'exemple de joueurs ayant pu « *rebondir* » ailleurs alimente cet espoir. C'est par exemple ce qui permet à Romuald de garder un espoir important malgré une situation sportive plutôt déclinante : « *Toute façon l'O.L. c'est pas une fin en soi, on peut, on peut, y a des joueurs comme regardez Fiorèse, il a été formé ici, ils l'ont lâché, à 18 ans ils en voulaient plus. Il joue à Paris pff... j'veux dire quand il est revenu là avec Guingamp il a marqué contre l'O.L. et tout, j'veux dire ils peuvent tous se tromper quoi, c'est, ils peuvent se tromper* » [Romuald, 17 ans, aspirant]. Leur socialisation au marché les amène à envisager des stratégies dans deux directions afin de préserver leur espoir de réussite. La première consiste à bénéficier de la valeur de leur formation pour s'imposer dans des clubs inférieurs. Marc fonde ainsi beaucoup d'espoirs sur cette perspective : « *Si jamais ça marche pas à Lyon ben je partirai. J'irai dans un autre club. Mais bon en sortant de Lyon y a pas trop de problèmes pour trouver des clubs, vu que c'est un des meilleurs Lyon, y a pas de problème, donc dans le pire des cas, si ils me virent ben et ben je partirai dans un autre club, direct* »

¹⁸⁴ C'est d'ailleurs pourquoi les entraîneurs considèrent souvent que l'accession au métier requiert beaucoup de « *chance* » car les « *occasions ne se présentent souvent pas deux fois* ».

¹⁸⁵ Hassen Slimani observait ce point dans son enquête [H. Slimani *La professionnalisation du football français, Op. Cit.*, p. 372].

[Marc, 17 ans, sans contrat]. A l'image de celle adoptée par les jeunes hockeyeurs canadiens à la recherche d'une voie de sortie acceptable étudiés par J. Poupart, ce type de stratégie permet de maintenir l'espoir et l'engagement dans la professionnalisation¹⁸⁶. La deuxième perspective envisagée par certains enquêtés pour faire face à un échec à l'O.L. est l'expatriation. Dimitri voit ainsi dans l'Angleterre un « *eldorado* » : « *Ils recherchent beaucoup de jeunes donc... C'est l'eldorado ! [rires]. Eldorado. C'est ça hein. Mais bon, il faut être bon aussi, parce que les Anglais t'es pas bon, ils te le disent hein, vire toi t'es nul, allez* » [Dimitri, 18 ans, stagiaire]. Ils espèrent ici profiter du capital que représenterait à l'échelle européenne l'appartenance à un centre de formation français¹⁸⁷. Conscients de la circulation accrue des joueurs à l'échelle européenne, notamment des joueurs français, ils ont parfois tendance à reporter leurs espoirs vers l'étranger.

Du fait de leur assez haut degré de consécration et de l'intériorisation de la vocation, ces joueurs gardent l'espoir d'une professionnalisation et ce même lorsqu'ils subissent une relative dévalorisation à l'intérieur du club. Ils mettent alors en œuvre une représentation du métier et de la carrière marquée par une assez forte individualisation par rapport au club. Celui-ci n'est qu'une voie, la meilleure selon eux, pour accéder au métier pour lequel ils ont été formés. A leurs yeux, la voie reste donc ouverte mais incertaine.

La vie « sous pression » des apprentis et l'intériorisation de la relative insécurité de leur place et avenir se donnent à voir dans la manière dont la vocation est mise à l'épreuve. Cette incertitude constitue alors une condition centrale de la socialisation des joueurs qui structure les relations avec les formateurs mais dont les effets sont tout aussi puissants sur les rapports entre pairs.

¹⁸⁶ Analysant le processus d'engagement des apprentis hockeyeurs professionnels, il observe le même type de raisonnement : « *Pour pallier un échec au repêchage, certains joueurs imaginent qu'ils pourront évoluer pour une équipe européenne ou encore dans une ligue professionnelle nord-américaine de deuxième ordre, espérant prolonger ainsi leur carrière et réussir un jour à percer* » [J. Poupart, « Vouloir faire carrière dans le hockey professionnel », *Sociologie et sociétés*, Vol. XXXI, n°1, printemps 1999, p. 176].

¹⁸⁷ Luc place ainsi quelques espoirs dans cette direction : « *J'sais que c'est très très difficile de finir professionnel ici. Donc c'est encore pour faire une formation pour apprendre quelque chose (...). Donc voilà, là je sais que, ben y a... j'ai un copain qui était, qui est parti de Montpellier, qui est allé faire des essais à l'étranger. Et puis qui disait que l'étranger, ils cherchent énormément de joueurs français, fin qu'ont suivi une formation française / Parce qu'elle est réputée ? / Ouais, ben ouais, avec l'équipe de France tout ça, ils cherchent énormément de joueurs français et puis bon moi j'espère que je pourrai me servir de ma formation ici. Parce que c'est quand même un grand centre de formation. Fin c'est ce que je me dis pour l'instant mais bon je me donne à fond ici* » [Luc, 18 ans, stagiaire].

C. Les partenaires : entre menace et ressource

La formation organise et met en scène une lutte pour des enjeux spécifiques de professionnalisation. Ceux-ci se caractérisent par leur dimension à la fois individuelle et incertaine. Ces deux caractéristiques structurent les relations qui s'établissent entre les partenaires, qui deviennent à la fois une menace dans la compétition interne pour les places à obtenir mais peuvent aussi constituer une ressource permettant de faire face aux aléas de l'apprentissage et au pouvoir des formateurs. C'est la manière dont s'articulent ces deux dimensions que nous nous proposons d'étudier maintenant.

1. L'intériorisation d'un rapport agonistique aux pairs

L'analyse de l'apprentissage développée jusqu'alors a pu mettre en évidence la construction de deux dispositions importantes : le rapport inquiet à l'avenir sportif qui est inculqué aux apprentis et la propension à percevoir leur pratique en termes de carrière individuelle. Or ces deux dispositions interviennent fortement dans leurs relations aux pairs. Elles se conjuguent pour faire du partenaire une menace sportive potentielle.

1.1. Une disposition à la concurrence

Placés dans un univers où les places sont rares, les apprentis footballeurs intériorisent au cours de leur long apprentissage une vision hiérarchisée et hiérarchisante du groupe auquel ils appartiennent. Leur rapport aux partenaires se trouve ainsi structuré par l'organisation concurrentielle de la formation qui fait des pairs des adversaires potentiels.

Une des permanences de l'expérience formatrice est la confrontation à des concurrents directs à l'intérieur du club : d'autres joueurs occupant le même type de postes qu'eux. Qu'ils se trouvent dans la même génération, notamment lorsque les effectifs des groupes sont très importants, ou à l'étage supérieur, comme pour les joueurs de l'équipe réserve qui sont en rivalité avec certains professionnels, ils ont une ou plusieurs personnes avec qui lutter pour l'obtention de la « place ». Ces partenaires sont l'objet d'une attention particulière parce que de leur sort dépend en partie son propre avenir. Leurs erreurs sont guettées comme autant d'occasions profitables. Claude a, par exemple, parfaitement identifié avec qui sa réussite était liée :

« J'travaille encore plus. Si faut me griller, je me grille à travailler. Pour être meilleur que mon concurrent.

Si il est meilleur que moi, ben je travaille pour être meilleur que lui. (...). Il essaye de... même on s'parle pas trop. On s'observe plutôt. On s'observe et si lui il fait une faute tant mieux pour l'autre quoi. C'est

malheureux mais c'est comme ça hein. Mais si, si moi par exemple je joue pas le week-end, moi j'serai pas content envers lui hein » [Claude, 18 ans, stagiaire].

Le rapport inquiet à soi et à l'avenir, l'intériorisation de l'évaluation constante de sa valeur sportive s'actualisent dans cette observation permanente des autres, de soi par rapport aux autres. Les propos de Gabriel illustrent clairement ce rapport hiérarchisé aux autres dans lequel la comparaison permanente prend son sens : « *C'est sûr qu'il y a de la concurrence ouais. Ça se ressent beaucoup. J'dirais que c'est le truc principal dans une équipe quoi la concurrence, donc forcément ça se ressent. Déjà le fait que quand on joue pas le week-end, ben c'est forcément que on est en-dessous et qu'on est concurrencé par quelqu'un d'autre donc automatiquement, il faut vite travailler pour pouvoir passer devant l'autre quoi. Donc on sent tout de suite la concurrence* » [Gabriel, 17 ans, sans contrat]. La quête d'assurance passe ainsi souvent par la recherche de fragilités chez l'autre¹⁸⁸. La réussite significative d'un concurrent direct est, à l'inverse, un moment difficile pour les joueurs. Les doutes importants que connut Thomas, par exemple, sont à mettre en relation avec l'ascension de l'autre gardien de l'équipe : « *J'ai été en concurrence avec Victor, pis bon y a plein de choses qui se sont enchaînées, fin l'année d'avant il a signé un contrat et pas moi. Ça c'était difficile à porter, après il est parti en équipe de France, il est parti aux championnats d'Europe, ça c'est quand même... fin c'est difficile à encaisser quoi, surtout qu'on est en concurrence avec lui* » [Thomas, 17 ans]. La blessure du concurrent, même si cela est plus difficilement avouable, peut être perçue comme une aubaine, une chance donnée pour prouver sa valeur, même si le joueur est choisi « par défaut ». Laurent, en concurrence avec les jeunes professionnels du club, attend qu'une place se libère, c'est pourquoi il observe d'un œil intéressé le parcours de ces joueurs : « *Ben t'attends, t'attends sur le banc que soit ils soient appelés dans le groupe supérieur pour que ça libère une place soit... soit blessés mais tu veux pas qu'ils se blessent* » [Laurent, 19 ans, CFA]. La manière dont Fabien, gardien en arrêt en raison d'une blessure, ironise sur l'intérêt du joueur situé en catégorie inférieure à son égard, est révélatrice de ce type de relations : « *Ouais, il est venu ce matin, "ouais ça va ?"... Quand t'es blessé il vient te voir, alors t'as encore pour longtemps ? [rires] Il a envie de jouer. Là ce soir, il mange des pâtes et il se couche à huit heures !* » [Fabien, gardien, 19 ans]. Cette situation explique d'ailleurs la méfiance que certains disent éprouver à l'égard de leurs collègues (« *On se méfie de tout le monde* » nous dit Clément). Cette concurrence est particulièrement forte et visible pour le poste de gardien où la hiérarchie entre les joueurs (le titulaire et le remplaçant) est souvent la plus forte. Il est significatif à cet égard que

¹⁸⁸ Joël Bats évoque cette quête quand il raconte sa période de formation et les moments de doute dont elle était emplie : « *Par exemple, durant ces jours difficiles où je me repliais sur moi-même, d'un œil secret, j'observais mes camarades pour puiser quelques vagues certitudes dans le constat de leur propre fragilité* » [J. Bats, *Gardien de ma vie*, Op. Cit., p. 48].

l'entraîneur des gardiens qualifie le second en poste de « *charognard* »¹⁸⁹, perpétuellement dans l'attente des défaillances du premier. Ils acquièrent ainsi la disposition à voir les autres apprentis de manière tout à la fois combative, évaluative et méfiante.

Les entraînements sont le cadre principal où cette disposition s'actualise et se traduit en manière de jouer. Pour ces affrontements directs, ils ont appris, selon leurs expressions, à « *ne pas être gentil* », à « *ne pas se faire de cadeaux* ». Ils apprennent à importer dans les entraînements leurs dispositions compétitives et combatives. Le récit de Romuald illustre cet apprentissage :

« Les copains tu peux en avoir mais bon sur le terrain ici, t'en as plus hein, c'est chacun pour soi après c'est... Quand on est 20, 22 pour avoir sa place, y a 11 titulaires et 14 sur la feuille de match donc y en a 10 qui rentrent chez eux donc t'es obligé de... ben sur le terrain d'être plus agressif, plus sérieux sinon tu passes pas, tu, tu joues jamais. C'est pas la même ambiance que dans les petits clubs, ça a rien à voir. (...). Quand je suis arrivé là j'ai été un peu surpris parce que moi j'avais des copains on discutait c'était quand même bien, y avait pas de concurrence parce qu'on jouait tout le temps le week-end, donc on savait qu'on jouait, y avait pas de concurrence ni rien donc c'était sain, c'était bien. Et là c'est vrai que c'est un peu plus dur, là ça tacle à l'entraînement, c'est un peu, 'fin on le voit à l'entraînement c'est un peu plus ruqueux tout ça, tandis que moi à l'entraînement y avait pas de tacles comme ça. Jamais j'taclais, non, non, je savais que je jouais le dimanche donc j'avais pas de souci à me faire. Mais bon c'est vrai que j'étais un peu surpris, j'étais un peu timide déjà quand je suis arrivé parce que moi... C'est vrai que je me suis fait un petit peu marcher sur les pieds au départ parce que tu veux être gentil avec tout le monde, t'intégrer mais... Faut pas quoi. Faut se faire respecter parce que sinon ça prend des proportions et on te mange hein. Les gars ils vont dire il a pas de caractère et bim ! Ils vont prendre ta place et toi tu joues pas les week-ends, faut prendre du caractère » [Romuald, 17 ans, aspirant, entré au club à 15 ans].

Il trace, de manière assez synthétique, les vertus qui structurent ce nouveau rapport aux partenaires. Aux qualités du débutant qu'il était (« *gentil* », « *timide* »), il oppose l'importance de l'engagement physique (« *agressif* », « *rugueux* »). Comme lui, beaucoup de joueurs considèrent d'ailleurs que l'introduction des tacles lors des exercices est l'expression physique de ce rapport combatif aux partenaires. Enfin, il fait de la détermination dans la lutte (« *se faire respecter* », « *chacun*

¹⁸⁹ Lors d'une interview, il explicitait ainsi son travail de justification auprès de Fabien, gardien remplaçant de l'équipe CFA : « *Alors toutes les semaines ben y a un travail de fond à faire, un travail sur le mental, pour leur expliquer le pourquoi du comment, pourquoi ils jouent pas, pourquoi ils sont doublures, c'est vrai qu'il est pas marrant, pour Fabien par exemple, ben d'être doublure en CFA, il sait qu'il va être sur le banc et qu'il va pas jouer. Alors de temps en temps je lui dis, "ben mets toi à la place de Rémi Vercoutre c'est pareil, il est en D1, il est sur le banc et puis mets-toi à la place de Greg en équipe de France, il est sur le banc, il est deuxième et puis c'est à toi d'en vouloir" (...). Je voulais dire aussi, je les compare un petit peu les deux groupes, un petit peu comme le charognard derrière le leader, ils attendent que le leader soit qu'il se casse un peu la figure, soit qu'il arrive à la retraite pour pouvoir prendre la place. Les deuxièmes gardiens je les compare un petit peu à ça* » [Interview donnée pour « O.L. Zoom », diffusée par TLM, octobre 2003].

pour soi ») une qualité centrale pour la survie dans le club. Quand cette intérieurisation d'un rapport concurrentiel ne prend pas la forme d'un engagement physique, elle passe par la volonté de se mettre en évidence, de se montrer à son avantage face à son concurrent. Matthias explique ainsi comment cette concurrence peut intervenir dans sa manière de jouer à l'entraînement : « *Des fois on joue au même poste donc, par exemple t'arrives face au but, au lieu de faire la passe tu marques quoi, fin des trucs comme ça. Tu tires même si tu vas louper. Pour te faire voir quoi* » [Matthias, 18 ans]. L'entraînement étant à la fois un lieu d'exercice et de sélection, ils sont ainsi incités à en faire un lieu de lutte et de défense de la position sportive. Enfin, il est significatif de noter que de nombreux apprentis choisissent pour s'auto-définir de manière globale le même trait de caractère : je suis « *trop gentil* » disent-ils souvent. Le fait qu'ils voient en cela leur principal défaut est un indicateur supplémentaire de la force de l'intérieurisation d'une vision combative des relations sportives et ici des relations sociales dans leur ensemble (« *Mon défaut c'est que je suis trop, trop gentil. En général, de partout, dans le vie. C'est que voilà quoi... je... ben j'suis trop gentil. D'ailleurs on me le dit souvent que je suis trop gentil et tout, qu'il faut je sois plus méch... 'fin pas plus méchant mais [rires], j'me comprends quoi... moins gentil quoi* » [Thomas]).

La concurrence est ainsi intérieurisée comme un mode légitime de relation avec les partenaires et cela d'autant plus fortement que les joueurs ont acquis un rapport tendu et inquiet avec eux-mêmes, une perception combative d'eux-mêmes, dans laquelle, comme le dit Dimitri, « *ton concurrent c'est toi-même, il faut que tu te blettes pour décrocher ce contrat pro* » [Dimitri, 18 ans]. Rapport aux adversaires, aux partenaires et à soi-même se rejoignent ainsi dans une même vision combative des relations et de la pratique sportive.

1.2. Le Centre ou l'envers de l'« équipe de copains »

Une autre façon d'objectiver la prégnance de ce rapport concurrentiel aux partenaires consiste à mettre en évidence la rupture qu'elle introduit dans la forme de pratique des enquêtés. Les récits soulignent, en effet, combien l'entrée dans l'institution a constitué sur ce point une césure avec les modalités de jeu antérieures.

Ainsi, ils sont nombreux à témoigner de la surprise qu'a constituée pour eux ce nouveau type de relations footballistiques. Stéphane, par exemple, retient davantage de ses premiers contacts avec l'équipe le niveau de concurrence que celui du jeu : « *J'avais pas trop été impressionné par le niveau, j'aurais pas cru que c'était comme ça autant l'esprit de compé, moi j'avais l'esprit de compétition mais jamais jusqu'à aller faire des coups par derrière. J'avais jamais vu ça, j'ai fait mais j'suis où ?!* » [Stéphane, 17 ans, entré à 14

ans]¹⁹⁰. Même pour Marc, pourtant issu d'un centre de préformation fédéral, l'étonnement domine ses premières impressions :

« L'entraîneur était sévère mais bon c'était pas... Y avait moins de compétition parce que chaque joueur allait jouer dans son club le week-end, donc y avait aucune concurrence entre nous, on était quatorze mais c'était vraiment quatorze copains, il y avait aucune concurrence, on allait s'entraîner ensemble, on allait à l'école, on dormait ensemble, c'est vraiment tous des copains. Alors qu'ici, il y a beaucoup de concurrence quoi, moi je suis arrivé un peu dans l'esprit des copains, je parlais avec tout le monde etc. et puis j'ai vu qu'il y en a qui cherchaient pas trop à être copains avec moi quoi. A l'entraînement ils posaient des tacles sévères et tout, des trucs que je comprenais pas au début quoi. Mais les joueurs avec qui je m'entends le mieux de toute façon vu que je suis attaquant c'est les défenseurs, défenseurs, milieux de terrains, avec qui je m'entends le mieux, attaquant... » [Marc, 17 ans, entré au club à 15 ans]

Son incompréhension face à certaines attitudes de ces nouveaux partenaires découle de l'intensité de la concurrence interne qui distingue la pratique dans le Centre de celles qu'il avait connues jusqu'alors. Les récits mettent très souvent l'accent sur cette rupture en mobilisant une série de qualificatifs articulée autour de l'opposition entre le « familial » (auquel sont associées la sociabilité et la solidarité) et l'univers « professionnel » (« froid » ou « dur »). Les propos de Nathanaël sont représentatifs de cette mise en opposition systématique dans laquelle la qualité des relations entre joueurs joue un rôle central : « *Je veux dire moi quand je suis arrivé, dans le Nord c'était pas pareil, l'ambiance, l'attitude des gens, le... le caractère c'est pas du tout pareil, on est beaucoup plus chaleureux. Ici, quand je suis arrivé, ici j'ai senti une ambiance beaucoup plus froide, beaucoup plus méchante, que dans le Nord bon ben, c'est vrai que dès qu'il y en a un qui a un problème, on vient le réconforter, on se serre les coudes vraiment. Et je pense que même si on n'est pas les meilleurs sur le terrain, c'est la solidarité qui fait qu'on passera les moments difficiles quoi (...). Mais je veux dire on m'avait mis en garde, on m'avait dit c'est dans les clubs professionnels on m'avait dit, pas qu'à Lyon, ou dans le Sud ou j'sais pas, on m'avait dit dans tous les clubs professionnels c'est comme ça. Bon ben c'est les meilleurs, et c'est chacun pour soi. Donc on m'avait mis en garde, donc quand je suis arrivé j'étais pas trop surpris, mais bon c'est vrai que ça fait un changement quand même* » [Nathanaël, 16 ans, entré à 15 ans]. Si les enquêtés évoquent avec autant d'insistance cette opposition, c'est en raison de la place de la sociabilité dans leurs premières formes de pratique. C'est cette rupture qui tend à faire du Centre l'envers de « l'équipe de copains ». La formation donne lieu, en effet, à une pratique sportive qui s'autonomise des relations de sociabilité. Comme le souligne Laurent, celles-ci perdent de leur valeur dans la nouvelle définition de la pratique qui est intériorisée, du fait de l'emprise des

¹⁹⁰ Pour donner un autre exemple, on peut citer Romuald, qui exprime sa surprise à son arrivée au club : « *J'savais que y avait un bon niveau, mais c'est plutôt la mentalité qui m'a surpris... individualiste quoi. C'est c'qui m'a le plus marqué, qui m'a le plus... Je m'y attendais pas du tout. Je pensais plus qu'on était un peu plus familial tout ça. Ça m'a un petit peu... un petit peu surpris* » [Romuald, 17 ans, entré à 15 ans].

enjeux strictement sportifs : « *C'était différent, tu viens plus pour la même chose après, tu vas pas chercher des copains ici fin, même si t'en trouves toujours mais tu viens plus pour jouer au ballon que pour te faire des amis quoi* » [Laurent, 19 ans]. Alors que, dans l’« équipe de copains », sociabilité et jeu sont fortement associés, au Centre, les joueurs apprennent à distinguer les deux. L’insertion dans un univers relativement autonome, l’espace du football professionnel, consacre leur séparation. Cette distinction se concrétise dans la concurrence entre joueurs et dans la définition d’une nouvelle règle du jeu légitime : « *sur le terrain, il n'y a pas de copains* ». Règle qui comme le note Arnaud s’oppose à la pratique antérieure, particulièrement dans sa première phase : « *Avant c'était dans mon club c'était plutôt ouais, les copains et tout ça. Et puis là c'est plutôt quand même... Là on est copain en dehors, mais sur le terrain après c'est chacun pour soi hein, après c'est chacun il gagne sa place, c'est ça. Donc c'est vrai qu'il y a de la concurrence quoi, alors que dans mon ancien club bon, celui qui était remplaçant il s'en foutait* » [Thomas, 17 ans]. La concurrence consacre le primat de la fonction professionnalisante de la pratique sportive et introduit une discontinuité dans l’appropriation de la pratique. Un grand nombre d’enquêtés parlent ainsi de la « *mentalité* » différente à laquelle ils sont initiés en pénétrant cet univers. Les relations de sociabilité produites dans ce cadre sont donc contraintes par la logique concurrentielle, même si, comme nous le verrons, l'emprise de celle-ci n'est ni permanente ni généralisée.

1.3. La concurrence « malgré soi »

La concurrence entre partenaires du club est enseignée et intériorisée comme une règle du jeu légitime de la formation. Les joueurs reconnaissent ce principe et comme pour Paul, par exemple, elle s’impose comme une nécessité, il s’agit d’une « *loi du sport* », selon laquelle « *si tu veux réussir, tu vas pas laisser ton pote te prendre ta place, même si c'est ton pote, c'est comme ça quoi* » [Paul, 17 ans]. Prolongement de leurs dispositions compétitives, cette contrainte intériorisée est souvent jugée négativement, comme si elle était incorporée aussi « *malgré soi* ».

Ainsi, la plupart des joueurs désignent cette dimension de l’apprentissage comme un des principaux « points noirs » de la vie d’apprenti footballeur. Quand Renaud doit, lors de l’entretien, choisir l’aspect le plus déplaisant de son expérience au club, il aborde immédiatement l’« *ambiance bizarre* » et le « *relationnel* » entre partenaires, très différent de ce qu’il avait connu jusqu’alors. De la même manière, si les joueurs se jugent facilement « *trop gentils* », ils jettent souvent un regard négatif sur la transformation de soi qu’implique la pratique, comme s’ils devaient l’accepter malgré eux. Ainsi Eric pense qu’il devrait se montrer « *plus méchant* », notamment lors des séances d’entraînement, mais regrette pour une part cette évolution contrainte : « *Des fois je me dis p'tain "j'ai été con, j'ai été bête, pourquoi je me suis laissé marcher dessus comme et..." Parce que j'ai voulu être trop gentil, je suis quelqu'un de trop gentil. J'sais que maintenant voilà il faut que je sois méchant. Même avec les potes,*

mais moi c'est ça que j'aime pas, c'est dans l'équipe même entre nous on est obligé d'être méchant »¹⁹¹. Ce rapport négatif à la compétition interne est récurrent et il n'est pas particulièrement le fait des joueurs ayant connu un déclin sportif important. Pour Matthias, par exemple, le rapport concurrentiel au sein de l'équipe constitue une rupture nécessaire avec la pratique antérieure mais à laquelle il n'adhère qu'à contre-cœur, développant ainsi une forme de nostalgie de l'ancien club :

« J'trouvais que c'était plus, plus individualiste quoi. 'Fin là tu sentais vraiment la concurrence quoi, tu sentais vraiment la concurrence, chacun veut jouer pour sa...pour soi 'fin... alors qu'avant chacun, tout le monde se connaissait, tout le monde jouait pour les autres quoi. Moi j'aimais bien cet esprit-là déjà. (...). Ce qui m'a déplu, mais j'me dis c'est normal, c'est la concurrence quoi j'veux dire. Quand tu rentres dans un club de haut niveau comme ça, on est obligé, y a toujours un peu de la concurrence mais bon... voilà ça, j'aime pas trop quoi. Malgré que c'est indispensable, 'fin voilà, il faut, il la faut de toute manière mais voilà, moi j'aime pas trop. »

Si cet apprentissage est abondamment décrié c'est, d'une part, parce qu'il contredit la construction de relations solidaires que l'intériorisation d'un « esprit d'équipe » venait prolonger. On peut d'ailleurs faire l'hypothèse que cette situation explique aussi l'amplitude du travail de sanctuarisation de la compétition. La distinction des matchs comme un temps à part, « le moment de vérité », et la ritualisation du collectif à laquelle elle donne lieu ont ainsi pour fonction de faciliter la mise en suspens et l'inhibition des dispositions concurrentielles. Elles permettent d'atténuer les forces contradictoires de la concurrence par l'intériorisation d'un « esprit d'équipe ». Actualiser un rapport agonistique aux pairs ou faire preuve d'un rapport individualiste au jeu durant le match ne peuvent être que des pulsions réprimées ou coupables.

D'autre part, le rapport ambivalent à la concurrence interne s'explique également par le fait que celle-ci contribue fortement à rompre l'évidence de la sociabilité à l'intérieur de l'équipe. La sociabilité tend ainsi à être délimitée par la concurrence et à être construite en fonction des postes à l'intérieur de l'équipe. Ne pas être en compétition pour des places identiques dans l'équipe constitue ainsi un quasi-préalable à la constitution d'affinités. Les partenaires ne sont pas systématiquement une « menace », mais les concurrents directs peuvent plus difficilement être des « copains ». Selon Frédéric par exemple, la concurrence fait que l'*« on peut pas rigoler avec tout le*

¹⁹¹ Claude donne un autre exemple de ce rapport à la contrainte concurrentielle quand il affirme, comme nous l'avons vu plus haut, au sujet de son rival : « *On s'observe et si lui il fait une faute tant mieux pour l'autre quoi. C'est mais c'est comme ça hein* ». On retrouve ce même balancement quand il poursuit plus loin dans l'entretien : « *En centre de formation, même si on n'est pas au même poste, on a tous le même but. (...). C'est ça qui m'a fait changer. C'est que maintenant, j'travaille plus pour moi quoi. Ce qu'arrive aux autre j'veux dire, c'est leur problème. C'est malheureux, c'est malheureux parce que j'suis pas quelqu'un de renfermé (...).* » [Claude, 18 ans]. Ces propos sont significatifs de la distance qu'il réintroduit systématiquement avec cette injonction à la compétition interne qu'il a pourtant intériorisée.

monde, on peut pas avoir les mêmes affinités avec chacun ». Comme les joueurs le déclarent parfois eux-mêmes et comme le démontre l'observation de leurs affinités, l'absence de rivalité est une condition qui agit fortement sur la construction des sociabilités. Le récit de Romuald souligne, par exemple, le rôle discriminant de ce critère. Il a construit ses premières amitiés dans le Centre à l'abri de la concurrence, et ayant perdu ses relations il est amené à se rapprocher d'un joueur malgré la situation de concurrence : « *J'avais deux copains, j'étais tout le temps avec eux, j'sortais tout le temps avec eux, c'était vraiment mes copains copains. On jouait pas au même poste et on avait vraiment créé des affinités tout de suite, tous ensemble, on était vraiment bien... mais bon ils sont partis donc c'est vrai que après, ça a laissé un gros vide. (...). C'est vrai que c'était un petit peu difficile mais sinon copain non, non maintenant euh... quoi... A., c'est un bon copain quoi, malgré qu'on joue au même poste, on s'aime bien, on est bien copain* ». On voit ici combien la rivalité par poste est une condition qui freine la construction de liens amicaux, sans interdire totalement la production d'affinités ne respectant pas cette tendance. L'enquête a permis de constater que les relations amicales déclarées ou observées (les partenaires avec qui ils disent s'entendre le mieux, avec qui ils ont des activités), sont nettement plus rarement établies avec des concurrents. Il existe ainsi une tendance spécifique dans la construction des affinités, qui ne correspond pas seulement à une proximité dispositionnelle. Les réseaux de relations privilégiées observées sur le terrain et décrites par les enquêtés sont structurés par cette dimension. Par ailleurs, les relations d'affinités peuvent souffrir d'une mobilité des postes introduisant une nouvelle concurrence¹⁹². Jules, ancien pensionnaire du Centre, raconte comment il a dû faire face à une telle situation avec Frédéric, son meilleur ami au centre :

« Toute façon on est tous en concurrence quoi. Voilà, donc à moment donné, ça a beau être ton bon pote, mais voilà, sur la place... et c'est ce qui est arrivé, par exemple avec Fred. Lui, au début il était au milieu de terrain et après ça a commencé à changer, et on s'est retrouvé en concurrence sur le même poste. Donc effectivement, c'est vrai que là bon... après c'est la vie quoi, c'est comme ça, donc il supporte, il supporte pas voilà, mais bon en règle générale... bon quand ça arrive au début c'est vrai que c'est plus conflictuel mais ça, c'est arrivé sur la fin, y a déjà des relations fortes tout ça, voilà quoi. Mais bon... c'est formateur pour la vie, on est confronté à des difficultés, il faut s'opposer aux gens, il faut gagner sa place, il faut savoir se faire entendre quoi, donc à un moment donné c'est la lutte quoi. (...). On se rend compte qu'il y a une concurrence qui s'installe, des relations conflictuelles quoi, qu'il faut gérer (...). [Jules, ancien apprenti]

¹⁹² La relation entre Eric et Malek ne semble ainsi avoir résisté à cette situation qu'en raison d'une affinité ancienne et pacifique. Eric évoque ainsi ce changement de situation et ses effets négatifs sur cette relation : « *Y a Malek, Malek je discute bien avec lui. Ben passé un temps on discutait plus trop parce qu'on était en concurrence. Alors bon ça me dérangeait pas t'veois, mais on sentait qu'il y avait quelque chose...* » [Eric, 17 ans]. Etant ensemble au club depuis très longtemps, sans avoir connu jusqu'alors de rivalité, cette nouvelle situation les place dans une situation inconfortable.

Alors que son amitié s'était construite à l'abri de la concurrence, celle-ci est mise en danger par l'avancée dans la formation. Non seulement toutes les amitiés ne sont pas possibles en raison de la compétition interne, mais les amitiés peuvent être fragilisées par la concurrence ou l'éviction. De manière générale, les apprentis font face à une situation où les relations amicales deviennent plus facilement conflictuelles. Lucas a, par exemple, vécu assez difficilement sa vie à l'internat en raison du poids de cette logique : « *T'es jamais tranquille, t'es... même, y a plein de... ça embrouille souvent, c'est chacun pour soi, on est tous là pour faire, pour arriver à la même chose. Y a toujours des mots qui blessent. Même si au centre... y a pas beaucoup d'amis au Centre* ». Les tensions ou les conflits induits par la concurrence rendent ainsi la formation plus difficile à vivre, et cela d'autant plus que les relations de sociabilité deviennent à la fois plus problématiques et plus importantes du fait du relatif isolement des joueurs entre eux, au sein de la formation.

2. Les « copains », une ressource face à la pression

Il serait trompeur et abusif de réduire les relations entre joueurs à des rapports de concurrence sportive notamment parce que la formation donne lieu à la fréquentation de situations sportives et non-sportives différentes (l'entraînement et le match, la vie à l'internat ou à l'école, etc.), et qu'elle confronte à des pairs qui ne sont pas nécessairement rivaux. Ce serait évacuer les relations de sociabilité établies entre les aspirants footballeurs. Après avoir montré les conditions qui favorisent l'établissement de ces relations, nous essaierons de montrer en quoi elles constituent une ressource non négligeable dans la réalisation de la formation.

2.1. Affinités et complicité

Malgré les forces atomisantes de la logique concurrentielle, la formation dans le Centre donne lieu à la production d'affinités entre apprentis et d'une complicité fondée sur l'appartenance commune à un espace singulier.

Observant l'apprentissage des gymnastes de haut niveau, Bruno Papin a déjà souligné la capacité d'intégration du groupe de pairs à l'intérieur d'une formation sportive d'élite et sa propension à produire un « esprit de corps » dans un contexte de vie collective à « contre-temps »¹⁹³. Il inscrit son analyse dans la continuité des travaux de Pierre Bourdieu sur les écoles d'élite qui

¹⁹³ « *Ce contexte favorise une complicité forte qui s'inscrit durablement entre les gymnastes, amitié plus profonde que la simple solidarité liée à des intérêts partagés. C'est d'un esprit de corps qu'il faut parler pour exprimer cette solidarité que chaque individu a pour le groupe.* » [B. Papin, *Conversion et reconversion des élites sportives*, Op. Cit., p. 230]

insistaient sur le lien entre la sélectivité de la formation et le type de relations nouées entre élèves. Ainsi, selon Pierre Bourdieu, « cet enfermement sélectif a pour effet de produire un groupe très homogène dont l'homogénéité se trouve encore renforcée autour de la socialisation mutuelle qui résulte du contact continu et prolongé entre les condisciples »¹⁹⁴. Si, dans le cas des footballeurs, il est plus difficile de parler d'« harmonie sociale »¹⁹⁵ et d'une expérience enchantée (vécue « comme positive »¹⁹⁶) des relations entre pairs, il est toutefois possible de mettre en évidence une complicité qui peut être, ici aussi, ramenée à l'homogénéité sociale et dispositionnelle des apprentis.

Ainsi, il faut noter que le même type de processus sélectif assure une relative proximité dispositionnelle entre aspirants footballeurs et favorise ainsi la production d'affinités entre semblables. Cette sociabilité spécifique bénéficie de conditions favorables du fait de la sélection des joueurs qui assure un recrutement d'individus prédisposés à se lier entre eux. D'autre part, les conditions communes de socialisation et les expériences identiques qu'ils sont amenés à vivre viennent renforcer cette complicité. Si celle-ci repose, en partie, sur la commune immersion dans les compétitions et l'« esprit d'équipe » qui en découle, elle s'appuie plus largement sur l'intériorisation de contraintes communes, contraintes qui ont d'autant plus de chance de façonner un « esprit de corps » qu'elles solidarisent les apprentis en les différenciant. Il est nécessaire de distinguer deux axes d'intégration au groupe de pairs. D'une part, leur expérience de l'enfermement sélectif, dont l'actualisation la plus patente se réalise sur les bancs de l'école¹⁹⁷, vient renforcer leur sentiment d'appartenir à un « monde part » et de partager une élection commune. Elle se manifeste, comme chez Stéphane, par l'impression d'être, ensemble, différents des autres : « *Il faut être dedans pour voir comment c'est. Parce que on est vraiment différent des autres hein. De ceux qui sont dans les lycées, des gens... on est vraiment différents. On est dans notre, là on est dans notre univers hein. Et ça fait drôle quand on sort de cet univers* ». D'autre part, outre cette frontière avec l'extérieur de l'espace footballistique, les apprentis partagent une même position à l'intérieur du club, une place dans la structure du pouvoir du Centre. Ils sont souvent confrontés ensemble au pouvoir des entraîneurs, à leurs corrections collectives et aux mêmes règles qui s'imposent à eux. Ils partagent ainsi une subordination collective qui favorise l'intériorisation d'un « nous », même fragilisé par le poids de la concurrence. Cette complicité entre joueurs s'actualise dans un langage (façons de se serrer la main et surnoms propres au groupe de pairs, manières de se « chambrer » entre joueurs et d'user d'un langage obscène) qui délimite l'espace du groupe en concrétisant la séparation avec les entraîneurs. C'est

¹⁹⁴ P. Bourdieu, *La noblesse d'Etat*, Op. Cit., p. 104.

¹⁹⁵ *Ibid.*, p. 111.

¹⁹⁶ B. Papin, *Conversion et reconversion des élites sportives*, Op. Cit., p. 230.

¹⁹⁷ L'analyse de ce point est menée de façon détaillée dans la partie : « Sociabilité scolaire et identité sportive ».

aussi elle qui est au principe de leur faculté à faire des espaces éloignés du regard des formateurs (internat, salle de soin, vestiaires) des zones franches propices au chahut et à la moquerie sur les entraîneurs. Cette complicité est donc particulièrement visible quand elle permet un jeu transgressif avec l'autorité. De plus, certaines habitudes de terrain mettent en évidence la capacité du pouvoir des entraîneurs à créer de la solidarité entre pairs, comme celle qui consiste à encourager un partenaire après que celui-ci ait subi les remontrances de l'entraîneur. Cette forme d'*« esprit de corps »* se traduit également par l'injonction, plusieurs fois relevée, à témoigner de sa distance avec le pouvoir au nom du groupe de pairs. Elle explique les railleries (*« fayot », « suceur »*) à l'encontre d'apprentis jugés trop révérencieux ou la condamnation de ceux qui dénonceraient leurs pairs (ceux qui *« balancent »*). Les encadrants observent d'ailleurs cette dimension des relations entre joueurs : ils expliquent ainsi que la parole des apprentis peut être réfrénée parce qu'il ne *« faut pas passer pour un lèche-cul »* [le responsable de la préformation] ou *« parce que s'ils parlent trop, les autres vont dire "toi t'es toujours collé à l'entraîneur" »* [un kinésithérapeute]. Il est d'ailleurs significatif qu'une des railleries récurrentes consiste à attribuer à un partenaire le nom de famille d'un entraîneur, comme pour mieux moquer sa subordination au pouvoir sportif.

Le Centre constitue donc pour les apprentis un lieu de création d'affinités et de relations de sociabilité que le recrutement et leur socialisation encourage. La formation facilite une complicité entre joueurs et l'existence, même fragile, d'un *« esprit de corps »* qui prend racine dans l'enfermement électif et les rapports de pouvoir qui structurent le Centre. Confrontées à des forces antagonistes d'individualisation et d'agrégation, les relations entre apprentis se caractérisent par leur ambivalence.

2.2. La sociabilité footballistique comme ressource

La sociabilité entre partenaires joue ainsi un rôle non négligeable dans l'appropriation de la formation et dans l'acculturation à cet espace. Elle constitue aussi une ressource pour mener à bien l'apprentissage et supporter l'entreprise de socialisation.

Les récits sur les premiers mois de formation des enquêtés mettent en évidence, en creux, l'importance des affinités dans la pratique. Une des difficultés ressenties lors de la première année reposait sur l'entrée dans un univers où les partenaires sont des inconnus et dans une équipe où *« on ne connaît personne »*. L'éloignement du milieu familial pour les internes et la rupture avec un club familial sont renforcés par un certain isolement à l'entrée dans le nouveau cadre de vie. Pour Maxence, par exemple, le temps de l'intégration à l'équipe a rendu les premiers temps au Centre plus difficiles, bien qu'aidé en cela par la connaissance préalable de deux partenaires :

« Je trouvais ça différent parce que c'est vrai que j'étais un nouveau quoi, j'étais le petit nouveau, je connaissais pas grand monde, eux ils se connaissaient tous, ils jouaient déjà depuis deux trois ans ensemble, bon ils se connaissaient tous quoi, que moi je suis arrivé, salut, ç'a été un peu, ç'a été plus dur, c'est vrai que c'était pas le même noyau que j'avais à TS ou à CR. Mais bon après avec les années ça a été. C'est vrai que la première année, pour s'y faire, pour s'mettre dans le bain, ç'a été bien plus dur ouais. Quand tu débarques eux ils se connaissent quoi. J'pense que la première année c'était pareil pour eux quoi, mais nous on arrive là... et encore j'ai eu de la chance parce que l'année où on, j'suis arrivé, y a eu six ou sept nouveaux. Donc j'avais encore eu de la chance quoi, en plus de M. et Renaud, que je connaissais, y avait six ou sept nouveaux qui connaissaient personne non plus, comme moi... »

[Maxence, 18 ans, externe, entré au club à 14 ans]

Le regret d'être un « *peu écarté* » est d'autant plus vif que la faiblesse des relations nouées contribue au sentiment d'isolement. Or l'intégration à l'équipe n'est pas facilitée par le contexte concurrentiel. Comme le raconte Frédéric, les nouveaux venus peuvent aussi être des concurrents supplémentaires et constituer une menace pour des joueurs appartenant à l'équipe¹⁹⁸. Il a bénéficié lui d'une situation rare et favorable : « *Ça s'est bien passé parce que à l'O.L. en fait ils avaient pas d'attaquant. Fin ils avaient un attaquant, il manquait un attaquant dans leur génération, et c'est pas comme si j'arrivais en concurrence avec quelqu'un, j'suis arrivé... Y avait une place et tout le monde était content que je la prenne en fait. Donc j'étais super bien accueilli par tous les autres coéquipiers. J'dis ça parce que j'en ai vu qui sont arrivés sur des postes... doubles, et ça se passait un peu moins bien parce qu'au niveau de la concurrence, les amis qui étaient, fin les copains qui étaient... et puis quand t'arrives et que t'es tout seul, c'est plus difficile* » [Frédéric, 19 ans, externe, entré à 13 ans au club]. Il est l'un des très rares enquêtés à faire le récit d'une entrée relativement aisée dans le club, facilitée par le bon accueil de ses nouveaux partenaires.

Dans ces premiers temps, à la difficulté de s'imposer sportivement dans l'équipe, avec la contrainte de devoir faire ses preuves face aux entraîneurs et à ses pairs, s'ajoute ainsi la rareté des relations amicales. Pour Olivier par exemple, cette difficulté à nouer des relations (« *J'étais un peu timide donc j'ai eu du mal à m'intégrer, donc au début faut se faire des copains* ») a contribué à rendre éprouvantes ses premières années :

« A l'internat déjà j'connaissais pas donc... non la première année c'était dur. Ouais et ensuite y a mon cousin qui est arrivé la deuxième année donc c'était un peu moins, donc ça allait mieux là. Il était avec moi

¹⁹⁸ On peut citer comme exemple assez exceptionnel mais significatif, le cas d'un gardien arrivé au club à l'âge de 17 ans mais en intégrant directement le groupe professionnel. Le CPE de l'établissement où il était, comme les apprentis footballeurs, scolarisé, notait combien il était particulièrement ostracisé par les autres joueurs, dont plusieurs gardiens qui voyaient avec lui leur horizon au club se boucher. Il se trouvait ainsi particulièrement isolé au lycée, ignoré par les autres gardiens et leurs camarades d'équipe. De plus, comme la grande majorité évoque la difficulté à nouer les premières relations, arriver en même temps au club constitue parfois un élément de la formation des premières affinités. Du fait qu'ils partagent une relative exclusion, la situation les porte plus facilement les uns vers les autres.

donc c'était... Mais la première année c'est sûr que c'est dur hein. J'rentrais pas chez moi le week-end donc c'était... mais c'était aussi bien de pas rentrer chez soi le week-end parce qu'on rentre chez soi on a plus envie de revenir donc... comme ça j'étais déjà sur place. Ouais le pire je m'en souviens c'étaient les vacances, quand on avait une ou deux semaines de vacances, j'rentrais chez moi. Après il fallait revenir, c'était dur hein » [Olivier, 19 ans, interne, entré au club à 12 ans].

La venue de son cousin en formation le soulage de cet isolement qui a fortement mis à l'épreuve son engagement. Arrivé plus tardivement au club, Matthias souligne combien cette difficulté perdure et comment la création de liens amicaux lui a rendu la vie au Centre plus aisée : « *Ben en fait quand on arrive au centre comme ça, en plus j'connaissais personne, donc... c'est quoi... ouais les 3, 4 premiers mois qui sont durs parce que bon (...), pendant un mois et demi, deux mois j'rentrais pas, donc c'était quand même plus dur. Mais après au bout de trois, quatre mois on s'y fait, on s'fait des amis et... ça va mieux maintenant. Ça va mieux* » [Matthias, 18 ans, interne, entré au club à 16 ans]. Ces relations avec les condisciples compensent, en partie, l'éloignement avec les relations affectives. Elles permettent en particulier, en suspendant les relations de concurrence, de s'approprier collectivement les aléas de la condition d'apprenti. Elles autorisent, par exemple, le partage d'un « *blues* » sportif :

« Même pour supporter le truc quoi, c'est... c'est-à-dire qu'à un moment donné on a souvent des coup de blues, on a besoin de parler ou voilà... parfois même quand les autres parlent hein, on les écoute et puis bon nous on est dans la même situation mais on dit rien ! [rires]. Ça nous réconforte aussi, parce qu'on dit y a pas que moi, y a pas que moi qui suis dans les... hein. Donc ça c'est vachement important quoi » [Jules, ancien pensionnaire du Centre].

Ces relations constituent alors un refuge symbolique, relativement affranchi de la compétition sportive, dans lequel les apprentis trouvent une offre de parole et une ressource pour faire face à ces crises. L'importance de cette ressource tient ainsi à la fois à la séparation d'avec le milieu familial et familial (en particulier pour les internes) et au poids de l'incertitude et de la concurrence. Disposer de compagnons de route qui permettent l'entraide, la réassurance de soi et le relâchement des tensions liées à la formation, constitue ainsi une forme de capital important dans la poursuite de l'engagement footballistique.

Le groupe de pairs et les sociabilités qu'il permet de nouer constituent donc tout à la fois un lieu de socialisation, de construction de l'identité professionnelle ainsi qu'une ressource non négligeable pour faire face à la condition d'aspirant footballeur. On peut ainsi noter que la mise en concurrence des apprentis est porteuse d'effets apparemment paradoxaux. Elle constitue un frein à l'établissement de relations de sociabilité en forgeant un rapport agonistique aux pairs et en limitant les zones de recrutement de « copains » à l'intérieur des groupes. En même temps, le poids de cette

concurrence et de la relative fragilité sportive qui y est associée, semble rendre ces relations plus nécessaires encore. C'est cette situation qui confère aux relations entre pairs toute leur ambivalence.

En guise de conclusion : « Le plus important, c'est l'équipe » ou la permanence d'une ambivalence

Les analyses précédentes ont permis de mettre en évidence l'intégration progressive des apprentis à l'univers du football professionnel et plus précisément au sous-espace de la formation. La vocation et l'adhésion au métier comme projet de vie sont fortement renforcées auprès d'individus sélectionnés. La force de l'intériorisation de la vocation chez ceux qui ont franchi les différentes étapes du cursus se traduit par la résistance de leurs attentes et espérances face aux remises en cause sportives et par l'incorporation d'un rapport tendu à l'avenir. Cette intériorisation se réalise par l'adhésion à des enjeux compétitifs et la construction d'une « culture de la gagne ». Cependant, l'étude des enjeux qui orientent et structurent la formation des apprentis footballeurs met en évidence la montée progressive au cours de la formation de la logique d'appropriation de la pratique en termes de carrière individuelle. La participation en équipe aux différentes compétitions dans la défense des « couleurs du club » n'entrave pas, ou que partiellement, l'appropriation de l'apprentissage comme une véritable formation professionnelle. Les apprentis constituent, dans ce cadre, une disposition à s'approprier le jeu comme le lieu de déroulement d'une carrière individuelle malgré le poids des catégories de perception qui tendent à en faire un « jeu » en équipe. Le mode de fonctionnement du Centre lui-même, par les mécanismes de mises en concurrence et d'évaluations individualisantes, façonne cette propension. En intériorisant l'évaluation permanente de soi et un rapport concurrentiel aux autres, les joueurs sont amenés à se percevoir comme des unités indépendantes de l'équipe. Mais cette « individualisation » se comprend également avec l'initiation des joueurs à un marché de la formation qui tend à les rendre plus distants avec le club et à favoriser chez eux l'instauration d'un rapport salarial à celui-ci. La généralisation du recours aux agents en constitue le signe le plus patent. Elle rend difficile la production d'un attachement durable au club. Pour une part, l'apprentissage favorise donc la construction d'une représentation de la pratique en termes de carrière relativement indépendante du club formateur. Apparaît ici une des ambivalences majeures de la formation : la logique individuelle de gestion de la carrière se développe dans une pratique qui accorde, par ailleurs, une place centrale au travail collectif. Les techniques, la division des tâches et des rôles et les interactions compétitives portent la trace de la promotion d'un « esprit d'équipe » d'autant plus valorisé qu'il pousse à la dénégation des carrières individuelles. Cette dualité n'est pas sans provoquer des tensions chez les joueurs eux-mêmes

comme le révèle la participation « malgré soi » aux luttes concurrentielles entre pairs ou l'évocation de sentiments de culpabilité quand la perception en termes de carrière individuelle heurte la solidarité prescrite.

Par extension, il est possible de voir dans cette situation contradictoire la matrice de nombres de déclarations de joueurs professionnels qui sont alors révélatrices de structures mentales fortement intériorisées. Tout observateur des propos publics de ces acteurs peut noter la très grande récurrence de phrases, véritable prêt-à-penser corporatif, louant les vertus collectives : « *Le plus important, c'est l'équipe* » est-il ainsi donné à entendre à longueur d'interview. S'il est de bon ton de ne voir dans ces déclarations qu'une stratégie de communication visant à masquer les intérêts individuels induits par les logiques des carrières professionnelles, l'importance de ce discours public doit également se comprendre en rapport avec la double contrainte sur laquelle il repose. D'une part, la mobilité professionnelle et l'individualisation du rapport des joueurs à leur club ont consacré un nouveau rapport au métier. Comme l'ont montré les travaux de Jean-Michel Faure et Charles Suaud, les footballeurs sont passés, au tournant des années 1980, d'une situation de forte dépendance à l'égard des clubs, cristallisée dans des formes de contrats très contraignants (dont les « contrats à vie » ont été l'incarnation la plus exemplaire)¹⁹⁹ à une emprise de la logique du marché. Une des conséquences directes de l'« éclatement d'une corporation »²⁰⁰ et de l'individualisation du marché du travail est le déplacement des enjeux des luttes collectives (*via* le syndicat des joueurs, l'UNFP) vers les négociations individuelles entre joueurs et clubs (par l'intermédiaire des agents sportifs) : « D'une formule, on pourrait opposer les générations 60-70 à celles des années 80-90 en disant que le marché atomise ce que les affrontements - individuels et collectifs - avaient contribué à unir »²⁰¹. Mais, d'autre part, nous avons observé que les joueurs sont socialisés à une pratique sportive qui, jusque dans ses techniques, met en valeur le primat du travail d'équipe. Ils intériorisent dans l'apprentissage des catégories de perception qui font du jeu un effort collectif. Aussi, plus qu'une stratégie intentionnelle de communication, on peut faire l'hypothèse que la matrice duale ainsi décrite est le véritable principe générateur de ces phrases, quasi-réflexe professionnel, car elles constituent une façon de gérer cette contradiction intériorisée. L'« esprit d'équipe » permet de maintenir, en partie, l'ambivalence d'une pratique dans un univers social qui cultive l'ambiguïté entre le métier et la

¹⁹⁹ Sur ce point, on peut également se reporter à l'ouvrage d'A. Wahl et P. Lanfranchi : *Les footballeurs professionnels des années trente à nos jours*, *Op. Cit.*

²⁰⁰ J.-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, *Op. Cit.*, p. 213. Ils soulignent ainsi l'impact de cette évolution pour le syndicat des joueurs : « *Il s'agit moins aujourd'hui de construire un collectif professionnel autonome que de panser les plaies d'un système qui fragilise les joueurs.* » [*Ibid.*, p. 234].

²⁰¹ *Ibid.*, p. 235.

« passion » et qui constitue toujours un des « rares domaines où le mot « professionnel » attire le soupçon »²⁰². La question de l'appropriation d'une formation individuelle dans un sport collectif n'est donc pas simplement d'ordre technique mais également symbolique.

²⁰² *Ibid.*, p. 235.

PARTIE III :

L'APPRENTISSAGE DES SAVOIR-FAIRE FOOTBALLISTIQUES

Après avoir analysé comment dans la formation se conjuguent les rapports à la compétition et à la carrière, l'étude de la socialisation des apprentis footballeurs gagne à mettre en évidence les techniques qui sont engagées dans l'apprentissage des manières légitimes de jouer. Il s'agit alors de présenter les différents savoir-faire corporels et mentaux nécessaires à l'exercice du jeu et à l'accès au métier. Or, à travers les techniques apprises et le style de jeu enseigné se construit un type singulier de rapport au jeu et à la profession sportive. Les différents savoir-faire acquis, qu'ils soient directement engagés dans le jeu ou qu'ils soient mis en œuvre dans le travail spécifique sur le capital corporel, sont dépendants de dispositions qui rendent possible leur appropriation. Contre une vision purement « technicienne » qui ferait de cet apprentissage un simple processus de perfectionnement et d'accumulation, l'articulation entre savoir-faire et dispositions constitue un point de départ qui doit permettre de montrer comment, à travers cet enseignement, se transmet une culture sportive et professionnelle spécifique. Ainsi, après avoir présenté la nature des techniques et de leur apprentissage, les analyses se porteront sur la culture somatique que l'institution tente de façonner.

Chapitre 1 : Les savoir-faire : apprentissage et rapport au jeu

L'étude de l'apprentissage des techniques footballistiques au sein du Centre peut être menée selon trois angles. Dans un premier temps, il est nécessaire de souligner comment son organisation et son déroulement impliquent chez les apprentis le renforcement de dispositions à la discipline et à l'effort capables de structurer leur rapport à l'apprentissage. Les modes d'appropriation des savoir-faire seront ensuite mis en lumière avec l'ambition de décrire la place et les formes prises par l'incorporation pratique des différentes techniques. Enfin, parce qu'elles tiennent un rôle non-négligeable dans cet apprentissage et qu'elles sont elles-mêmes l'objet d'un enseignement, la compréhension des pratiques multiformes de spectateur des apprentis complétera cette analyse.

Section 1. Apprendre à apprendre

Apprendre à jouer à l'intérieur de la formation suppose l'actualisation et le renforcement d'un rapport discipliné à la pratique. L'organisation de l'apprentissage par la mise en exercice qu'il suppose façonne cette disposition dont l'intériorisation se couple à l'inculcation d'une morale du travail et de l'effort. Un tel rapport s'objective et se construit à l'intérieur de relations de pouvoir qui supposent pour les apprentis une remise de soi au pouvoir sportif.

1. La mise en exercice du jeu

Si la formation constitue une immersion dans un univers compétitif et concurrentiel, elle ne peut être confondue avec un apprentissage sur le tas, avec une initiation par simple expérimentation du métier. La pratique est l'objet d'une mise en exercice qui est au centre de l'entreprise pédagogique de l'institution.

1.1. Planification de l'apprentissage et décomposition du jeu

La formation dans le Centre donne lieu à un apprentissage méthodique fondé sur la décomposition du jeu et la mise en exercice de la pratique. Ce mode d'apprentissage domine les séances d'entraînement et façonne le rapport entretenu à la pratique. Même si le « faire », par la répétition des gestes et l'engagement dans la pratique, est au cœur du perfectionnement des joueurs, celui-ci se distingue des apprentissages « sur le tas » caractérisés par une immersion dans l'activité elle-même¹ et une acquisition essentiellement mimétique de la pratique². Comme nous l'avons souligné, lors des premières années d'« amateurs » les enquêtés s'entraînaient le plus souvent en jouant, en faisant « *des petits matchs* » sans autres contraintes et règles que celles du jeu. Désormais, les temps de pratique identiques aux conditions réelles de jeu sont minoritaires. Ainsi, il n'existe que deux moments de ce type dans les semaines d'apprentissage : l'*« opposition »* du mercredi entre deux équipes du club et, bien sûr, les matchs de compétition eux-mêmes. La plus grande partie du temps de formation est réservée à des exercices qui présentent des ruptures plus ou moins importantes avec le cours du jeu « normal » et qui soumettent celui-ci, avec plus ou moins de force, à une logique de pédagogisation.

Ces ruptures sont le fait de la mise en exercice de la pratique à partir de laquelle est construite la planification de la formation. Les formateurs du club élaborent, sous l'égide du directeur du Centre, des programmes annuels, hebdomadaires et quotidiens qui organisent les objectifs pédagogiques, et qui s'insèrent dans une programmation plus générale de tout le parcours de formation (cf. ci-après l'encadré n° 3 et les exemples de programmes en annexe³). Chaque entraîneur est ainsi tenu de mettre en œuvre un canevas structuré autour de types de savoir-faire à acquérir. Ces programmes constituent d'ailleurs un moyen de contrainte visant la préservation de la

¹ On peut ici s'inspirer des analyses portant sur l'apprentissage scolaire et qui ont montré comment la « forme scolaire » de socialisation constitue une rupture systématique et radicale avec les formes d'apprentissage sur « le tas ». Daniel Thin explicite ainsi cette rupture : « *la forme scolaire, c'est également des apprentissages séparés de la pratique. Désormais, on n'apprend plus en faisant ou en répétant les gestes de ceux qui savent, en participant aux tâches quotidiennes, etc. On apprend par des exercices conçus aux seules fins d'apprentissage. Il existe ainsi une coupure des « exercices » et des « leçons » par rapport à toute activité sociale que celle d'apprendre* ». Ce type d'apprentissage se caractérise également par son insertion dans un temps et un espace spécifiques, réservés à la transmission de savoirs et savoir-faire : « *L'enfant n'est plus socialisé au milieu des adultes, en partageant leurs activités. Pour être éduqué, il doit être séparé, retiré des influences et des modèles négatifs qu'il peut rencontrer dans la vie ordinaire* » [D. Thin, *Quartiers populaires : L'école et les familles*, Op. Cit., p. 26, 24].

² Les analyses de G. Delbos et P. Jorion sur l'initiation des paludiers donnent un exemple pénétrant de ce type d'apprentissage dans lequel on acquiert une « expérience » plus que des savoir-faire grâce à l'insertion dans le travail productif lui-même [G. Delbos, P. Jorion, *La transmission des savoirs*, Paris, MSH, 1984, 306 p.]

³ Annexe 4 : p. 621-623.

logique pédagogique face aux « pulsions »⁴ compétitives des entraîneurs, comme en témoignent les propos du responsable de la préformation : « *On définit tous ensemble un programme et on essaye de s'y tenir. Donc moi je suis là pour veiller à l'application du programme qu'on a décidé, qu'on a décidé en commun. C'est-à-dire qu'il est hors de question, parce qu'on a un match difficile, de passer outre le programme que l'on s'est fixé. Même si c'est des matchs très particuliers comme Saint-Étienne ou des matchs très particuliers parce qu'on occupe une position de leader, pour défendre. Fin chaque éducateur effectivement, veut être premier. Mais bon, c'est pas, nous le championnat c'est pas une priorité* ». La sophistication de ces programmes tient au processus avancé de décomposition des mouvements et de codification de la pratique. Une première division distingue trois grands secteurs à travailler : les capacités physiques, la technique individuelle, la tactique et le sens du jeu. Les programmes articulent ces trois dimensions du jeu en distinguant à l'intérieur de chacune des types de compétences plus spécifiques. Le travail sur les capacités physiques se subdivise en sous-thèmes (vitesse, endurance, musculation, qui peuvent eux-mêmes être précisés), il est l'objet d'exercices spécifiques (la « préparation athlétique ») ou intégré comme un paramètre de la construction des exercices. Le même procédé est à l'œuvre dans l'apprentissage technique. Certains exercices sont totalement dédiés au perfectionnement de la gestuelle (passe, contrôle, conduite de balle...), savoir-faire décomposés en sous-catégories (contrôles du pied, de la cuisse, de la poitrine, de la tête par exemple), et pouvant encore être précisés (contrôle de l'intérieur du pied, de l'extérieur du pied, etc.)⁵. Outre ces exercices d'apprentissage et de répétition des gammes, la maîtrise technique du ballon s'exerce aussi à travers une série de « jeux ». Ceux-ci sont l'occasion de travailler de manière plus ou moins spécifique une dimension tactique, une situation de jeu ou une phase de jeu (les coups francs, les duels, les touches, le jeu devant le but, etc.) et intègrent la mise en pratique des deux autres dimensions. Les exercices mis en œuvre s'échelonnent ainsi des plus spécifiques, focalisés sur une seule dimension et un type de savoir-faire (un exercice sur les contrôles du ballon par exemple) et très contraints par des consignes, à des exercices plus transversaux, cumulant différents objectifs pédagogiques. Chaque séance d'entraînement associe plusieurs exercices autour d'une thématique commune et, plus fréquemment, d'une succession de thématiques, permettant la pédagogisation de l'apprentissage.

⁴ On peut ici les comparer à ce que dit B. Lahire de l'utilisation d'outils scripturaux de planification (agenda, calendrier, etc.) : « *Les pratiques de l'écrit gestionnaire-domestique sont des pratiques qui retardent l'action directe, qui permettent de suspendre en partie l'urgence pratique et qui, de ce fait, impliquent un plus grand contrôle de soi, de ses « désirs », de ses « impulsions. (...). Elles peuvent tendre à générer des dispositions à la régularité, au respect d'un « emploi du temps ».* [B. Lahire, *La raison des plus faibles*, Lille, PUL, 1993, p. 132.]

⁵ Les entraînements spécifiques des gardiens sont l'occasion de travailler d'autres types de gestes. Ils s'exercent essentiellement sur deux types de savoir-faire : les « dégagements » (au pied en volée ou en demi-volée, à la main) et les « prises de balles » (main droite, main gauche, poing...).

Deux conclusions peuvent être tirées de cette rapide description de l'organisation de l'entraînement. D'une part, il faut noter que cette programmation suppose et s'appuie sur un travail préalable de décomposition de la pratique, d'analyses objectivantes qui permettent le découpage du jeu et des habiletés et efforts physiques qu'il engage. Ce mouvement de rationalisation de l'apprentissage nécessite la production de classifications des gestes, de catégories d'analyse du jeu, de savoirs qui permettent la fabrication des thèmes explicites de l'apprentissage, à la manière du processus de décomposition des mouvements qui a affecté l'apprentissage de la danse classique tel le montre l'analyse de Sylvia Faure⁶. Dans le flux du jeu, ces catégories introduisent par un travail d'abstraction des discontinuités isolant des gestes qui sont, en quelque sorte, ce que les mots sont à la parole, et des situations de jeu, équivalent des phrases dans le discours. D'autre part, ces classifications et analyses permettent la pédagogisation de l'apprentissage. En effet, les exercices transforment la pratique en fixant des objectifs pédagogiques explicites, impliquant des consignes spécifiques et faisant du jeu un support d'apprentissage. Les apprentis ne doivent pas se lancer spontanément dans la pratique mais sont invités se soumettre à la logique des exercices et de leurs objectifs pédagogiques explicités par les entraîneurs. Ce mode d'apprentissage a ainsi toutes les chances d'éloigner les joueurs qui, fortement disposés à l'action spontanée, rechignent à s'inscrire dans un type d'enseignement formel parce que, comme les collégiens en rupture scolaire, ils « résistent aux exercices qui fractionnent, morcèlent l'activité, en retarde sa mise en œuvre, parce qu'ils privilégiennent l'activité pour elle-même, pour ce qu'elle permet de produire ou d'effectuer socialement (communiquer ses idées, faire un beau dessin, entrer en compétition avec les autres ou « s'éclater » dans l'eau, etc.) »⁷. Les apprentis enquêtés, même s'ils apprécient davantage les phases de jeu compétitives, celles où le jeu est le moins parcellisé, parce qu'elles permettent l'actualisation de leurs dispositions à la compétition, ils se soumettent à une logique de l'exercice qui retarde l'engagement dans le jeu proprement dit.

⁶ Etudiant l'élaboration historique de ces savoirs, elle note que « *dans les écritures de la danse, le corps est décrit après avoir été décomposé ; ses éléments fondamentaux, esthétiques et moteurs, sont fixés, analysés, normalisés, avant d'être incorporés dans les nouvelles pratiques de danse qui découlent de ce phénomène analytique et scriptural, et qui donneront lieu à la pédagogisation de la danse académique* » [S. Faure, *Apprendre par corps*, Op. Cit., p.27]. Cette scripturalisation de la danse est à l'origine d'une décomposition de la pratique qui permet une organisation de l'apprentissage à travers des exercices. Grâce à la formalisation des savoir-faire à apprendre, l'exercice, qui fixe des objectifs spécifiques, devient l'unité centrale des leçons de danse.

⁷ M. Millet, D. Thin, « *Ruptures scolaires* » et « *déscolarisation* » des collégiens de milieux populaires, Op. Cit., p. 183. Ce qu'illustre bien le rapport à l'EPS de ces élèves : « *C'est sans doute comme cela que l'on peut comprendre la réticence fréquente à effectuer les exercices pour passer directement à l'action proprement dite, attitude particulièrement visible en EPS où les collégiens refusent les exercices de préparation pour aller directement à la performance ou au jeu comme Sébastien qui entre en conflit avec son professeur d'EPS parce qu'il demande à participer au match de basket après avoir refusé d'effectuer la préparation prévue par l'enseignant* » [Ibid., p. 183].

Encadré n° 3 : Une semaine d'entraînement en « 18 ans »

Ce descriptif d'une semaine ordinaire d'entraînement permet d'illustrer cette programmation et la mise en exercice de la pratique. Le programme hebdomadaire organise le travail en séance autour de thématiques, d'objectifs d'apprentissage et de formation. Chaque séance s'organise, de manière plus ou moins homogène, selon un ou deux objectifs préalablement définis. Il faut préciser qu'il ne s'agit que d'un exemple et que les variations d'exercices (et parfois les changements de thématiques) sont fréquentes :

Mardi matin : Musculation et jeu de tête

- *Echauffement* : tours de terrain
- *Musculation* : 6 ateliers en salle de musculation
- *Exercices de jeu tête* :
 - Passes avec la tête entre deux joueurs : tête de face, de côté, avec rebond du ballon
 - Opposition de deux équipes avec règles spécifiques (passes de la tête ou but uniquement de la tête)
- *Etirements*

Mardi après-midi : Maîtrise collective

- *Echauffement avec ballon (15')*: passes à 2 ou 3 joueurs en mouvement (courtes puis longues)
- *Exercice de conservation du ballon* : « passe à dix » (l'équipe marque un point quand elle enchaîne dix passes consécutives) avec variation de la surface de jeu et/ou du nombre de « touches de balle » par joueur (3, 2, 1 touches ou libre)
- *Exercices d'opposition* entre deux équipes utilisant des règles spécifiques (nombre de « touches », utilisation de joueur-pivot, type de buts...) permettant la mise en œuvre d'une thématique de maîtrise collective (exemple : pressing- récupération du ballon).
- *Etirements*

Mercredi matin : Vitesse et duels

- *Echauffement sans ballon*
- « *Vitesse appuis* » : sprints avec haies, cerceaux, piquets au sol
- *Echauffement spécifique* : deux joueurs avec un ballon (passes, protection du ballon, duels)
- *Exercices de duel* : soit par exemple :
 - Duel un attaquant vs un défenseur (l'attaquant doit marquer un but)
 - Attaque/ défense : 3 attaquants vs 3 défenseurs (but à marquer)
- *Etirements*

Mercredi après-midi : Opposition

- *Echauffement* collectif de type échauffement de match
- *Opposition inter-catégories* en conditions réelles (2 x 30')
- *Etirements*

Jeudi : Jeu au poste

- *Echauffement* avec ballon : enchaînements en triangle à 3 joueurs
- *Exercice de jeu au poste* : sur un demi-terrain, un groupe de joueurs disposés à leur poste doivent construire une attaque (sans opposition) en respectant des formes prescrites (passes en diagonale, centre- reprise)
- *Exercices d'opposition* : 2 équipes (variation des contraintes : 3,2, 1 touches).
- Etirements

Vendredi : Jeux et coups francs

- *Echauffement* sans ballon / « Taureau »
- *Tournoi de « tennis-ballon »* : 6 équipes en compétition
- *Atelier de coups francs* : entraînement aux coups francs directs

Samedi : Entraînement « d'avant-match »

- *Echauffement* avec un ballon par joueur : libre, jonglage, feintes imposées
- Exercices de vitesse (sprints) ou de passes
- *Jeu des « coups de pieds arrêtés »* : opposition de deux équipes avec coups francs à chaque sortie du ballon de l'aire de jeu
- « Shoot out » : face-face entre un gardien/ un joueur avec le ballon

Dimanche : Match de compétition

Lundi : Repos

1.2. Fabrication des séances et évaluation des joueurs : le mode d'action des entraîneurs en question

Cette description de la planification de l'entraînement met en lumière la logique de rationalisation qui affecte la formation. Elle invite à s'interroger sur la manière dont les formateurs produisent les entraînements et les évaluations et, à travers ces pratiques, sur les rapports qu'ils entretiennent aux savoir-faire.

Les éducateurs ont en commun des expériences de pratiquants très importantes, longues et intensives et assez souvent professionnelles⁸. Cette socialisation sportive les a dotés d'une maîtrise pratique du jeu et de catégories de perception (du jeu et des manières d'être) propres à la *doxa* de cet univers social. Aussi, il n'est pas étonnant qu'évoquant leurs façons de juger les joueurs, ils fassent régulièrement référence à un « *feeling* », au joueur qui « *tape dans l'œil* » comme lorsque le responsable de la préformation narre ses observations de nouvelles recrues potentielles : « *Quand on observe, bon effectivement il faut qu'il ait un petit quelque chose qui vous tape dans l'œil hein, qui vous fait péter l'œil* ». L'impression et la sensation dominant parce que leurs jugements s'appuient sur un œil « cultivé » ou, autrement dit, sur la connaissance pratique du jeu qu'ils ont incorporée. C'est grâce à ce sens pratique que, comme le soulignent leurs propos, l'important est de « sentir » : « *Souvent y a des joueurs qui viennent à l'essai, ça peut être un jour, deux jours, trois jours, une semaine, bon très vite on se rend compte s'il est pas assez intéressant à notre niveau. Après y a le joueur qu'on sent qui a quelque chose mais on hésite un peu. Après le cas rare, le joueur qui crève l'écran, lui on se dit qu'il faut qu'on le prenne tout de suite. Il y a ces trois cas de figures. (...). Et puis après si on sent qu'il y a quelque chose on essaye de le prendre une semaine à l'entraînement* » [Patrice, entraîneur des 14 ans]. C'est aussi pour cette raison qu'Albert, l'entraîneur des « 16 ans », considère qu'il faut « être » dans les matchs : « *Mais je suis pas l'entraîneur qui note pendant le match, je vais pas prendre des notes pendant le match, ça c'est pareil, je peux pas suivre un match et prendre des notes. Quand je suis dans le match, j'suis dans le match, j'ai pas les chaussures, j'ai pas les crampons mais c'est comme si. Non, je peux pas écrire.* » Pour lui, écrire est antagonique avec l'investissement que nécessite le temps du match et une telle pratique viendrait rompre son rapport pratique au jeu. De la même manière, la production des séances procède d'un sens pratique acquis par la confrontation aux situations de jeu, d'où l'importance accordée au « *vécu personnel* ». Patrice, entraîneur des « 14 ans » et ancien pensionnaire d'un centre de formation, peut ainsi reproduire les séances vécues, les formes d'exercices qu'il a expérimentées : « *J'ai été huit ans en centre de formation, donc des entraîneurs m'ont fait vivre des séances, donc on essaye de garder le positif. (...). Je pense qu'on a ses exercices, ses exercices favoris on va dire, qu'on fait un peu, qu'on adapte à chaque catégorie d'âge. Enfin moi c'est beaucoup par rapport à ce que j'ai fait déjà moi, je me base beaucoup là dessus quand même, j'aime pas trop travailler avec des livres tout ça. J'ai aussi essayé de garder le bon côté, et d'enlever le mauvais côté de ce que j'ai vécu* ». Il élabore donc ses séances, choisit les exercices à l'intérieur du planning imposé, en reproduisant des formes expérimentées à travers lesquelles il a forgé ses catégories éthico-pratiques d'évaluation du jeu. C'est en vertu de ce poids accordé à l'expérience que les entraîneurs s'accordent souvent pour relativiser l'importance des diplômes d'éducateur et l'utilisation de manuels didactiques.

⁸ Rappelons que parmi eux trois sont d'anciens « pros » et deux d'anciens stagiaires (sur onze formateurs sportifs).

Malgré cela, il faut souligner qu'il y a une différence non-négligeable entre la maîtrise pratique du jeu et l'enseignement de celui-ci dans une structure rationnelle au sein de laquelle la pédagogie ne se réduit pas à des principes implicites⁹. Parce que cet apprentissage se distingue de l'initiation pratique et mimétique telle qu'elle est décrite par Loïc Wacquant dans le cas de la boxe (« l'initiation à la boxe est une initiation sans normes explicites, sans étapes clairement définies, (...) où le rôle de l'entraîneur est de coordonner et stimuler l'activité routinière, qui s'avère être « une source de socialisation bien plus puissante que la pédagogie de l'instruction » »¹⁰), le mode d'action des entraîneurs (construction des séances et évaluations) ne peut se réduire à cette connaissance pratique du jeu. En effet, l'usage de la planification et la mise en exercice de la pratique supposent l'intériorisation par les formateurs d'objectivations de la pratique (connaissances physiologiques, connaissances des techniques et tactiques). Le récit que fait Raymond de l'extension de la rationalisation de l'apprentissage à la préformation est significatif de cette dimension :

« Au départ c'était de l'empirisme. J'veux dire qu'au départ [de la préformation] c'était un peu l'école quoi. J'entraîne comme on m'a appris. Parce qu'au départ le souci majeur des clubs c'était pas les jeunes. Hein. Et puis plus, plus la notion d'entraînement se rationalisant et ainsi de suite, plus on est devenu pointu. On a fait un football d'enfant, d'adolescent et d'adulte. On a pas plaqué, très souvent on fait du plaquage d'adulte sur des enfants (...). Ça fait... j'dirais sept, huit ans. Disons quand l'INF [centre fédéral de préformation], ils ont rendu, sur ce qu'ils faisaient dans leurs entraînements, ça a servi de canevas, de départ à une vision différente des enfants quoi » [Raymond, responsable de la préformation].

Cette description souligne deux points importants. D'une part, elle met en évidence combien les connaissances acquises et l'identification de phases spécifiques à l'apprentissage obligent à des ruptures avec les formes intériorisées d'entraînement. D'autre part, il souligne le rôle central des instances fédérales dans la rationalisation de cet apprentissage. Ce rôle est joué à travers, d'une part, la constitution d'un corps de spécialistes en charge du développement de la pédagogie footballistique (à travers la DTN, la Direction technique nationale) et, d'autre part, les entreprises de formation, de certification et de réglementation de l'activité d'éducateur sportif initiées par la Fédération. Témoin de celles-ci, le cahier des charges qui s'applique aux centres de formation les

⁹ Bruno Papin, dans son souci de mise en évidence de la reproduction du corps sportif à laquelle donne lieu l'apprentissage de la gymnastique de haut niveau, ne met l'accent que sur cette dimension implicite et sur les « *principes pédagogiques à l'état pratique* ». Il s'inspire ici des travaux de P. Bourdieu et J-C Passeron selon lesquels : « *La tendance à l'auto-reproduction ne s'accomplit jamais aussi complètement que dans un système éducatif où la pédagogie reste implicite* » [P. Bourdieu, Passeron J-C., *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1970, p. 16]

¹⁰ L. Wacquant, « Corps et Ame », 1989, *Op. Cit.*, p. 56-58.

oblige à employer un nombre minimum d'éducateurs diplômés¹¹. Diplômés par la Fédération mais disposant aussi d'un bagage scolaire minimal (sept sur neuf ont un niveau au moins équivalent au baccalauréat)¹², les formateurs mettent en œuvre des méthodes qui opèrent des ruptures, plus ou moins nettes, avec le temps de l'action. Outre la planification, chaque entraîneur doit rédiger un bilan après chaque séance d'entraînements. Comme le note Vincent, l'entraîneur des « 12 ans », cette technique leur permet à la fois d'en garder une trace écrite et de faire un retour sur le déroulement de chacun des exercices : « *Je note combien de temps on le fait, qu'est-ce que ça a donné, je me mets des critiques des fois.* » « *Cette exercice c'est pas à refaire, il a pas marché.* » « *Cet exercice il est à faire... parce que t'sais des fois c'est difficile, j'ai mis en place l'exercice, j'ai pas pris de notes,* » « *merde comment on fait.* » Sur des fiches, c'est un petit peu... y a un gros parallèle entre le sport et l'école ». Ainsi, parce qu'elle s'appuie sur des connaissances objectivantes de la pratique (les types de compétences à acquérir selon le niveau du cursus) et sur des outils de « détemporalisation » de la pratique (planification, bilans) qui permettent d'établir des stratégies, la fabrication des séances exige aussi de rompre avec le temps de l'action en cours. Et cela d'autant plus que la direction et l'observation du jeu (entraînements, matchs) ne constituent qu'une partie de leur travail. De la même manière, les évaluations des joueurs ne sont pas le seul produit de l'actualisation de catégories de jugement pré-réflexives. D'une part, comme nous le verrons lorsque nous aborderons la gestion du capital corporel, l'évaluation des apprentis passe aussi par des tests physiques qui permettent l'objectivation des compétences athlétiques et aident à la planification des entraînements. D'autre part, le jugement des joueurs se fait également par la rédaction de compte-rendus dans lesquels les formateurs attribuent, après chaque match, une note et des commentaires à chaque apprenti. Ce type d'écrits (dont on peut voir un exemple en annexe¹³), permet d'abord de combler les défaillances de la mémoire incorporée, mais il sert également à un retour sur les « impressions » en permettant des comptabilisations et des comparaisons. Au temps court des corrections et appréciations lors des moments de jeu, s'ajoute le temps long d'une évaluation qui mobilise des procédures d'objectivation.

On observe chez les formateurs des modes d'actions pluriels qui caractérisent leur rapport à la pratique et qui illustrent l'ambivalence du mode d'enseignement dans le Centre, qui ne peut être parfaitement assimilé ni à la forme scolaire d'éducation ni à une initiation pratique. Tout d'abord, leur rapport au football se révèle très différent d'un mode savant ou scolaire car il existe chez

¹¹ Un Centre de catégorie 1 doit ainsi être dirigé par un éducateur titulaire du Certificat de Formateur à temps plein sous contrat, il doit compter en son sein un ou deux titulaires du DEF à temps plein, un entraîneur spécialiste des gardiens (diplômé du BEES 1^{er} degré, sous contrat à temps plein) [Charte du football professionnel, 2007-08].

¹² Cf. Tableau n° 4 : Profils des éducateurs, p. 58.

¹³ Cf. Annexe 5 : Exemples d'évaluation des joueurs par les formateurs, p. 624-625.

eux une forte disposition pragmatique qui leur fait accorder une primauté à la finalité pratique. Ils montrent souvent une distance à l'égard du « savoir pour le savoir » et ils s'orientent vers des connaissances tournées vers l'action. D'une certaine manière, il est possible de les rapprocher des « hommes d'actions » que Bernard Michon avait identifiés parmi les étudiants de STAPS¹⁴. Il oppose « théoriciens » et « praticiens », « hommes de réflexion » et « hommes d'action » ; ces derniers, s'orientant vers la pratique pédagogique (professeur d'EPS, entraîneur), se distinguaient parmi les étudiants par un attrait particulier pour une « culture technique », c'est-à-dire toute orientée vers la pratique pédagogique. Chez eux, « les préférences pour la pratique, la technologie sportive, les aspects biologiques (essentiellement l'anatomie et quelque peu la physiologie), le spécifique, s'accompagnent du rejet de l'intellectualisation »¹⁵. Cependant, il faut se garder d'établir une frontière imperméable entre réflexivité et action¹⁶, comme le montre le rapport des entraîneurs à la pratique. Sans être savant, celui-ci n'exclut pas que leurs actions soient aussi marquées, comme l'exige l'organisation de la formation, par le recours à des procédés d'objectivation rendus possibles par le fait que leur activité ne se réduit pas au temps du jeu et à son urgence.

1.3. Exercice et discipline : l'extension de la mise en ordre

Comme nous y invite les analyses de Michel Foucault sur la logique disciplinaire¹⁷, le constat d'une planification et d'une mise en exercice de la pratique ne doit pas être isolé d'une réflexion sur le mode pouvoir à l'œuvre dans la formation. En effet, la mise en exercice, en tant que mise en ordre de la pratique, obéit à une logique de rationalisation mais elle est aussi intimement liée à l'ordre moral qui structure la pratique. Elle participe ainsi de l'usage réglé du temps et de l'espace qui caractérise les séances. Loin de permettre de s'élancer dans le jeu de manière spontanée et désordonnée, chaque entraînement est tramé par une organisation méthodique : après une première présentation, l'échauffement constitue l'introduction systématique à la succession des exercices qui se conclut par des séries d'étirements. Cette organisation s'accompagne de techniques de mise en ordre visant la production d'un rapport concentré et appliqué au jeu. Le début des

¹⁴ B. Michon, « Savoirs et modes de domination en « STAPS-EPS » », *Savoirs et sens pratique dans les activités physiques et sportives*, G. Bruant (dir.), Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1989, pp. 79-97.

¹⁵ B. Michon, , « Culture savante, culture technique et STAPS », *Anthropologie des techniques du corps*, Paris, AFRAPS, 1984, p. 131.

¹⁶ Ainsi, comme le souligne B. Lahire, « si l'on ne réduit pas l'action à l'action de courte durée, réalisée dans l'urgence, sans possibilité de reprise ou de répétition, alors on comprend que la réflexion, y compris la plus rationnelle, puisse intervenir dans le cours même d'une action et même en constituer des temps ou des étapes obligés » [B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 186.]

¹⁷ M. Foucault, *Surveiller et punir*, Op. Cit.

séances illustre clairement ces mécanismes : la présentation de l'entraîneur (les apprentis professionnels s'alignent en rang devant leur entraîneur qui impose le silence et leur délivre ses attentes) et l'échauffement, introduisent, au-delà de leur fonction explicite (donner des objectifs pédagogiques, échauffer les corps), une rupture avec les activités extérieures. Ces opérations marquent une césure avec le flux de la vie sociale et l'entrée dans un contexte d'apprentissage, d'écoute disciplinée et de concentration. En « mettant en condition », ce type d'organisation forme et ré-active systématiquement un type d'attitude marqué par l'attention disciplinée. Cette mise en ordre spatio-temporelle entre en résonance avec les prescriptions qui affectent les comportements des joueurs, notamment à l'extérieur du jeu lui-même, et qui appellent des manières d'être spécifiques en périphérie de l'apprentissage des techniques sportives. L'entraîneur des 12 ans explicite ainsi l'importance qu'il accorde à la mise en place de règles dès les premières semaines de la saison¹⁸ :

« Enquêteur : Et c'est quoi les règles que tu leur dictes toi ? Que tu leur dis à respecter absolument ?

- Vincent : Heu... C'est la politesse, c'est le respect de l'autre, le respect de soi aussi, c'est la ponctualité, enfin moi j'suis très pointilleux, très chiant, très rigoureux, je pense que tout s'acquiert dans la discipline et la rigueur. Si tu arrives à un moment donné à être rigoureux, si pendant un mois tu tapes dedans, tu tapes dedans, tu tabasses, quand on fait un petit peu à l'armée en étant... Ce qu'on appelait un peu avant les classes, après t'es comme dans un poisson dans l'eau parce que tout le monde est sur le même pied d'égalité au niveau des règles. Et je pense que si tu vis dans l'anarchie, ça peut pas bien se passer parce que tu respectes plus les libertés des autres (...). Moi je suis sûr, rentre dans les vestiaires tu verras, que tous les sacs sont tous alignés, je mets en début de saison, y a un panneau, qui est-ce qui doit sortir le matériel le lundi, qui est-ce qui doit le sortir le mardi... On sait que les étirements, on fait toujours tous les mêmes, ils savent qu'il faut mettre le maillot dans le short, qu'il faut mettre les chaussettes levées et du moment où on sort des vestiaires jusqu'à ce qu'on rentre dans les vestiaires sur le terrain, ils savent qu'il y a pas de chewing-gum pendant l'entraînement » [Vincent, entraîneur des 12 ans].

Il explicite une série de règles dont les formateurs surveillent avec vigilance le respect et qui s'appliquent tout au long du cursus de formation. Le directeur du Centre participe activement à cette politique en reprenant régulièrement les joueurs sur leur tenue ou leur langage. Il considère d'ailleurs qu'il s'agit d'un « état d'esprit indispensable » : « *Nous on s'attache sur l'état d'esprit, moi*

¹⁸ Les observations faites lors d'un déplacement avec son équipe ont permis de constater son souci apporté à la discipline des joueurs. Quelques exemples permettent de l'illustrer. Vincent dirige ainsi les mouvements de son équipe : il ordonne la mise en rang des joueurs avant de donner le signal de l'entrée dans le bus dans lequel règne le calme (absence de mouvements, de voix qui s'élèvent, etc.). Après la rencontre, le club hôte a organisé un goûter : alors que les joueurs adverses le consomment de façon désordonnée, les visiteurs sont invités par Vincent à s'asseoir et attendent collectivement le feu vert de celui-ci avant de manger et boire. Toute l'organisation de ce déplacement illustre cette gestion des mouvements et comportements, et cette répression des débordements.

j'interviens surtout sur la tenue, j'interviens surtout sur le respect, sur le langage, sur des choses comme ça, qui pour moi sont des éléments indispensables dans un centre de formation. Et dieu sait qu'on se bat toute l'année contre ça ».

Le respect de la discipline temporelle est contrôlé avec application par les entraîneurs : absences ou retards sont l'occasion de sanctions systématiques (notamment par le biais des « amendes » ou de sanctions sportives). Pour les internes, la scansion réglementaire du temps et l'exigence de la ponctualité se prolongent et s'étendent à l'ensemble de la journée (heures des repas, du coucher, pour donner son linge sale à laver, etc.). De la même manière, la gestion du matériel collectif et individuel, le port systématique de la tenue du club sont régis par une réglementation que les entraîneurs se chargent de faire appliquer : seul le matériel du club est toléré, les chaussettes doivent être remontées, le maillot doit être rentré dans le short, les protège-tibia sont obligatoires, l'oubli de matériel est sanctionné, etc. Les apprentis sont ainsi invités à n'utiliser que le matériel du club et à porter celui-ci de selon les codes en vigueur car le souci apporté à la présentation de soi participe de cet ordre moral.

La présence de cette discipline jusque dans les détails de l'organisation quotidienne s'objective aisément par les comparaisons avec d'autres contextes de pratique. Ainsi, cette rigueur dans la gestion du temps et du matériel est souvent énoncée par les enquêtés comme un élément distinctif du Centre. Elle constitue comme pour Maxence une dimension de la rupture avec leurs pratiques antérieures : « *Ça changeait, c'était plus strict quoi, je me rappelle. Ouais l'heure c'est l'heure, à l'entraînement on fait ça, c'est ça c'est pas ce que vous voulez, la tenue c'est ça, ça, ça et bon à CR [son club précédent] on s'habillait comme on voulait, que là on avait tous les mêmes tenues heu... Non, c'était plus strict* » [Maxence, 18 ans, entré au club à 14 ans]. De la même manière, les entraîneurs qui ont connu des contextes sportifs différents font des récits qui apportent un éclairage particulièrement significatif sur le rapport à la pratique que confortent les apprentis dans le Centre. Damian, ancien éducateur sportif dans un lycée professionnel et entraîneur d'un club amateur d'un quartier populaire, est ainsi le plus sensible à ce qui distingue les joueurs auxquels il est désormais confronté :

« - Damian : Pour moi, j' considère que ce que je fais c'est la pédagogie. D'autant pour avoir entraîné un peu des clubs de banlieue où on fait de la discipline continuellement.... des fois à 80 % on fait de la discipline et 20 % de pédagogie. Là c'est complètement différent, on travaille dans le sport à 100 % et c'est la démarche qui est totalement pédagogique.

- Enquêteur : Donc t'as pas trop à t'occuper de ça ?

- Damian : Ah non, non, non. De ce côté-là c'est vrai que on... on travaille sur un terrain favorable sur le plan...disciplinaire. Ils sont dans des dispositions favorables pour qu'on puisse travailler. (...).

- Enquêteur : Donc ouais, ça te change beaucoup par rapport, par exemple aux équipes que t'as pu entraîner dans des clubs amateurs ?

- Damian : Ah oui, oui. Ben oui c'est vrai que moi c'est complètement différent. Moi quand je m'adresse à un de mes joueurs, quand je parle avec...c'est.... Il dit rien quoi, je peux lui expliquer sur le plan football plein de choses, sur le plan de la discipline je vais lui faire une remarque une fois, après j'veais pas la refaire deux fois. Et puis il va surtout pas contester. (...) En plus bon, comme je disais, j'ai travaillé dans des clubs de banlieue, j'ai travaillé dans des collèges tout ça, je vois un peu, je me rends compte aussi que c'est pas réellement ça les jeunes aujourd'hui, c'est pas réellement ça. Bon je veux bien croire aussi que là ils sont, ils sont dans un cadre bien précis, strict, et ils savent ce qu'ils veulent. Et que un peu en dehors, ils peuvent se laisser aller. Mais c'est vrai que avec nous ben... y a pas ça. Même s'ils peuvent avoir des écarts peut-être de langage , avec nous non, c'est pas le cas. De ce côté-là, c'est vrai qu'il y a pas de souci ! » [Damian, entraîneur des 15 ans].

Faisant face à des publics hétérogènes, il est conscient que les attitudes des apprentis se distinguent par leur discipline. Albert, qui a longtemps joué et entraîné dans un club amateur de niveau « régional » localisé dans un quartier populaire, explicite lui aussi ce qui distingue la pratique dans un Centre de formation : « *C'est complètement différent d'ici où on a une navette qui nous emmène les joueurs, qui nous les pose à l'heure, ils viennent en courant, ils se changent dans des vestiaires propres, avec des équipements tout neufs, des chasubles, des ballons et c'est pas ce qui se passe ailleurs. C'est pas comme ça que ça se passe. Et puis on fait des entraînements, on sait qu'on va avoir vingt joueurs à l'entraînement, que dans un club quand vous arrivez et ben y en a dix qui se présentent, il en manque cinq, il en manque six, et puis une demi-heure après il en arrive deux, et puis ben il faut installer le dialogue, installer la discussion, il faut faire comprendre, sensibiliser tout le monde pour que les gars viennent à l'heure etc.* » [Albert, entraîneur des « 16 ans »].

Dans ce souci apporté aux manières d'être, corporelles et verbales, s'exprime en définitive un certain rapport à l'autorité, et à travers elle, à la pratique. Cette attention permanente à ces attitudes a ainsi pour fonction « d'extorquer l'essentiel sous l'apparence d'exiger l'insignifiant » en inscrivant « dans les détails en apparence les plus insignifiants de la tenue, du maintien ou des manières corporelles et verbales les principes fondamentaux de l'arbitraire culturel, ainsi placés hors de la prise de conscience et de l'explicitation »¹⁹. Ce système de règles et de sanctions participe, en effet, du renforcement des dispositions à la discipline des apprentis et de l'inculcation d'une certaine définition du travail sportif. D'ailleurs, en citant abondamment ces éléments disciplinaires (respect de l'heure, de la tenue) pour évoquer la rupture entre l'investissement antérieur et la pratique devenue « sérieuse », les apprentis dévoilent la solidarité existante entre ces manières d'être et le type d'usage du sport prescrit dans la formation.

L'entreprise pédagogique se caractérise ainsi à la fois par un souci apporté à l'observance des règles et par l'extension de celles-ci à un ensemble de caractéristiques définissant une manière d'être légitime. Elle travaille ainsi à l'incorporation d'un rapport discipliné à la pratique qui trame

¹⁹ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 117.

l'appropriation des savoir-faire et qui prend son sens au sein d'une culture sportive imprégnée d'une morale de l'effort et du travail.

2. Morale du travail et plaisir de jouer

2.1. Ethos du travail et goût de l'effort

Le rapport aux exercices véhiculés dans l'apprentissage se fonde sur l'intériorisation d'une définition laborieuse de la pratique, en rupture avec le simple « jeu ». Sens de l'effort et du travail constituent des catégories centrales dans les jugements sur les manières de jouer et de s'entraîner. Commentaires et corrections des entraîneurs laissent une large place à cette thématique mettant ainsi en œuvre des catégories éthiques de perception qui font que l'absence d'investissement est, en paraphrasant Max Weber, « non seulement insensé, mais doit être traité comme une sorte d'oubli du devoir »²⁰. Les apprentis sont appelés à se montrer, par leur engagement et leur comportement, « *travailleur* », « *bosseur* » et « *courageux* » ; ils doivent se garder de la « *facilité* », du « *confort* ». Les performances individuelles comme celles de l'équipe sont l'objet d'une moralisation qui fait du verdict sportif une sanction du « travail » ou de son absence. Les défaites sont ainsi régulièrement commentées comme étant la preuve d'un manque d'effort et de modestie (avoir la « *grosse tête* » est alors avancé comme explication de ces résultats). Quels que soient les postes, ce même rapport à la pratique est abondamment véhiculé. Si la référence au « don », aux qualités footballistiques naturalisées (celui qui a un « *truc* », celui qui est un « *joueur naturel* ») existe, celui-ci se doit d'être soumis au travail, seul capable d'être le révélateur de ce « don » de nature. On retrouve ici une idéologie du « don » travaillé, apparente contradiction²¹, souvent relevée dans les travaux sur les socialisations

²⁰ « En fait, ce n'est pas simplement une manière de faire son chemin dans le monde qui est prêchée, mais une éthique particulière. En violer les règles est non seulement insensé, mais doit être traité comme une sorte d'oubli du devoir. Là réside l'essence de la chose. Ce qui est enseigné ici, ce n'est pas seulement le « sens des affaires » -de semblables préceptes sont fortement répandus, c'est un ethos. » [M. Weber, *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Plon, 1964, p. 47].

²¹ On peut reprendre ici les propos de Sébastien Fleuriel mettant en évidence l'ambivalence du terme : « *affirmer le fait d'être doué (...)* nourrit souvent l'ambiguïté de décrire à la fois un niveau de compétence élevé, en même temps que de suggérer l'origine naturelle de cette compétence dont l'entraînement ne serait au fond que le révélateur. Aussi dire d'un athlète qu'il est doué fait recourir au jeu de mot qui permet de saisir le sujet aussi bien sur le registre de la compétence acquise (par le travail) qu'innée (par la nature), dans une relation de duplicité qui ne renie jamais tout à fait l'utilité de l'entraînement intensif sans toutefois démentir la nature profonde de la compétence sportive comme don effectif de la nature » [S. Fleuriel, *Le sport de haut niveau en France*, Op. Cit., p. 61].

sportives²². La force de ces dispositions chez les entraîneurs se traduit par le soupçon qu'ils nourrissent à l'égard du « talent », le joueur doté de compétences techniques fortes étant pour eux à la merci de relâchements coupables. Les manières de se comporter sur le terrain sont ainsi appréhendées à travers des catégories qui placent le travail et l'effort au cœur de la pratique.

Les effets de cette inculcation se retrouvent dans les manières dont les enquêtés jugent les exercices proposés et les entraîneurs. Leurs propos regorgent de commentaires et d'expressions représentatives de ce rapport au jeu (« *le travail ça paye* ») au point que certains en font une de leur propriété principale (« *J'suis pas un fainéant* », « *J'suis travailleur* », « *J'ai pas peur du travail* » nous disent-ils parfois). De plus, les préférences qu'ils affichent pour certains formateurs sont très révélatrices de cette propension à valoriser le travail et l'effort. La façon dont la majorité d'entre eux avoue leur goût pour un entraîneur (Albert, entraîneur des « 16 ans ») est sans ambiguïté à ce sujet. Si Dimitri pense que « *c'est le meilleur* » c'est parce qu'il considère qu'« *il fait vachement travailler, il aide tous les joueurs, tous les joueurs qui ont envie de travailler il aide, mais il aime pas les fainéants quoi, il a horreur des fainéants* », tout comme Eric l'apprécie parce qu'il juge qu'« *il te fait progresser, fin cravacher (...), tu sais que au moins tu perds pas ton temps avec lui* ». Les propos d'Anthony à son égard sont tout aussi explicites :

« Albert, je l'ai eu la première année moins de 16... Je faisais quelques matchs en 16 ans nationaux, quelques matchs 15 ans Ligue, mais toute l'année j'ai fait les entraînements avec lui pratiquement. Et j'pense ça m'a fait progresser. J'ai eu la chance de l'avoir deux ans de suite. Moi j'pense que si on a été champion c'est grâce à lui. J'sais pas si les autres ils pensent ça, mais j'pense que si on a été champion c'est grâce à lui. Lui, c'est la rigueur. Les entraînements c'est dur, on court beaucoup. C'est dur, c'est dur mais à la fin on voit quoi. Il nous l'a dit en plus avant la finale, il nous a dit "on a couru toute l'année, on s'est dépensé toute l'année, maintenant c'est à vous quoi". "C'est à vous de vous faire plaisir, d'aller jusqu'au bout ouais. et de pas regretter tout ce qu'on a fait". Donc voilà. Moi j'pense que c'est un bon entraîneur » [Anthony, 17 ans, champion de France 16 ans].

Le sens qu'il donne à la performance est celui d'une récompense des efforts fournis, du travail intense et rigoureux réalisé sous la direction de l'entraîneur dont il reprend les mots porteurs de cette moralisation de la pratique. Enfin, le portrait de l'entraîneur idéal tracé par certains joueurs

²² On retrouve cette configuration dans des cadres et contextes sociaux aussi différents que ceux analysés par Loïc Wacquant qui insiste sur cette tension dans son étude sur la boxe (*L'expression de « boxeur naturel » (natural boxer), qui revient fréquemment dans le langage indigène, désigne cette nature cultivée dont la genèse sociale est devenue invisible à ceux qui la perçoivent à travers les catégories mentales qui en sont le produit*) [L. Wacquant, *Corps et âmes*, 1989, *Op. Cit.*, p. 56], par Sylvia Faure, qui travaille sur l'apprentissage de la danse classique et contemporaine [S. Faure, *Apprendre par corps*, *Op. Cit.*, p. 226] ou par Manuel Schotté, dans ses travaux sur les athlètes marocains [« Réussite sportive et idéologie du don. Les déterminants sociaux de la « domination » des coureurs marocains dans l'athlétisme français (1980-2000) », *STAPS*, 2002, n°57, p. 21-37].

est révélateur des mêmes catégories de jugement. S'il peut participer à des moments de détente (« *rigoler avec les joueurs* »), cela suppose une séparation nette avec le temps du travail :

« Enquêteur : Et toi t'as un style d'entraîneur qui te convient le plus ou que tu préfères quoi ?

- Laurent : Heu... ben l'entraîneur qui fait travailler quand il faut travailler et puis tu peux rigoler, quand on a travaillé correctement, ouais ça c'est bien. C'est bien. Un entraîneur à qui tu peux parler, avec qui, qui est près de l'équipe, avec qui tu peux rigoler dans le car... et pour le travail, tout le monde s'y met et puis, c'est plus ton copain, c'est ton entraîneur quoi. Ouais ça c'est un bon entraîneur » [Laurent, 19 ans].

« J'aime bien les entraîneurs qui sont stricts. Ouais. Parce que les entraîneurs qui bon ben on s'entraîne, on rigole, voilà quoi... c'est bien mais on progresse pas. On progresse moins que quand l'entraîneur il est là, on fait l'entraînement à fond et pour rigoler, on rigole après l'entraînement. Bon savoir rigoler aussi hein ! Qu'ils rigolent un peu quand même parce que sinon... Mais voilà, pendant les périodes d'entraînement, sérieux » [Thomas, 17 ans].

Ces joueurs mettent en évidence le principe d'une alternance entre des temps distincts que résume bien la formule parfois utilisée : « *Y a un temps pour tout* ». Cette discrimination permet d'isoler le temps « non-sérieux » et de le cantonner, principalement, hors du terrain. Avec ce goût du travail « bien fait », l'entraînement se doit d'être « sérieux », excluant la « rigolade ». Leur rapport aux exercices incarne le même souci, même si leur effectuation n'exclut pas un certain type de plaisirs.

2.2. Le plaisir de jouer et l'entraînement

Si le travail et l'effort prennent une place centrale dans la représentation de la pratique, ces valeurs se conjuguent avec la préservation du plaisir éprouvé dans le jeu, permettant ainsi le maintien du sens de l'engagement. C'est cette articulation qui permet de mieux comprendre la production des séances et leur appropriation.

En effet, parce qu'il s'agit d'un apprentissage et d'un métier « pas comme les autres », dont le mode d'adhésion légitime est la « passion », le plaisir du jeu y tient une importance symbolique particulière. Continuer à prendre du plaisir à sa pratique justifie ainsi la continuité de la vocation. Les injonctions des entraîneurs à « *se faire plaisir* » agissent là comme un rappel de cette construction symbolique. Les propos de Georges, entraîneur de l'équipe réserve, illustrent bien combien prendre du plaisir constitue une sorte de devoir de l'apprenti footballeur : « *Je m'aperçois bien souvent que les gamins sont tristes. Or un gars qui vient jouer au football, il a pas à être triste. Même si le contexte est difficile, mais pendant qu'il joue, il doit avoir envie de jouer. Quand il se met en tenue de footballeur, il doit avoir envie, il doit... Moi quand je les vois passer les mecs comme ça... "Tu me dis bonjour et t'as le sourire". Si le mec est comme ça, je lui dit "ça te plaît pas, si t'es pas content tu retournes chez toi. Alors maintenant tu me vois, t'as le sourire". On vient avec le*

sourire. *Et ça, ça change tout !* ». La sublimation de l'entraînement en plaisir remplit, comme le notait Bruno Papin au sujet des gymnastes de haut niveau, une fonction symbolique de perpétuation de la vocation : « le travail est source de plaisir et de satisfaction, et ce n'est pas le moindre paradoxe du sport que de jouer sur la dénégation du travail pour valoriser le plaisir d'une activité qui devient à elle-même sa propre fin »²³. Cette première affirmation ne doit pas faire penser pour autant que les apprentis entretiennent un rapport systématiquement enchanté, vivant tous les exercices sur le mode du plaisir.

Il existe des exercices qui sont peu appréciés des apprentis et vécus comme une contrainte de l'apprentissage, dans lesquels il est nécessaire de « se forcer ». Au premier rang de ceux-ci se trouve le travail athlétique, particulièrement celui d'endurance (le « foncier »). Exercices mal aimés parce qu'ils consistent à « courir sans ballon », rompant radicalement avec la possibilité de s'immerger dans le jeu, ils font la quasi-unanimité contre eux. Ce n'est pas l'effort physique qu'ils supposent qui est généralement décrié mais l'absence du ballon leur donnant un sens²⁴. C'est ce que soulignent ces propos de Lucas : « *Le foncier, ça c'est...c'est ma hantise. Comme j'aime pas, comment j'aime pas courir c'est impressionnant quoi. Courir pour rien faire, ça j'aime pas, c'est ce que je déteste le plus* » [Lucas, 18 ans, défenseur]. C'est pourquoi figurent aussi en bonne place parmi les exercices peu appréciés ceux qui opèrent une décomposition forte de la pratique et rompent le plus radicalement avec le cours du jeu en conditions réelles comme ceux de répétition des gammes techniques (passes, contrôles, jeu de tête, etc.)²⁵, fréquemment jugés « rébarbatifs ». Si ces exercices sont peu prisés, ils restent légitimes aux yeux des joueurs ayant intériorisé leur nécessité. Prêts à reconnaître leur utilité et leur importance, ils se montrent plutôt résignés. Frédéric, par exemple, considère que pour le travail foncier « *personne n'aime mais on sait qu'on est obligé d'y passer* » tandis que pour Thomas « *on n'est pas content d'aller faire un foncier* » mais « *on sait que c'est pour nous* ». Les propos d'Olivier soulignent bien cette perception :

« J'préfère les séances de la fin de semaine parce qu'en début de semaine c'est le physique. Hier on a fait foncier. Ce matin on a fait, ils ont fait jeu de tête donc c'est pas très... J'préfère les séances de fin de semaine où on fait des petits matchs. Des petits matchs, des trucs comme ça donc c'est plus intéressant. Mais bon, en début de semaine on est obligé de le faire si on veut garder la forme physique, pour progresser dans certains domaines. On est obligé de le faire donc on peut pas toujours faire ce qu'on

²³ B. Papin, *Sociologie d'une vocation sportive*, Op. Cit., p. 374-375.

²⁴ D'où les efforts des entraîneurs pour, par exemple lors des exercices de vitesse, leur donner un sens compétitif en jouant sur la mise en concurrence des apprentis. Ceci explique aussi que, dans le travail athlétique, le « foncier » (l'endurance) qui se prête le moins à des appropriations compétitives soit nettement plus cité parmi les exercices mal aimés.

²⁵ De la même manière, les jeux sans cage ou sans adversaire sont moins appréciés en raison de ce décalage avec les conditions réelles.

aime » [Olivier, 19 ans].

Comme l'indique sa description, la structure des programmes d'entraînement obéit aussi à une logique symbolique. Les exercices « devoirs » (travail athlétique, répétition de gammes, jeux très contraints) précèdent généralement ceux qui apparaissent alors comme la récompense du travail effectué. Ce constat se vérifie pour la programmation annuelle (la préparation de début de saison est assez largement consacrée au travail physique), pour les plannings hebdomadaires (comme le souligne Olivier²⁶) ou à l'échelle des séances dans lesquelles le travail le plus spécifique et constraint est placé en début d'entraînement alors que les formes de jeux en équipes clôturent souvent les entraînements. Se retrouve ainsi dans l'organisation des entraînements, le poids de cette structure mentale qui fait des efforts contraints la condition de l'accès au jeu et à ses plaisirs.

Il existe un deuxième type d'exercices que les joueurs ne citent pas parmi leurs exercices préférés mais pour une raison diamétralement opposée. Ces exercices sont rares (seulement en fin de cursus) et se distinguent par un faible contenu d'apprentissage. Le tournoi de « tennis-ballon » (opposant deux équipes de part et d'autre d'un filet) que l'entraîneur des 18 ans met en place en fin de semaine a explicitement pour objectif la détente (des séances « cocottes-papier » pour reprendre l'expression de Christian) et l'économie des forces physiques. Presque sans intervention de l'entraîneur, ces plages de jeu offrent au joueur la possibilité d'appropriations ludiques et compétitives : ils y plaisent, se « chambrent », tentent des gestes difficiles et spectaculaires, autant d'attitudes inhibées lors des séances classiques. Or si des enquêtés critiquent ces séances c'est justement parce qu'elles rompent avec le rythme intensif des exercices et qu'elles apparaissent inutiles : « *On fait des choses qui ont pas trop de sens, comme tennis-ballon là, tout un entraînement à faire du tennis-ballon, c'est sympa mais je veux dire on progresse pas en faisant du tennis-ballon* » [Kevin, 18 ans]. Contrairement aux jeux qui concluent les séances, le tennis-ballon parce qu'il est jugé trop décalé avec la logique d'apprentissage (parce qu'il « y a un temps pour tout » pourrait-on dire), n'est pas valorisé par les joueurs. Le plaisir est d'autant plus légitime qu'il est utile (en apprentissage, en dépense physique). On comprend que les exercices et séances plébiscités par les joueurs soient ceux qui conjuguent, à leurs yeux, utilité et plaisir, correspondant à une pratique qui se définit en se distinguant tout à la fois du travail ordinaire et du loisir.

²⁶ Les propos de Laurent indiquent bien la même appréhension de la semaine : « *En général, je préfère surtout la fin de la semaine parce que là on fait plus de jeu à l'approche du match pour, pour retrouver un peu de jus pour le match. En début de semaine c'est vrai qu'on travaille plus les, les choses basiques quoi, les gestes simples tout ça. Non sinon... ouais voilà, l'opposition du mercredi et puis ouais des petits matchs du vendredi quoi. On a plutôt une préférence pour le jeu* » [Laurent].

La socialisation à l'entraînement sportif renforce donc chez les aspirants footballeurs un sens de l'effort et du travail. Cependant, en jouant sur l'ambivalence d'une pratique à la fois travail et plaisir, elle contribue à la sublimation de l'effort et au maintien d'une définition vocationnelle de l'engagement.

3. Dispositif d'apprentissage et remise de soi

Les séances d'entraînement constituent aussi un lieu où s'actualise et se construit un type de relations entre formateurs et apprentis. Les joueurs y intérieurisent une place définie par des relations de pouvoir et de dépendance dans lesquelles se construit leur quête de reconnaissance et de validation par les entraîneurs. L'analyse du dispositif d'apprentissage et des relations qu'il organise permet ainsi de mettre en évidence la remise de soi qu'implique et nourrit le déroulement des séances et l'intériorisation de ce pouvoir comme un rapport à soi.

3.1. Relations d'apprentissage et remise de soi

La formation organise une prise en charge étendue des apprentis - footballistique, matérielle (logement, alimentation), médicale et scolaire - qui socialise à une remise de soi à l'institution²⁷ et qui entraîne souvent le sentiment d'être dépossédé de la maîtrise de son existence²⁸. L'entraînement constitue le lieu par excellence où s'actualise cette remise de soi qui repose sur la rencontre du pouvoir des entraîneurs (et de leurs dispositions à diriger, en relation avec la légitimité que leur octroie l'institution) et des dispositions des apprentis à reconnaître ce pouvoir et à s'y soumettre. Les interactions observées lors des séances peuvent alors être analysées comme le moment d'actualisation de ces dispositions, elles-mêmes dépendantes de la structuration de l'espace dans lequel elles prennent place.

La situation d'apprentissage se caractérise d'abord par son contrôle par les entraîneurs : maîtrise du contenu (des exercices, du programme) et du temps (de l'emploi du temps à la gestion des séances). On peut voir dans le reproche que fait Frédéric à l'organisation de l'apprentissage

²⁷ C'est d'autant plus vrai qu'ils n'ont pas acquis un capital suffisamment reconnu sur le marché de la formation. Comme nous l'avons noté, cette remise de soi trouve ses limites dans l'appropriation du marché de la formation et du travail et dans le développement des stratégies de carrière individuelle que celle-ci permet.

²⁸ La description que fait Basile Boli, ancien joueur professionnel, de ses rapports ambivalents avec son principal formateur illustre clairement ce sentiment de dépossession : « *Il a voulu me faire. Me modeler... Il m'a fait, en grande partie. Je lui en veux sans doute aussi pour ça, soyons honnête. Par orgueil. Par sentiment d'avoir été pris en main, d'avoir eu mon destin contrôlé, de m'être fait voler mon libre arbitre. (...). Il faut le haïr pour s'en libérer* » [C. Askolovitch, B. Boli, *Black Boli*, Paris, Grasset, 1994, p. 92- 94].

l'expression de ce contrôle et de la dépendance face à laquelle se heurte ce joueur. Il regrette ainsi « *le manque de communication de temps en temps, entre le staff technique, les coachs et les joueurs. On est souvent prévenu au dernier moment de ce qui va se passer et ça c'est lourd quoi. De rien pouvoir prévoir et voilà... Putain, c'est super ! [ton ironique]. C'est au dernier moment, "au fait demain on part une semaine". Ok d'accord. Et voilà. C'est toujours pareil ouais* » [Frédéric, 19 ans]. A ce contrôle s'ajoute le quasi-monopole de la parole dont bénéficient les entraîneurs. Par leurs mots et injonctions nombreuses (« l'animation de séance ») ils guident, rythment et corrigent les gestes des joueurs. Au cours de l'action elle-même ou entre les exercices, les propos des entraîneurs orientent les gestes et organisent l'expérience des joueurs. De plus, les multiples corrections et critiques font de l'entraînement un espace d'évaluation permanente dans lequel les performances sont sans cesse soumises au regard correcteur de l'entraîneur. Cet abondance de jugements fait du terrain d'entraînement un lieu d'exposition de soi sur lequel les apprentis sont amenés à jouer *pour* le regard de l'entraîneur. Cette dépendance aux jugements s'actualise d'autant plus fortement que les critiques et remises en cause sont souvent sévères. Les observations mais aussi de nombreux récits de joueurs permettent de vérifier cette affirmation. Les enquêtés évoquent ainsi régulièrement la « dureté » des propos des entraîneurs. Claude, arrivé tardivement au Centre, est souvent déstabilisé par ceux-ci :

« Surtout parfois je me dis que vu comment nous on nous, on me parle, je me dit que... J'sais pas si c'est du foot que je fais quoi. Ouais, sérieusement, parce que des fois on me, on me gronde tellement dessus que je me dis si... Mais j'crois sur moi-même hein. Y a des fois j'avoue, y a des fois j'ai envie de... Pff ! J'ai envie de parler à personne, j'ai envie de rester chez moi, j'ai pas envie d'affron... parce que tellement on m'a, on... J'sais pas. On m'a grondé dessus ça m'a, ça me casse quoi. (...). Ça fait qu'on est obligé quoi, parfois c'est difficile parce que parfois y a... Parfois t'as, tu loupes une passe, parfois tu loupes une passe, tu sais qu'à la mi-temps, on va te le dire, on va même te crier dessus » [Claude, 18 ans].

Ce mode d'exercice du pouvoir se caractérise ainsi par son fort degré de violence verbale qui fait de l'entraînement un « marché » tendu sur lequel les apprentis anticipent les sanctions immédiates qui peuvent s'appliquer à leurs « produits footballistiques ». On comprend dès lors qu'il heurte particulièrement ceux qui, comme le père de Paul, sont davantage habitués à des formes d'autorité pédagogique euphémisées. Sa colère à ce sujet est intense²⁹ et il ne l'a contenue que pour ne pas nuire à la carrière de son fils :

« C'est clair que l'Olympique Lyonnais d'un point de vue psychologique quand on est enfant c'est pas une sinécure hein. C'est pas ce qu'on peut faire de plus épanouissant pour l'enfance. Les entraîneurs, que

²⁹ C'est d'ailleurs elle qui, selon ses propres dires, l'a convaincu avec un certain enthousiasme à répondre à notre invitation. Il a souhaité tout au long de l'entretien profiter de cette offre de parole pour apporter son point de vue critique envers la pédagogie du Centre, et cela d'autant plus que, enseignant et formateur à l'IUFM, il est convaincu de la légitimité de celui-ci.

j'appelle entraîneur, que j'appelle pas éducateur, sont des personnes qui ont toujours demandé l'excellence et qui ont toujours été excessivement durs avec lui. Il rentrait des fois en larmes, "il m'a dit que j'étais un gros nul"... Ceci, cela... Nous c'est vrai qu'on a toujours relativisé les choses, ma femme est psychologue c'est vrai que ça a été peut-être plus facile à vivre et surtout à en parler. Mais c'est vrai que les premières années c'était... à certains moments ça frisait la stupidité, (...). Ils demandaient, ils demandaient des choses qui étaient disproportionnées aux enfants. Et puis bon toujours avec un mépris. (...). Alors ils ont tellement peur qu'ils aient la grosse tête ou je ne sais quoi, quand on entend qu'il faut pas féliciter, il faut pas etc., donc quand on est enfant, y a pas de félicitations et il n'y a que des choses qui vont pas ou t'es un gros nul (...). Moi je suis pas certain qu'on ait besoin de demander autant à des enfants et qu'on ait besoin de passer par autant d'humiliations pour arriver à devenir un joueur professionnel, ou pour arriver à l'excellence comme ils le disent, j'suis pas certain de ça... Moi j'trouve que c'est ce qui est le plus embarrassant dans toute cette affaire, c'est... J'crois qu'on peut parler d'humiliations qui sont répétées, qui sont... bon alors on peut dire c'est des grands gaillards maintenant et qui s'en laissent plus compter et qui s'en foutent un peu, qui sont... Ils ont grandi. Mais c'est un terreau que moi j'aurais jamais, j'aurais jamais imaginé pour mes enfants quoi. Ce qui m'a fait très vite bizarre mais bon... c'est... Moi je trouve ça, j'ai trouvé très vite ça vraiment médiocre comme éducation, comme manière de voir la vie et j'en démords pas [Père de Paul, enseignant de philosophie].

Partisan d'une autorité douce, la violence de sa charge contre les formateurs s'explique par son décalage avec le fonctionnement de cet univers. On peut reprendre ici l'analyse que faisait Pierre Bourdieu de l'enseignement en classes préparatoires. Considérant que déposséder les individus de leur valeur constitue un moyen efficace de se doter du pouvoir d'attribution de celle-ci, il décrit les pratiques des professeurs qui mettent en œuvre cette logique, notamment lorsque, « sous prétexte de rappeler leurs élèves aux exigences du concours, ils écrasent globalement la notation (accordant par exemple des notes inférieures à la moyenne aux « premiers » et des notes négatives aux derniers) ou lorsqu'ils invectivent contre l'ensemble de leur auditoire comme pour exalter l'objet de toutes les ambitions en déplorant encore la distance qui en sépare les moins indignes d'entre les prétendants »³⁰.

Ainsi, la sévérité des formateurs lors des entraînements et les dégradations symboliques, en redoublant et s'appuyant sur la sélectivité du Centre, contribuent à mettre les apprentis dans une situation de dépendance et d'attente des jugements qui leur fait dire que, pire que la critique, il y a l'« indifférence »³¹. Une autre manière d'objectiver combien s'entraîner est aussi jouer « sous

³⁰ P. Bourdieu, *La noblesse d'Etat*, Op. Cit., p. 153.

³¹ A ce sujet, Loïc Wacquant rendait compte de ses observations lors de son apprentissage de la boxe en soulignant la crainte qu'il avait pu ressentir de l'indifférence de son « coach » : « *Il n'est rien de pire pour un boxeur dans le gym que l'indifférence. Et c'est avec soulagement que j'accueille les réprimandes avec lesquelles Dee Dee y met fin.* »[L. Wacquant, *Corps et âmes*, 2000, Op. Cit. p. 103]. On peut citer en appui les propos d'un entraîneur qui justifiait ainsi

pression » consiste à mettre en lumière les ruses employées par les apprentis pour tenter de s'affranchir du regard correcteur. Surveiller les moments d'absence des entraîneurs ou se placer à grande distance de leur regard peut constituer une manière de se protéger des sanctions éventuelles. Les formateurs, conscients de ces stratagèmes, essaient de quadriller le terrain de leur regard, comme le montrent les propos de l'un d'entre eux quand il critique ceux qui « *sont capables de se faufilet, d'aller se mettre dans les coins comme je dis quand on se met dans un coin comme ça, deux bons joueurs qui vont se mettre dans un coin pour pas avoir trop à courir. En principe c'est toujours comme ça, ils se mettent loin de l'entraîneur, ils fuient l'entraîneur, ils se disent p'tain il est obligé de gueuler, et manque de pot il gueule, et ben ils vont se mettre dans les coins, tranquilles, peinards* » [Albert, entraîneur des « 16 ans »]. Se tenir éloigné leur permet aussi de parfois feindre de ne pas entendre les remarques et corrections. Ainsi, ils apprennent aussi à faire avec ce pouvoir. Ce savoir-faire officieux permet de desserrer la contrainte et de se protéger contre les atteintes de l'estime de soi, constituant ainsi ce qu'Erving Goffman nommait des « adaptations secondaires »³². Ces stratégies d'évitement permettent de parfois se mettre légèrement à l'écart de l'exposition de soi impliquée par l'apprentissage. De la même manière, à la façon des ouvriers à la chaîne ralentissant les cadences, les joueurs peuvent, en modulant leur engagement, influer sur l'entraînement même si leur marge d'action est fortement limitée par la mise en concurrence. À la limite, ils peuvent, sans qu'il s'agisse d'une action collective et concertée, pousser les entraîneurs à réduire leur programme, à diminuer provisoirement les contraintes, voire à opter pour des jeux de décontraction :

« Moi des fois, les entraînements en 15 ans, mais des fois c'était le bordel. C'était des jeux, c'était des trucs... Y a des fois à l'entraînement je voyais, au bout de dix minutes hein, on voit que les gars, ils sortent de classe ils sont pas.... mais je change de programme. Au lieu de les renvoyer, machin... Vous voulez pas vous entraînez ? Bon ben on va faire un jeu. On va faire un jeu. Vous voulez jouer ? Bon d'accord, on joue. Et le lendemain on remet les pendules à l'heure. Et voilà. S'ils veulent pas, pourquoi se casser le cul ? » [Georges, entraîneur CFA].

« Si l'équipe est dans une mauvaise passe où elle a des soucis quelconques parce qu'elle a pas eu de bons résultats ou parce qu'ils sont fatigués, ou je ne sais pas, le groupe est diminué, bon il faut garder un état d'esprit de travail donc on va leur faire des exercices, on va chercher la bonne humeur, on va chercher des exercices qui font du bien aux jambes, où on s'amuse, où on rigole, où on retrouve de l'ambiance, des séances d'entraînement d'ambiance. Et puis y-a des fois le groupe il a besoin d'être

ses critiques à Romuald lors d'un entraînement : « *Si on critique, c'est pour vous. Le pire c'est l'indifférence, vous verrez un jour où on vous dit plus rien* » [Georges, entraîneur de CFA].

³² Il définissait ainsi « toute disposition habituelle permettant à l'individu d'utiliser les moyens défendus, ou de parvenir à des fins illicites (...). Les adaptations secondaires représentent pour l'individu le moyen de s'écartier du rôle et du personnage que l'institution lui assigne tout naturellement » [E. Goffman, *Asiles*, Op. Cit., p. 245].

secoué, et là, comme la semaine passée, on leur met des entraînements difficiles, pour leur faire comprendre qu'on est pas content, et puis en même temps pour leur montrer qu'ils ont besoin de travailler et ils l'acceptent hein » [Albert, entraîneur « 16 ans »].

Si pour les entraîneurs il faut se montrer exigeant, une autre qualité consiste aussi à savoir « sentir » l'équipe et y ajuster partiellement son entraînement. Ces ajustements (changer un exercice, réduire le temps de jeu, etc.) montrent que le contrôle n'est pas totalement à sens unique. Se dégagent, pour les joueurs, des marges étroites de modulation de l'engagement.

3.2. « Coups de gueule » et résistance

La violence des critiques et rappels à l'ordre des entraîneurs participe ainsi de la construction d'une remise de soi à l'institution. L'étude de la manière dont sont vécus ces « coups de gueule » montre comment l'intériorisation d'un rapport aux entraîneurs sert aussi l'inculcation d'un certain rapport à soi.

Dans leur grande majorité les enquêtés ne remettent pas en cause la dureté des propos qui s'exprime à l'entraînement. Les « coups de gueule » des entraîneurs sont souvent perçus comme un moyen légitime pour devenir plus résistant. Ils « *forgent le caractère, la carapace* » [Thomas] ou permettent de devenir plus « *costaud* » : « *Il était dur mais c'est eux aussi qui nous ont forgé ce caractère j'pense hein. Lui, puis après Albert, c'est les entraîneurs qui font que ben après mentalement t'es costaud quoi, qui t'endurcissent* » [Laurent]. Les enquêtés affichent ainsi parfois une préférence pour les entraîneurs réputés pour ne pas hésiter à « *crier* » ou « *gueuler* » parce que cette forme de violence serait formatrice, constituerait une épreuve supplémentaire à surmonter. Kevin pense, par exemple qu'« *ils vont essayer de nous casser tout ça pour que justement on tienne le coup, mentalement* », alors que pour Claude « *ils veulent voir si tu craques ou pas, si t'es fort mentalement ou pas, donc tu prends sur toi* ». L'usage de cette violence verbale est reconnu comme une manière légitime de se former au métier³³ même si elle est

³³ On peut noter ici les similitudes avec le récit journalistique fait de l'enseignement dans un centre fédéral de préformation : « *Du reste, alors qu'on s'attend à ce que ses joueurs le détestent, leurs paroles sont souvent laudatives à son égard. Quand la mère de Rudy Haddad demande à son fils son avis sur Mérelle, le milieu de terrain offensif répond simplement qu'il le trouve « génial ». Mais beaucoup regrettent l'absence de communication. Et peu osent lui demander conseil. Certains parents se sont plaints de cette brutalité verbale vis-à-vis d'ados à peine sortis de l'enfance. Mais André Mérelle estime que ce passage à l'INF doit aussi être profitable au niveau psychologique. Le football professionnel est une jungle pour laquelle il vaut mieux être bien préparé mentalement* » [Harscoët J., « Les vertes années de Clairefontaine », France Football, 19 juin 2001]. La justification par la nature du métier est un argument récurrent des formateurs. On peut faire aisément le parallèle avec les propos d'Hicham issu du même institut : « *Monsieur R. il m'a bien bien appris. A tous les niveaux, même dans le mental et tout ça. Parce que des fois il nous cassait un petit peu la tête mais c'était pour notre bien. Après on le savait que, voilà, que ça nous aidait. Il nous mettait toujours... (...). Ça veut dire, il lâchait pas le morceau. Il était grave dur. Et voilà... c'est bien. Sur le coup on aimait*

douloureuse notamment lors des premières années de formation. Ces critiques acerbes, ressenties comme une rupture avec la pratique antérieure, peuvent provoquer incompréhensions et angoisses, comme le montre le récit de Romuald racontant comment ce traitement a contribué à rendre difficile sa première année : « *Au début j'étais quelqu'un, surtout quand on m'engueulait, on m'engueulait c'était encore pire parce que j'm'enfonçais. Parce que des fois c'est vrai que, quand on était à VL [son ancien club] c'est vrai ben c'est bien, mais ils nous gueulaient pas trop dessus. Quand j'suis arrivé à l'O.L., "ouais t'es nul qu'est-ce tu fais !" Tout ça, ils te rentrent dans le chou, complètement. Moi j'avais pas l'habitude* »³⁴. Les enquêtés évoquent souvent une habituation à cette violence, qui en s'appuyant sur leur réussite dans le Centre, leur permet de distinguer davantage ces « coups de gueule » des remises en cause de leur place sportive. La manière dont Arnaud a progressivement réussi à faire face aux critiques d'un entraîneur est révélatrice de ce processus :

« Avec Albert, des fois quand il me gueulait dessus, au début, tout au début quand il me gueulait dessus bon j'avais... j'avais pas l'habitude et tout je le prenais mal quoi. Et puis bon j'ai su après que bon quand il faisait ça c'était parce qu'il aimait bien tout ça, puis même après mes autres entraîneurs ils me disaient que... il m'aimait bien tout ça. Donc bon moi quand j'ai su, quand j'ai su ça et tout, même après quand il me disait quelque chose bon ça me passait au-dessus, je laissais faire. Au début, dès qu'il me disait quelque chose, le lendemain moi... J'tirais la gueule quoi. Puis bon maintenant dès que quelqu'un me dit quelque chose, ça peut être Albert, 'fin l'année dernière c'était Albert, ça me passe au-dessus, parce que bon j'avais l'habitude, je l'avais eu l'année d'avant donc j'avais l'habitude qu'il me gueule dessus. Puis là on peut me dire quelque chose bon moi ça passe au-dessus, puis j'préfère parce qu'après je m'énerve et quand tu t'énerves après tu réussis plus rien. Après il faut prouver sur le terrain comme quoi, sur les matchs et tout, que ça va bien quoi. Ça sert à rien de s'énerver pour rien » [Arnaud, 17 ans].

Rassuré sur la reconnaissance de sa valeur sportive, toutes les critiques ne provoquent plus les mêmes vexations. Il apprend ainsi à « en prendre et en laisser » dans les propos de son « coach » grâce aux certitudes acquises sur sa propre valeur que ne manque pas de produire son ascension dans le club.

pas trop [rires]. Mais franchement il avait raison. Ouais, ça m'a servi. Et mentalement aussi, parce que des fois il nous a laissé un petit peu mal, il disait des phrases... un petit peu qui touchent mais bon » [Hicham, 16 ans].

³⁴ Le récit d'Anthony illustre cette relation entre la charge d'un entraîneur et les « coups de blues » : « *Y a des moments où on a envie de craquer. Ouais. Moi ça m'est arrivé l'année dernière. Pourtant ça se passait bien, mais y a des moments où on a envie de craquer, où on a envie de tout laisser et...de rentrer chez nous, voir nos parents. (...). En général c'est quand l'entraîneur il se mettait après nous. Et en fait on sent que c'est une injustice des fois. Et en fait on sait que c'est pour nous. Mais j'sais pas... On le ressent comme ça. Tout le monde, tout le monde en général* » [Anthony, 17 ans].

Malgré cela, par la soumission répétée à cette violence les joueurs intérieurisent un rapport à eux-mêmes marqué par la résistance et la « dureté »³⁵. La récurrence de certaines métaphores (se faire une « carapace », « se blinder ») est révélatrice de ce rapport à soi. Son intérieurisation se traduit ainsi par la « violence » qu'il faut s'infliger à soi-même en vue de réussir, notamment en résistant à celle des formateurs. C'est cette logique qui trame leurs préférences pour des entraîneurs qui les contraignent à « se forcer à travailler », à lutter contre leurs propres tentations. Les enquêtés hiérarchisent ainsi les entraîneurs par leur degré de sévérité. Pour Renaud par exemple, un entraîneur se distingue par son autorité : il faut qu'*« il soit méchant, fin pas méchant mais tu vois méchant dans le bon sens du terme quoi. Quand il faut qu'il gueule bien, faut qu'il gueule bien quoi. Donc faut qu'il fasse peur à ses joueurs. Fin pas non plus... Mais bon tu vois quand il gueule ben les joueurs ils se taisent quoi, ils disent rien. Tu vois il faut qu'il se fasse respecter, qu'il bon après tu peux toujours discuter sur les choix mais bon déjà il faut qu'il soit faut qu'il soit, qu'il se fasse respecter, que quand il parle tout le monde l'entend quoi »*³⁶. Leur préférence en la matière se dirige assez systématiquement vers des entraîneurs qui interviennent le plus nettement de façon répétée, directe et autoritaire. Comme beaucoup de joueurs Paul a ainsi une préférence pour l'entraîneur des 16 ans³⁷ :

³⁵ Dimitri se trouve par exemple « aguerri » par l'instruction d'Albert parce qu'il considère que celui-ci « te pousse au bout, il te pousse au bout et sur le coup. Sur le coup t'as l'impression d'être abattu quoi, puis longtemps après, tu sens que tu progresses quoi » [Dimitri, 18 ans].

³⁶ C'est cet aspect qui décide la préférence de Gabriel envers son ancien entraîneur : « On a eu les entraîneurs gentils, cool avec nous, et on a eu le strict, tu travailles et ça paye quoi avec Albert quoi. C'est beaucoup plus strict quoi. Parce que Christian il est beaucoup plus gentil quoi. Comme là ce week-end il nous avait dit “si Strasbourg et Louhans vous gagnez, je vous laisserai 4 jours de vacances”. Et puis finalement, on a fait un match minable à Strasbourg, et à Louhans-Cuiseaux, à la réunion d'avant-match il nous a dit “bon allez les vacances, je vous les laisse. Même si vous faites un mauvais match”. J'trouve qu'il est trop gentil avec nous ». [Gabriel, 17 ans].

³⁷ Parce qu'ils ont les deux styles pédagogiques les plus différents à l'intérieur du Centre, les enquêtés mettent systématiquement en opposition ces deux entraîneurs (Christian et Albert). Le style d'Albert (surnommé le « grand fauve » par un joueur) se caractérise par une accentuation de la relation d'autorité (sanctionnant régulièrement les joueurs contrevenants) et par l'exercice d'une contrainte particulièrement répétée. Christian use nettement moins des sanctions et affiche peu de goût pour celles-ci. Il reconnaît qu'il doit se forcer lui-même à être plus autoritaire (Se comparant à un autre entraîneur il dit de lui : « Moi je suis arrondi de partout. Lui il casse tout. Il a des angles de partout (...). Mais quelque fois il faut que je fasse un effort parce que ce métier est dur, pour les joueurs je veux dire, et il faut pas qu'ils déraillent, sinon ils y arriveront pas »). Il laisse ainsi une place plus grande à l'autodiscipline des joueurs comme en témoigne le comparatif établi par Antoine : « Christian c'est plus un entraîneur qui laisse faire les joueurs quoi. S'ils veulent travailler ben ils travaillent, et si ils veulent pas travailler ben ils travaillent pas. Il prend ceux qui veulent travailler, puis c'est normal à 18 ans, il faut que tu saches si tu veux travailler ou pas. C'est pas le même style qu'Albert. Albert dès que tu ratais quelque chose lui c'était direct, il gueulait, tandis que là... Christian il est plus calme quoi, dès que tu rates quelque chose il prend le temps de t'expliquer, ça passe bien aussi quoi » [Antoine, 17 ans]. Cette comparaison, si elle permet de mettre en évidence une relative pluralité de styles possibles (du fait des dispositions que les entraîneurs y importent), ne doit pas faire oublier la prégnance des caractéristiques communes que tendent à passer sous silence les propos des enquêtés.

« Albert que j'ai beaucoup aimé parce que... c'est, déjà il sait se faire respecter déjà. J'pense que c'est essentiel pour un entraîneur, qui est j'pense pas trop trop le cas de Christian quoi. Il est gentil j'veux dire, il est... j'veux dire on peut rien lui dire mais nous on est encore jeune et j'pense qu'il faut nous bousculer parce que sinon même si on se dit qu'on doit avoir la motivation tout seul et tout j'pense que, j'pense que c'est pas suffisant et l'entraîneur il a une grosse part dans la motivation. Tu peux mettre le même entraînement avec Albert et avec Christian, ça sera pas le même quoi parce que Albert il est toujours derrière et tout... même si ça fait pas plaisir, c'est vrai que ça fait pas plaisir mais à la fin de l'année le résultat il est là quoi. Qu'avec Christian j'veux dire c'est... c'est tranquille, même si t'as pas envie, comme j'disais, y a des semaines où ça va pas trop ou même des jours où ça va pas trop, tu peux te reposer tranquille sans qu'il voye, sans qu'il voye grand chose quoi. Tu baisses le pied et puis même si il dit qu'il s'en rend compte, j'pense pas qu'il s'en rende beaucoup compte. Il se rend compte quand tu fais des efforts mais si tu baisses le pied il s'en rend pas compte. Que Albert j'veux dire tu peux pas, 'fin c'est pas possible quoi. Il était là pour nous casser les couilles, j'veux dire si il voyait qu'on faisait rien, il était pas là à rien dire quoi. J'pense que c'est bien ça » [Paul, 17 ans].

La surveillance, l'enveloppement constant et contraignant par les interventions des entraîneurs, sont ainsi perçus par les enquêtés comme le moyen de lutter contre leurs propres tentations. Si l'exercice de cette autorité crée des vexations et des colères contenues³⁸, les joueurs lui reconnaissent souvent les vertus d'une contrainte extérieure qui « oblige » à travailler, qui interdit de se laisser-aller à ses « mauvais penchants ». Ces appréciations montrent qu'ils intérieurisent un regard correcteur et critique envers eux-mêmes qui participe d'un rapport ascétique à la pratique. La violence de soi sur soi se trouve ainsi légitimée.

L'apprentissage dans le Centre de formation se caractérise donc par le poids d'une mise en exercice du jeu qui, tout en supposant une planification de l'enseignement et le recours à des outils d'objectivation de la pratique, implique une mise en ordre du jeu et une discipline des comportements. Ce mode d'apprentissage d'une discipline corporelle et mentale passe également par l'inculcation d'une morale du travail et d'une soumission aux « coups de gueule » du pouvoir sportif.

³⁸ Les propos d'Alexis illustrent bien cette perception assez commune : « *Quand ça va pas c'est bien qu'il nous gueule dessus [rires]. Pour nous remonter un peu. Et heureusement qu'ils en font des remarques. Mais ça, ça nous fait toujours... Ça fout toujours les boules, les remarques. Sur le moment c'est... des fois on les prend mal. Moi ce que j'aime pas surtout chez les entraîneurs c'est quand ils nous parlent pas. Qu'ils nous disent rien* » [Alexis, 18 ans].

Section 2. Les compétences et leur appropriation

Après s'être penché sur l'organisation de l'apprentissage, les relations qu'il engage et le rapport au jeu sur lequel il repose, notre regard peut se tourner sur les savoir-faire directement impliqués dans l'exercice du football. L'analyse porte alors sur la construction et le renforcement d'une gestualité spécifique en s'attachant à décrire les processus d'appropriation et les dispositions qui les sous-tendent. Ainsi, après avoir interrogé la place du mode d'incorporation pratique dans l'apprentissage (et donc les dispositions cognitives en jeu), l'analyse doit montrer comment le style de jeu inculqué ne peut être dissocié de la production d'un *ethos* adéquat (de dispositions morales).

A. L'incorporation pratique et ses limites

En s'efforçant de décrire les propriétés des savoir-faire footballistiques et les façons dont ils sont appropriés, le travail permet de mesurer le poids de l'incorporation pratique dans cet enseignement. Il s'agit alors de se demander si elle constitue le mode d'appropriation exclusif des techniques développées quelque soit le type de compétences engagées, de la grammaire des gestes élémentaires ou du sens du jeu.

1. L'appropriation des « gestes de base »

1.1. Répétition et incorporation pratique des gestes

La réalisation de performances nécessite l'incorporation d'une gestualité spécifique qui permet la maîtrise du ballon (contrôles, passes, feintes, etc.) et de techniques qui doivent devenir de véritables automatismes facilitant l'ajustement pré-réflexif au jeu. Elle suppose la constitution d'un sens pratique, « qui permet, selon la définition qu'en donne Pierre Bourdieu, d'apprécier sur-le-champ, d'un coup d'œil et dans le feu de l'action, le sens de la situation et de produire aussitôt la réponse opportune »³⁹. La constitution de ces savoir-faire, la maîtrise pratique de ces gestes élémentaires passent alors par leur répétition intensive, par leur long apprentissage « par corps » car, comme le notait Loïc Wacquant pour la boxe : « la simplicité de façade des gestes du boxeur est on ne peut plus trompeuse : loin d'être « naturels » et évidents, les coups de base (jab, crochet, direct, uppercut) sont difficiles à exécuter correctement et supposent une

³⁹ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 177.

« rééducation physique » complète »⁴⁰. De la même manière, face à la trompeuse facilité des gestes footballistiques, il faut souligner l'intense travail que leur maîtrise suppose. Si ces techniques sont perfectionnées au cours de la plupart des exercices proposés par les formateurs, leur apprentissage est systématisé par des exercices spécifiques de répétition et souvent repris sous la forme d'échauffements. Ainsi, l'intensité et la systématisation précoce que permet l'organisation de la formation n'est pas sans conséquence sur l'évolution du jeu des joueurs et de leur maîtrise pratique de ces gestes. Christian, ancien joueur professionnel ayant connu seulement les prémisses de la formation au club, fait ce constat : « *Tu vois tout ce qu'on a été à 27 ans, ben eux à 20 ans ça y est quoi. Déjà sur le plan technique, nous on a été à peu près mûrs à 27 ans, eux à 18, 19 ans, ils ont déjà fait beaucoup plus d'entraînements que nous on en avait fait en fin de carrière, donc ils sont mûrs avant sur le plan technique des bases* » [Christian, entraîneur « 18 ans »]. Les exercices dédiés à la technique gestuelle permettent leur effectuation dans des situations stables, fermées⁴¹, qui doivent faciliter la mémorisation des gestes et l'élargissement du répertoire de techniques maîtrisées par les joueurs et mobilisables dans l'action (comme l'utilisation du « mauvais » pied, l'emploi de surfaces du pied différentes pour les contrôles et passes, etc.). L'importance de la répétition dans cette connaissance par corps des gestes se lit, en creux, dans l'impression évoquée par certains de perdre cette maîtrise au moment d'un arrêt (pour blessure par exemple) ou d'un détournement vers d'autres gestes. Le récit de Nathanaël met ainsi clairement en évidence cette « possession » des gestes que la répétition permet de produire et d'entretenir :

« L'exercice parfois on dit “c'est bon ça va j'sais bien faire tout ça”, on les fait plus, et puis quand on veut les refaire on se dit “ben putain merde, comment je faisais ?” Ça m'est arrivé aussi, bon j'veux dire j'avais une prise de balle assez correcte, et puis bon en début d'année je travaillais plutôt autre chose que les prises de balle, et au bout d'un moment j'ai voulu retravailler les prises de balle, je me suis dit “putain mais qu'est-ce que j'ai !” Je prenais plus un ballon, mais vraiment plus un ballon. C'est pour ça il faut toujours tout travailler, tout, tout, tout. Il faut jamais délaisser un truc, il faut toujours le retravailler, même un petit peu quoi, même si on fait que sept huit prises de balle dans un entraînement c'est pas grave, il faut toujours en faire sept huit pour bien faire le mouvement, pas le perdre quoi. Parce que ça va vite, en deux trois entraînements ça y est, c'est fini quoi, il faut se remettre dans le bain. C'est pour ça qu'on fait toujours les mêmes exercices, échauffement de petites passes, après on allonge passes longues, après c'est les dégagements, les prises de balle, les plongeons, toujours les mêmes exercices, c'est normal, il faut toujours tout travailler un petit peu » [Nathanaël, 16 ans, gardien].

⁴⁰ L. Wacquant, *Corps et Ames* (1989), *Op. Cit.*, p. 50.

⁴¹ Les pédagogues sportifs parlent d'ailleurs à leur sujet d'« habiletés fermées ».

La répétition lui permet ainsi de conserver les gestes sous la forme d'habitudes incorporées afin que son corps puisse les reproduire tels des automatismes. Outre cette première fonction, il faut noter que la soumission à ces exercices de répétition particulièrement monotones, par la persévérance dans l'effort qu'ils supposent, constitue un lieu privilégié de l'inculcation d'une morale du travail⁴².

Si l'on peut parler ici d'une incorporation pratique, au sens où les gestes sont intériorisés « par corps », les observations mettent en évidence la place du langage dans cet apprentissage et invitent à reprendre les critiques faites par Bernard Lahire⁴³ au modèle de l'incorporation silencieuse, notamment tel qu'il est développé par Loïc Wacquant au sujet de l'initiation pugilistique. Décrivant les nombreuses pratiques langagières ignorées par ce dernier, il met en évidence leur présence polymorphe et en conclut que « l'univers social de la boxe ne peut être intégré qu'à travers une série de pratiques indissociablement corporelles et langagières (...). Si l'on n'apprend pas la boxe (pratique corporelle par excellence) verbalement ou dans les livres, on n'apprend pas la boxe non plus sans médiation langagière. Tout indique que l'incorporation des habitudes du métier de boxeur ne s'effectue pas dans une sorte de corps à corps silencieux »⁴⁴. Si l'on suit le raisonnement, le langage n'est plus alors antinomique avec l'incorporation pratique d'un sport. Or, les interventions orales des entraîneurs sont nombreuses notamment durant les exercices consacrés aux gestes techniques et viennent, ici aussi, aider à l'incorporation. S'insérant dans l'action, leurs propos rythment et stimulent l'engagement des joueurs par des interjections brèves (« Oui ! », « C'est ça ! », « Plus vite ! »), corrigent les gestes et positions de façon contextualisée et non discursive (« Pied ouvert », « Cheville dure », « Epaule en avant ») et rappellent les consignes (« Gardez la balle au sol », etc.).

En guidant les gestes et soutenant l'attention des joueurs sur leurs propres productions, ces interventions participent à l'incorporation d'une gestualité décomposée en une série de techniques.

⁴² Cette répétition aride de gestes détachés des situations de jeu contribue ainsi à produire ce rapport à l'effort dans la pratique en devenant un préalable nécessaire au jeu même si ces exercices ne sont pas dénués de plaisirs (particulièrement ceux procurés par la maîtrise progressive des gestes et l'aisance croissante dans leur réalisation). On peut citer ici les propos de Laurent : « *Là j'ai encore une marge de progression que je pense, qui est importante. Je sens que, que ben tous les jours je sens la progression quoi. (...). Mais, ben en travaillant je vois la différence jour après jour donc ça me donne encore plus envie de travailler. Déjà des gestes que j'arrivais pas à faire y a deux mois, aujourd'hui je les fais sans difficulté ou je les réussis, c'est vrai que ça c'est... Ça fait plaisir* » [Laurent, 19 ans]. Son récit n'est pas sans rappeler le constat que faisait Loïc Wacquant au sujet de son apprentissage en évoquant « *le plaisir de sentir son corps s'épanouir, se délier, « se faire », peu à peu à la discipline qu'on lui impose. Outre le sentiment de griserie et de plénitude corporelle souvent très vivace qu'il procure, l'entraînement est à lui-même sa propre récompense quand il amène à maîtriser un geste difficile qui offre la sensation nouvelle d'avoir décuplé sa puissance ou quand il permet une victoire sur soi-même* » [L. Wacquant, *Corps et Ames* (1989), *Op. Cit.*, p. 48].

⁴³ B. Lahire, *L'homme pluriel*, *Op. Cit.*, p. 193-196.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 193- 194

La répétition organisée facilite leur maîtrise pratique mais celle-ci bénéficie également d'appropriations incluant des retours objectivants et correctifs sur les savoir-faire.

1.2. Apprentissage et retours correctifs sur soi

Dans son analyse de l'apprentissage pugilistique, Loïc Wacquant décrit un type de rapport aux techniques univoque et analogue à celui que les boxeurs entretiendraient à leur capital corporel et aux adversaires. Les sportifs ainsi décrits feraient « corps » avec leurs savoir-faire, ils auraient constamment un rapport pratique avec ceux-ci du fait de l'exclusion de tout retour réflexif⁴⁵. Il interdirait de les prendre pour objet de conscience, ils seraient connus seulement sur un mode « inconscient », ce qui rendrait difficile leur verbalisation. Or l'étude de l'apprentissage footballistique invite, sur ce point aussi, à amender ce modèle.

Ainsi, il est notable que les apprentis intérieurisent tout au long de leur cursus un langage et, à travers lui, des catégories cognitives de perception du jeu. Ils utilisent alors pour parler de leur propre jeu les divisions qui structurent la programmation et les interventions des entraîneurs. Ils mobilisent dans leurs récits les segmentations principales à l'œuvre dans la formation (« physique », « technique », « sens du jeu », « mental ») et les subdivisions de ces thématiques (ils distinguent par exemple les qualités athlétiques de vitesse, d'endurance, de puissance ou de détente). En termes de maîtrise de la gestuelle, ils s'auto-définissent grâce à ces catégories qui permettent d'isoler des savoir-faire spécifiques à l'intérieur de la pratique. Ils citent des gestes où ils se sentent le plus à l'aise ou au contraire plus en difficulté (comme par exemple les « passes longues », le « jeu de tête », les gestes du « pied faible », etc.). Gabriel distingue ainsi assez précisément ses propres points faibles : « *J'avais une bonne détente quand même. Bon le jeu au pied c'était un peu mon défaut. Puis j'ai travaillé, travaillé, puis je me suis bien amélioré. Ouais, mais ma meilleure qualité c'était ma détente. Sur mon côté gauche quoi. Le droit j'avais un peu plus de mal, mais pareil j'ai bien travaillé et ça vient aussi. (...). J'avais du mal sur les sorties aériennes aussi, avant c'était catastrophique. Et l'année dernière c'était parfait, donc c'est bien la preuve qu'on progresse quoi* » [Gabriel, 17 ans, gardien]. Il évoque sa manière de jouer en mobilisant ces différentes catégories qui décomposent le travail de gardien et qui sont l'objet d'exercices spécifiques (travail de jeu au pied, sortie aérienne, détente côté droit/ gauche). Ces récits s'appuient sur ces catégories car elles servent d'instruments d'objectivation aux entraîneurs. Aux nombreuses interventions qui accompagnent l'action et s'y insèrent de manière contextualisée, s'ajoutent des propos dans la préparation ou le bilan de l'exercice. Ils servent, notamment, à la démonstration d'un geste à reproduire (surtout les premières années) ou au retour correctif sur les performances, incitant

⁴⁵ L. Wacquant, *Corps et âmes*, (1989), *Op. Cit.*, p. 47.

ainsi à ce type de rapport aux savoir-faire. A ces ruptures avec l'action dans le temps même de la séance, il faut ajouter un ensemble de moments périphériques. En effet, lors des réunions individuelles ou des temps plus informels d'explicitation, les entraîneurs dressent le portrait des joueurs qui apprennent ainsi à identifier leurs « qualités » et « défauts ». Il n'est alors pas étonnant de constater des correspondances fortes entre les propos que les joueurs tiennent sur eux-mêmes et ceux de leurs « coachs ». Romuald, par exemple, se présente en tirant le même bilan que son entraîneur, il évoque les mêmes faiblesses (« vitesse », « technique », etc.) et les mêmes qualités (« jeu de tête », « agressivité »). L'orientation vers un nouveau poste peut constituer de la même manière un temps propice aux objectivations et au retour sur soi. Paul a ainsi été contraint de changer de poste en cours de saison (d'ailier il est devenu milieu défensif) et il accepte d'autant mieux le changement que ses défauts (« vitesse », « pied gauche ») et ses qualités (« endurance »), dont il a construit la perception dans ses interactions avec les éducateurs, sont plus en adéquation avec la définition de son nouveau rôle. Ayant intériorisé cette définition de son jeu, il en accepte la conséquence : « *J'ai une petite lacune c'est d'être un peu lent, et sur les côtés on demande des gars rapides, donc peut-être que j'finirais à jouer six. Ouais j'pense. Sur les cotés ça risque d'être juste pour la vitesse (...), j'peux pas faire des choses parce que, par exemple je peux pas pousser la balle et accélérer quoi j'veux dire. Un joueur qui est un peu rapide il me prend de vitesse, fin même si ça arrive que je passe, mais j'suis plus à faire des crochets et, j'veux dire, un mec qui est rapide, il pousse sa balle puis il cours quoi hein* ». L'entraîneur l'a ainsi persuadé en s'appuyant sur ces objectivations⁴⁶. La soumission à ces objectivations, en s'appuyant sur la décomposition de la pratique, invite les apprentis à reproduire ces prises de distance objectivantes à l'égard de leurs techniques. Ces gestes ne sont alors pas seulement quelque chose que l'on est⁴⁷, mais aussi un bagage, un répertoire que l'on a. Ces mises à distance constituent un moment de l'apprentissage car celui-ci ne se réduit pas au temps de la performance et à son urgence.

En isolant des savoir-faire et pointant des lacunes, les évaluations des entraîneurs donnent aux apprentis des pistes de perfectionnement. Ainsi, ils travaillent parfois plus particulièrement les

⁴⁶ Comme en témoigne le récit de son entraîneur : « *Son problème c'est ça. Son gros problème c'est la vitesse. Bon jeu de tête, encore une fois gros travailleur (...). Et moi je l'ai arrêté devant parce que il a pas de chance de passer devant. Et je l'ai mis au milieu de terrain. Avec son accord, en en discutant et il est en train de s'imposer au milieu de terrain... Pas si mal que ça, malgré un manque de vitesse, il est footballeur, il perd pas trop de ballon, il en récupère, un gros gros volume. Il est pas mal, bon il faut qu'il corrige certaines choses notamment, porter un peu moins le ballon, mais il est très courageux, il récupère des ballons... J'pense qu'il a plus de chance d'aller le plus haut possible à ce poste-là que devant. Devant il avait aucune chance d'aller haut. Mais là il a peut-être une petite chance quand même parce que il a un gabarit, lui son gros problème c'est la vitesse* » [Christian, entraîneur 18 ans]

⁴⁷ C'est la définition que donne Pierre Bourdieu de la maîtrise pratique selon laquelle « *ce qui est appris par corps n'est pas quelque chose que l'on a, comme un savoir que l'on peut tenir devant soi, mais quelque chose que l'on est* » [P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 123].

gestes (contrôles, passes) d'un pied qu'ils savent moins habile. Olivier s'est, par exemple, appliqué à travailler une de ses techniques défaillantes : « *Avant j'avais pas mal de problèmes avec mon pied gauche, maintenant j'ai bien rectifié, j'arrive bien sur les transversales, les frappes / Comment tu as fait pour l'entraîner ton pied gauche ? / Ben souvent le mardi, ou le lundi quand on s'entraîne, on fait des transversales et à force, toujours je m'entraîne à tirer du pied gauche, il fallait toujours qu'on alterne pied droit pied gauche, et à force, on commence à bien taper des deux. Par exemple pour un exercice je vais faire deux du pied gauche et un du pied droit, même s'il faut travailler que le pied droit. Et après voilà le résultat il est là* » [Olivier, 17 ans]. Le répertoire de gestes constitue alors un programme individuel par rapport auquel les apprentis sont évalués et s'évaluent. Thomas démontre par ses propos qu'il a conscience de ses faiblesses et de leurs évolutions :

« Mes défauts c'est...heu... pour apprécier la trajectoire de la balle. Comme par exemple sur les centres pour sortir... aérien, bon j'pense que j'ai progressé mais c'est encore mon défaut. Balle aérienne et tout, j'reste un peu trop sur ma ligne. Puis mon pied gauche aussi. C'est mon pied faible et faut encore que je travaille là-dessus. Puis mes qualités j'pense, ben c'est sur ma ligne, sur ma ligne je me défends assez bien. Tout ce qui est niveau réflexe et tout donc j'pense que ça va aussi. Puis bon ben j'aime bien sortir dans les pieds aussi. Moi j'aime bien courir... bon après si on glisse, on glisse et tout mais j'aime bien ça et j'pense que c'est un peut-être aussi un point fort les sorties dans les pieds ouais.

- Enquêteur : C'est les entraîneurs qui le disent ou c'est toi qui le vois ?

- Thomas : Ben les entraîneurs qui le disent ouais, mais on le ressent. On le ressent, même si on veut se le cacher à soi-même, si on veut se mentir. Au fond de nous on ressent que c'est pas un point fort ou que c'est pas un point faible. On le sent puis au fur et à mesure qu'on... Par exemple vu qu'on fait des sorties, des sorties aériennes, moi c'est mon point faible, mais au fur et à mesure qu'on sort, on voit qu'on arrive à prendre des ballons, à sortir de plus en plus loin. On prend confiance en soi et on voit que là ça commence à devenir un point fort. Quand on voit qu'on commence à plus sortir et à pas se trouver, quand le ballon il passe, à le prendre, le bloquer correctement et tout. On se sent progresser ouais. On sent qu'on franchit des paliers » [Thomas, 17 ans, gardien].

Il jette un regard évaluatif et rétrospectif sur ses propres savoir-faire en reprenant à son compte les thématiques d'entraînement et en s'appropriant les corrections des formateurs. Dans ces exercices de répétition en particulier, le joueur peut avoir le temps de juger ses propres gestes en fonction des conseils des entraîneurs, à l'image de Jérôme qui observe parfois ses passes en sachant que l'effectuation des passes longues nécessite de « *mettre le pied sous le ballon et de mettre le corps en arrière* ». La répétition, détachée de l'urgence qui pèse sur lui lors des jeux ou matchs, lui offre la possibilité d'ajustements qui sont, pour partie, réflexifs. De la même manière, les corrections des entraîneurs incitent les joueurs à prendre conscience de certaines habitudes à modifier :

« Les prises de balle pareil, maintenant bon j'ai une prise de balle correcte, c'est pas mauvais mais c'est pas extraordinaire non plus, et bon ben je sais qu'avant, il y avait pas moyen quoi, j'étais tout le temps en

train de boxer des ballons. Mais bon maintenant ça va quoi. Mais bon on garde toujours les gestes qu'on faisait quand on était plus petit quoi, ce qu'on faisait mal avant. Bon moi je mettais les poings, ben je vois je les garde quand même, parfois je fais des exercices j'suis comme ça [mime les poings fermés] avec les poings fermés déjà, c'est là où Joseph me dit "eh ouvre tes mains, ouvre tes mains, reste tes mains ouvertes". Et parfois je fais les exercices avec les mains ouvertes et puis quand le ballon arrive je referme les poings. C'est un réflexe, un mauvais que j'avais appris quand j'étais gamin mais bon pour corriger c'est dur... » [Nathanaël, 16 ans, gardien]

Se créent ainsi dans les interactions avec les formateurs les conditions pour prendre ses savoir-faire comme l'objet d'un retour sur soi, d'un regard correctif. Avant d'être maîtrisées pratiquement et incorporées, ces techniques sont aussi appropriées par ces prises de conscience que permettent, comme dans l'apprentissage de la danse, « *les corrections explicites qui se déroulent dans des phases de « détemporalisation » des exercices et mouvements, (...) rompant ainsi avec la « vérité du rapport pratique à la pratique » et conduisant les danseurs à réfléchir sur leur pratique* »⁴⁸. La structure même des entraînements qui alternent systématiquement exercices et temps de pause-correction invite à ces retours correctifs sur son jeu. Ces ruptures avec le temps de l'action et de l'urgence pratique permettent la distanciation et la sortie du rapport pratique à la pratique dont Pierre Bourdieu a souligné le lien avec les contraintes temporelles⁴⁹.

Cependant, si les conditions temporelles sont nécessaires au retour correctif sur l'action, elles apparaissent également insuffisantes. Ainsi, on peut faire l'hypothèse que la scolarisation des apprentis n'est pas sans effet sur la prise d'habitudes correctrices et de mise à distance des savoir-faire. Sans être systématique, on constate d'ailleurs une certaine corrélation entre la réussite scolaire des apprentis et l'importance des habitudes correctrices réflexives. L'apprentissage des techniques rend ainsi possible une relative pluralité des modes d'appropriation chez les joueurs et entre les différents apprentis, en particulier en fonction de leurs dispositions scolaires. On peut illustrer cette corrélation en traçant le portrait de deux enquêtés aux propriétés scolaires et au rapport aux savoir-faire dissemblables. Le premier, Stéphane, est d'extraction sociale élevée⁵⁰ et a connu un parcours scolaire marqué par la réussite. S'il est considéré comme « *intelligent* » par son entraîneur, c'est

⁴⁸ S. Faure, *Les processus d'incorporation et d'appropriation du métier de danseur*, Op. Cit., p. 450.

⁴⁹ « *La pratique se déroule dans le temps et elle a toutes les caractéristiques corrélatives, comme l'irréversibilité, que détruit la synchronisation (...) : comme dans le cas de la musique, toute manipulation de cette structure, s'agirait-il d'un simple changement de tempo, accélération ou ralentissement, lui fait subir une destruction irréductible à l'effet d'un simple changement d'axe de référence. Bref, du fait de son immanence entière à la durée, la pratique a partie liée avec le temps... » [P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit., p. 137].*

⁵⁰ Rappelons qu'il est le fils d'un chirurgien et d'une infirmière. Son frère fait des études de dentiste. Le parcours scolaire de Stéphane avant l'entrée en formation a permis de le classer dans la première catégorie, celle des élèves se situant nettement en haut de la hiérarchie scolaire. Il est en première ES au moment de l'entretien.

notamment parce que son rapport aux savoir-faire et exercices est marqué par sa bonne volonté auto-correctrice⁵¹. Il est ainsi très disert sur les points qu'il considère devoir travailler parce que la situation d'entretien ne vient pas rompre un rapport qui serait uniquement pratique à la pratique. Il explicite, par exemple, ce que les formateurs nomment la « prise d'informations » : « *J'ai ma prise d'informations en fait. On nous répète toujours c'est la balle elle vient, tu lèves la tête, tu contrôles et tu joues. Au lieu de recevoir la balle, tu contrôles, tu lèves la tête, c'est pas pareil, et ça le problème quand, j'ai jamais eu de pro... Fin quand je jouais, même les premières années que j'étais à l'O.L. j'avais des problèmes, je levais la tête après le joueur il arrivait, je le dribblais, je faisais la passe, donc j'avais pas de difficultés. Mais maintenant que le niveau il commence à être élevé, je me retrouve avec cette difficulté que comme j'ai jamais travaillé, ça m'handicape, et on me le répète souvent que je joue pas assez vite. Donc chaque entraînement j'essaye, à chaque fois qu'y a un match ou un jeu de voir avant*⁵². Mais c'est très, c'est vachement difficile parce que quand la balle elle arrive et toi tu regardes là, et la balle elle arrive et t'es surpris. Et c'est vraiment une habitude à prendre, donc j'essaye de travailler ça c'est un point... Si j'arrive à le travailler ça sera vachement intéressant » [Stéphane, 17 ans, défenseur]. Le contraste est fort avec un joueur comme Hicham. Peu porté à l'explicitation⁵³, il est un des très rares joueurs à ne pas citer de défauts ou qualités dans son jeu. Il est déstabilisé par cette question qui rompt avec son rapport pratique à la pratique (« *moi je pense pas à ça* », « *j'me prends pas la tête* »). On peut faire le lien avec son parcours scolaire marqué par d'importantes difficultés et qu'il a stoppé après une première année de

⁵¹ Cette disposition particulièrement forte chez lui l'a, par exemple, poussé à acheter des cassettes vidéos distribuées par la Fédération et destinées aux éducateurs juste avant d'entrer en formation (« *C'est la période où j'avais envie de progresser, j'avais envie de trouver un centre donc j'ai acheté des cassettes. Des cassettes techniques, des cassettes... au niveau jeu devant le but, au niveau des étirements, tout, surtout des cassettes comme ça. C'est pas des cassettes que t'achètes à Super U quoi, c'est des cassettes que tu trouves pas dans le commerce, mais c'est la cassette qui t'envoie quoi. Avec un cahier FFF où y avait tous les exercices, donc moi je prenais mon calepin, je regardais la cassette et je marquais exercice tac tac tac et après je le faisais* »). Cet investissement (unique dans notre population) est très révélateur de l'actualisation de ses dispositions scolaires au domaine footballistique.

⁵² Le récit de Philippe montre, sur ce même point, comment la prise de conscience d'un défaut peut aider à diriger les efforts qui peuvent précéder la construction d'un automatisme : « *Les progrès à mon poste notamment c'est de lever la tête, avant j'étais toujours la tête dans les chaussures, donc j'étais comme ça, maintenant j'apprends bien à lever la tête et à changer plus vite de jeu. Quand un ballon vient de gauche, essayer de le renvoyer à droite, alors qu'avant je prenais le ballon soit j'allais tout droit soit... C'est ce que je me dis souvent, on fait des petites oppositions le mercredi, donc c'est là où il faut vraiment que je lève la tête, donc dès que je reçois le ballon j'me dis "il faut que je lève la tête". Parce que c'est dur de lever la tête, et après enfin de jouer en même temps donc soit on regarde avant mais c'est toujours dur. Il faut que ça aille vite, donc c'est un rythme dans le jeu, mais j'essaye, on est à l'entraînement pour travailler* » [Philippe, 17 ans].

⁵³ L'entretien réalisé avec lui a été le plus court. Les entraîneurs s'en moquent entre eux (« *il est analphabète lui-aussi, tout ce qu'il a dans les pieds il l'a pas dans la tête* » [Christian]) en raison de sa faible propension à l'explicitation (comme Georges qui dit avec ironie : « *Quand il fait « » [claquement de la langue], moi je comprends pas ! C'est un joueur exceptionnel mais je le comprends pas. Il faudrait un mec de banlieue pour me traduire* »). Si les entraîneurs peuvent louer son « intelligence », il s'agit là de son sens du jeu, de son « intelligence du jeu ».

BEP⁵⁴. Ces deux « extrémités » à l'intérieur de notre échantillon illustrent ainsi la variété d'appropriations que permet le Centre et sur lesquelles interviennent les dispositions scolaires à la mise à distance et au retour sur soi.

En livrant des catégories de décomposition du jeu et en ménageant des temps de pause systématiques pour l'explicitation et le retour correctif sur les gestes, l'entraînement encourage un mode d'appropriation composite. Dans celui-ci, les mises à distance objectivantes des techniques viennent compléter l'incorporation pratique des gestes mais elles sont plus facilement mises en œuvre par des apprentis qui sont scolairement disposés à construire des habitudes correctrices.

2. Les formes d'appropriation du jeu collectif : le « nez » et la « méthode »

L'appropriation d'une gestualité spécifique ne serait que de peu d'utilité si elle n'était accompagnée de l'aptitude à « jouer juste » dans le maniement du ballon, le placement sur le terrain et l'intégration à un jeu collectif. L'utilisation du bagage technique est l'objet d'un apprentissage dans lequel se retrouve la combinaison du primat donné à l'incorporation pratique et du recours à des habitudes réflexives.

2.1. Travailler le sens du jeu

L'entraînement vise la construction d'un « sens du jeu » c'est-à-dire l'aptitude à s'ajuster de manière pré-réflexive aux situations, à lire et anticiper de façon pratique le jeu. Les joueurs doivent ainsi savoir se placer ou distribuer le ballon avec ce que les entraîneurs appellent le « *nez* » ou l'*« instinct »*. Quand ils parlent ici de vision du jeu (ou de « *vista* »), ils désignent ce type de compréhension et d'anticipation qui est au cœur de la définition, d'inspiration phénoménologique, que donne Pierre Bourdieu du sens pratique. Il illustre régulièrement ce sens du jeu par l'exemple du contre-pied tennistique grâce auquel un « bon joueur de tennis (...) se trouve placé non pas là où la balle est, mais où elle va tomber »⁵⁵ et qu'il utilise, par une montée en généralité, pour décrire le rapport entre habitus et champ. Pour Pierre Bourdieu, l'incorporation des régularités du jeu, de ses « tendances immanentes », permet cette maîtrise à l'état pratique de ce que la situation révèle comme « quasi-

⁵⁴ Il avait connu auparavant un redoublement au collège. Notons qu'il est le fils d'un ancien footballeur professionnel (brièvement éducateur sportif) et d'une mère sans travail, tous les deux immigrés du Maghreb dont il ignore le niveau de diplôme.

⁵⁵ P. Bourdieu, *Raisons pratiques*, Op. Cit., p. 154

présent»⁵⁶. A sa manière, la surprise de Jules illustre bien cette distinction entre des types d'« intelligence »: « *Et souvent, j'sais pas si on l'appelait l'intelligence du jeu, mais souvent y a des gars, dans la vraie vie, j'tiens pas cinq minutes avec eux quoi. Mais après sur le terrain, c'est autre chose, c'est des mecs qui voient tout avant les autres. C'est l'inspiration du génie, et c'est ça aussi, on est confronté à ça, y a du génie. On se pose la question, "mais comment il fait ?" Ou alors son cerveau il se met en route uniquement que quand il est sur le terrain quoi* » [Jules, ancien pensionnaire du Centre, diplômé d'un BTS, fils d'un professeur du secondaire et d'une employée]. Une telle perception peut se comprendre grâce aux propos que tenait Pierre Bourdieu pour illustrer sa conceptualisation du sens pratique : « Si vous voulez faire l'expérience, essayer des interviews d'un excellent joueur de n'importe quel sport et demandez-lui : "Tu as fait ça à tel moment, comment tu as fait ?" Vous verrez qu'il y a un énorme décalage entre cette espèce de maîtrise pratique qui s'accomplit dans le rapport immédiat à un jeu par lequel on est possédé (...) et une connaissance de sujet connaissant qui pose le jeu en tant que jeu, qui se pose le jeu dans une représentation du jeu, qui en fait un plan ». Ainsi, ce que les propos indigènes qualifient de « nez » ou d'« *intelligence de jeu* », « *intelligence* » pratique permettant l'improvisation dans l'urgence de l'action, correspond au concept élaboré par Pierre Bourdieu. Ce sens du jeu se construit et se travaille d'abord par immersion dans le jeu, par frayage, permettant, comme le décrit le modèle théorique du sens pratique, l'intériorisation des régularités du jeu. Les apprentis apprennent ainsi à anticiper et à « lire » le jeu en jouant et par la considérable répétition des situations de jeu. Les matchs officiels, les oppositions inter-catégories ou les jeux dits « libres » offrent, plus particulièrement, la possibilité de ce mode d'appropriation sur le « tas ».

Il faut cependant noter que, du fait de la décomposition de la pratique en différents exercices, ce type de jeu est relativement minoritaire dans la formation. En fait, la plupart des exercices que les apprentis sont amenés à faire comporte des contraintes spécifiques qui doivent permettre la transformation des habitudes de jeu. La répétition et la seule immersion dans le jeu semblent ici insuffisantes à cet apprentissage. Par exemple, les entraîneurs organisent la très grande majorité des jeux en introduisant une limitation de la possession individuelle du ballon (on passe généralement de trois « touches » autorisées, à deux, puis une avant de retirer l'obligation). En introduisant cette nouvelle règle, les « coachs » espèrent réformer les façons de jouer, faire prendre aux joueurs des habitudes de transmission plus rapide et systématique du ballon à leurs partenaires. Ils créent artificiellement une obligation qui rompt avec la seule habituation aux régularités du jeu « réel ». C'est avec la même logique que de nombreux exercices obligent les pratiquants à faire un

⁵⁶ Il file ainsi la métaphore tennistique : « *Celui qui envoie une balle à contre-pied agit dans le présent par rapport à un à venir qui est quasi-présent, qui est inscrit dans la physionomie même du présent, de l'adversaire en train de courir vers la droite. Il ne pose pas ce futur dans un projet (je peux aller à droite ou ne pas y aller) : il met la balle à gauche parce que son adversaire va à droite, qu'il est en quelque sorte déjà à droite* » [*Ibid.*, p. 157].

usage de certaines zones du terrain (découpé en hauteur ou en largeur) ou/ et à utiliser des joueurs « pivots », placés à l’extérieur du champ de jeu. Cette invention de règles permet, tout en conservant le jeu, d’orienter la pratique des joueurs. L’entraîneur des 14 ans nous donne un exemple de construction de ce type d’exercices et de leurs objectifs explicites : « *Récemment je voulais faire une conservation [jeu sans cages] mais en utilisant beaucoup les couloirs donc j’ai fait une conservation avec deux couloirs et obligation de passer sur les côtés. Donc après y-a des exercices qui te viennent à l’esprit. Je trouvais qu’on utilisait pas assez les côtés donc à travers la base, c’était de faire une conservation, mais je voulais qu’on fasse beaucoup plus les côtés, qu’il y ait beaucoup plus de mobilité, de travail sur les côtés* » [Patrice, entraîneur des « 14 ans »]. Les apprentis, contraints de se « débrouiller » avec ces règles, incorporent une forme de jeu et de nouvelles habitudes grâce aux limitations qu’imposent les consignes.

Cette incorporation pratique rationalisée s’accompagne de nombreuses interventions des entraîneurs au cours même de l’action (« *Lâche la balle !* », « *Fais des passes* », « *Ecarte* », « *Lève la tête* ») qui contribuent à la construction des habitudes. Mais il existe aussi, entre les exercices par exemple, des moments d’explicitation des consignes de jeu. Les apprentis accumulent tout au long des séances une série de conseils, de règles devant les guider dans certaines situations de jeu bien définies. Ici encore, le témoignage de Christian, formé au début des années 1970 dans le club, est révélateur :

« Alors la grosse différence aussi, quand j’étais joueur on me disait “tu joues à ce poste-là”. Et maintenant on dit “tu joues à ce poste-là, à ce poste-là y a ça, ça et ça qui va se passer, et il faut que tu fasses ça, ça et ça”. Donc on donne les problématiques et les solutions. Avant on te donnait rien. Ni la problématique, ni solution, c’était à toi de découvrir. C’est la grosse différence. Maintenant on leur dit tout. (...). Nous, on nous disait rien et on se démerdait. Alors on faisait des conneries aussi, j’te dis pas. Mais maintenant j’pense que les meilleurs font encore des conneries, mais moins quoi. Celui qui comprend il fait moins de conneries, plus tôt (...). Et après sur le plan de l’expérience, ben l’expérience il faut qu’ils se la fassent. Donc après il faut leur donner des tuyaux, des éléments, mais... tu peux pas tout leur donner. Mais tu peux leur dire “attention il va se passer ça”. “Après tu peux régler comme ça, comme ça, comme ça mais... essaie, à toi de voir”. Il faut qu’ils intègrent... pis il faut que la situation revienne plusieurs fois pour qu’ils puissent la corriger, pis dire “merde j’ai fait ça, faudrait que je fasse ça”. Ben tu vois, on dit souvent, on en parlait ensemble, le mercredi matin quand on fait cette séance de duels, là on leur donne tout. Et petit à petit, y en a qui... comme ça se répète au fur et à mesure, y en a qui ont plus de méthode » [Christian, entraîneur des 18 ans].

Au cours de ces séances de duels les défenseurs ont pu, entre autres choses, apprendre l’importance de « *fermer la porte* », c'est-à-dire d’essayer d’emmener l’attaquant vers l’extérieur, ou de « *couper la ligne de passe* » entre les joueurs offensifs. Ces « *méthodes* », qui se complexifient au fur et à mesure de la formation en portant sur des situations de jeu de plus en plus précises, peuvent

ainsi servir de guide dans l'appropriation que les joueurs font du jeu. Le découpage du jeu en phases leur permet d'utiliser ces consignes comme points de repères à partir desquels ils peuvent se perfectionner. Même lors des matchs, où l'urgence du jeu rend difficile le retour sur soi, ces consignes peuvent servir de « pense-bête ». Frédéric déclare ainsi repenser à certaines consignes « pour des situations particulières » : « *J'pense aux attaquants, quand il dit "ouais il faut attaquer le premier poteau, faut faire des déplacements, faire des déplacements spéciaux", oui, oui, j'y pense. Quand j'veo un gars déborder, je me dis "p'tain là il faut que je coupe au premier poteau", par exemple* » [Frédéric, 19 ans, attaquant]. Ayant intériorisé cette consigne abondamment répétée aux entraînements, il apprend ainsi à corriger son placement dans une situation identifiée. L'utilisation de ces consignes dans un retour correctif sur soi est ici aussi une phase de l'apprentissage qui aide les apprentis à la construction d'automatismes :

« *Enquêteur : Et est-ce que pendant les matchs il t'arrive de repenser aux conseils tu vois de placement ou de... ?*

- *Paul : Ouais, ouais. Pendant les matchs, ben genre... Par exemple là ce week-end quand on devait revenir dans les couloirs, quand la balle était de l'autre côté on devait resserrer l'axe, après on devait s'écartier pour prendre l'ailier opposé, ouais c'est vrai qu'il faut y penser mais j'veux dire ça on y pense pendant un temps puis après ça se fait... automatiquement quoi* » [Paul, milieu]

« *Enquêteur : Et ça t'arrive pendant le match de repenser à des conseils tactiques des trucs comme ça qu'il t'a dit dans la semaine ?*

- *Laurent : Ouais ça c'est clair ouais. / Pendant le match tu te dis là il faut que... ? / Ben ça devient des automatismes en fait. On va pas s'dire "tiens j'ai fait ça, il faudra le faire là". C'est... ben t'as l'habitude de le faire donc tu le fais quoi, tu le fais automatiquement après, c'est des réflexes. C'est vrai qu'au début, quand t'apprends quelque chose à l'entraînement, ben tu le fais.... tu te dis "faut que je fasse ça, que je fasse ça", puis après ça te devient un réflexe. Après c'est des automatismes quoi* » [Laurent, défenseur]

Si les conditions du match rendent difficile ce détour par les consignes, la répétition de situations similaires aux entraînements permet les corrections et auto-corrections orientées par ces « méthodes ».

Le sens du jeu est donc approprié de manière pratique par immersion dans le jeu et confrontation à ses régularités. Cette incorporation passe aussi par la répétition d'un jeu contraint qui doit permettre la transformation d'habitudes dans l'utilisation du ballon ou le placement sur le terrain. Enfin, cet apprentissage n'exclut pas les prises de conscience que sollicitent les explicitations des entraîneurs et qui orientent le regard des joueurs dans le travail de correction⁵⁷.

⁵⁷ C'est ce qui explique que l'entraîneur des 18 ans puisse selon les situations exiger des joueurs qu'ils fassent preuve de « *nez* » ou d'*« instinct »* dans leur juste adaptation au contexte de jeu et, dans des séances reposant davantage sur

2.2. Culture tactique et rapport au jeu : le poids des dispositions scolaires

Les corrections les plus explicites et qui rompent le plus nettement avec le rapport immanent au terrain de jeu abordent souvent la question de l'organisation collective et du placement des joueurs les uns par rapport aux autres. Cette initiation tactique constitue alors un lieu privilégié d'observation des différentes formes d'appropriation.

La dimension dite tactique du jeu occupe une place croissante dans la formation des apprentis : c'est ainsi à partir de la catégorie des 16 ans qu'ils apprennent à évoluer dans des organisations différentes (en passant de quatre à trois défenseurs) et c'est avec l'accession aux dernières années que des séances spécifiques sont organisées régulièrement. Si cet enseignement procède lui-aussi par répétition et incorporation pratique⁵⁸, il mobilise un vocabulaire issu des savoirs tactiques. Les joueurs apprennent les différents schémas travaillés (en « 4/4/2 » ou « 3/5/2 ») ou différentes positions collectives (basse, en « bloc replié », ou haute, au « pressing »⁵⁹). Pour corriger et expliquer les exercices, préparer ou revenir sur un match, les formateurs ont recours à des catégories élaborées par l'analyse du jeu. Or l'utilisation de celles-ci et les objectivations qu'elles portent sont inégalement appropriées par les apprentis. La position scolaire est le facteur qui discrimine le plus fortement les joueurs sur ce point.

Ainsi, Xavier, à la manière d'Hicham, est très représentatif de ces enquêtés qui éprouvent le plus de difficulté à sortir d'une logique pratique dans la pratique. De parents ouvriers et non diplômés, il poursuit une carrière scolaire qui a précocement été marquée par les difficultés et qui l'ont conduit à sortir du système scolaire après une première année de B.E.P⁶⁰. Valorisé comme un joueur « *malin* » (ou « *footballeur* ») par son entraîneur, il éprouve plus de difficultés face aux

l'apprentissages de « *méthodes* », qu'ils puissent leur reprocher de « *trop jouer à l'instinct* », c'est-à-dire sans suffisamment prendre en compte les consignes.

⁵⁸ Albert décrit ainsi la gradation des exercices qui doit mener à l'appropriation d'une organisation collective : « *On place, on le fait à vide, on le fait avec le ballon, avec une faible opposition puis après avec une opposition réelle, on en rajoute toujours un peu, ça rentre doucement, il faut essayer de lui donner un attrait. L'attrait c'est toujours le ballon. Au départ c'est des... des déplacements à vide, on va d'un côté, on repart de l'autre, ensuite y a un ballon qui se promène à la main donc ils se déplacent ensemble, puis après on met un ballon en mouvement avec quatre joueurs opposés, puis ensuite on en met onze, et puis on commence à appliquer ça dans le match. Et on corrige, on arrête, on reprend* » [Albert, entraîneur des « 16 ans »]. Le retrait des adversaires et du ballon permet ainsi, « à vide », de faciliter l'incorporation en focalisant l'attention sur les déplacements à travailler.

⁵⁹ Marc explicite le sens de ces termes tel qu'ils sont enseignés : « *C'est le pressing ça. C'est quand eux ils ont le ballon de faire aller vers eux, de presser, de les empêcher de jouer et intercepter la balle. Et sinon y-a les laisser, on recule tous et puis on les laisse faire, on laisse balancer et puis là par contre il faut être à la tombée du ballon* » [Marc, joueur de 17 ans].

⁶⁰ Il a redoublé sa classe de cinquième, il a été exclu du lycée professionnel en classe de seconde et se retrouve alors en formation au GRETA.

questions exigeant un rapport davantage réflexif au jeu. Il avoue des difficultés face à certaines séances tactiques et aux consignes qu'elles obligent de prendre en compte :

« J'pensais pas que... le foot que c'était aussi difficile ouais. Ah ouais, ouais. Vraiment j'pensais pas que c'était aussi difficile

- Enquêteur : Tu pensais que ça serait plus simple ?

- Xavier : Ouais, ouais ! Moi j'pensais que ouais, que quand, si on était bon, on jouait bien, voilà quoi. Mais maintenant après y a... Faut bien parler, faut bien s'placer, y a les placements ! Quand on joue, style de un système de jeu, il faut appliquer le système. C'est difficile hein.

- Enquêteur : Comme les séances comme ce matin ?

- Xavier : Voilà comme ce matin-là, ce matin voilà la séance de ce matin, la tactique, c'est là que c'est difficile quoi. Ouais, ouais » [Xavier, 17 ans, milieu offensif et défensif].

De la même manière, il ne déclare aucune préférence pour un type d'organisation (« *J'ai pas trop de préférence. Moi j'suis pas trop... j'm'adapte au système défini* ») et il ne mobilise pas le vocabulaire tactique enseigné, lui préférant le registre éthico-pratique. Il s'oppose en cela aux enquêtés qui tiennent sur les rencontres passées ou à venir un discours alternant des jugements moraux, qui restent dominants (le « courage », la « volonté ») et des analyses tactiques. Pour Paul⁶¹ par exemple, la dernière défaite qu'ils ont concédée n'est pas sans rapport avec les consignes tactiques :

« A l'O.L ils aiment bien qu'on passe sur les côtés, c'est pour ça qu'on joue en 4/5/1.... Passer sur les côtés, déborder et tout donc... 3/5/2, il peut y avoir avec les deux qui bougent sur les côtés, parce qu'en fait avec un 3/5/2 on se transforme vite en... à cinq derrière parce qu'il y en a trois derrière, les deux qui sont sur les côtés ils reviennent vite, ça peut être très vite à cinq derrière comme très vite offensivement quoi. Il faut un gros travail des latéraux quoi. 'Fin des couloirs comme on appelle. Sinon j'ai pas trop trop... J'aime pas trop par contre comme on a joué ce week-end par exemple avec... beaucoup trop défensif quoi, ça j'aime pas du tout quand on joue défensif parce que tu vois on avait vraiment pas de solutions, en plus à l'entraînement ils nous ont dit de resserrer... de jouer presque latéral quand on avait la balle »

[Paul]

Ces joueurs reproduisent la dualité des interventions des entraîneurs lors des préparations de matchs (lors de la « causerie » par exemple) ou lors des retours sur les matchs. On peut citer en exemple les propos de l'entraîneur des « 18 ans », tenus lors d'un entraînement succédant à une défaite en championnat. Revenant sur le match, il évoque deux types de problèmes. Le premier, le « *mental* » (le « courage », le « sérieux »), renvoie au registre moral de jugement. Le second a trait au placement sur le terrain et au « *pressing* » : il interroge ainsi les joueurs sur l'attitude à adopter en cas

⁶¹ Fils d'un enseignant du secondaire et d'une psychologue, il prépare un baccalauréat ES avec une année d'avance sur l'âge « normal ».

de « *pressing* » adverse, leur affirme que dans cette situation il faut chercher à « *sauter les lignes* » et moins jouer dans son propre camp. L'appropriation par les joueurs des schémas est pragmatiquement orientée en fonction de leur poste et sert de point d'appui dans l'apprentissage. Marc peut ainsi distinguer des schémas de jeu en fonction des effets que cela représente pour son rôle dans l'équipe et son placement : « *Enquêteur : Et alors selon le match, si l'équipe est plus dangereuse ou moins dangereuse, toi tu te positionnes de la même façon sur le terrain ? plus haut, plus bas ? / Marc : Non, parce qu'en fait il y a deux styles de jeu, il y a le style a... 4/4/2, ouais 4/4/2 donc il y a quatre défenseurs et quatre milieux, donc deux six, nous sur les côtés et deux attaquants. Et des fois on joue à trois derrière, quatre milieux et trois devant. Et là c'est pour toi plus dur parce qu'ils sont qu'à trois derrière alors nous sur les côtés ben on fait carrément les... allers-retours parce qu'en fait on remplace un peu les latéral, on fait milieu, ailier, on fait tout quoi, là c'est plus dur*

 » [Marc, 17 ans, en première STT].

Cette différence entre apprentis s'observe également dans les interactions entre formateurs et joueurs. Certains se distinguent par leur participation : ils répondent aux interrogations sur les consignes et posent quelques fois des questions à ce sujet. Cette propension est nettement plus marquée chez les apprentis ayant les parcours scolaires les plus « réussis » et ceux issus des familles socialement plus élevées. S'ils souvent qualifiés d'*« intelligents »* par les entraîneurs, c'est qu'ils trouvent auprès d'eux une plus grande facilité de discussion et d'analyse sur le jeu. On peut citer, *a contrario*, les propos d'un entraîneur qui montrent comment le rapport qu'entretient un joueur à la pratique intervient dans les interactions. Il évoque ainsi Simon, un joueur d'origine populaire, diplômé d'un B.E.P. et peu porté à l'objectivation du jeu : « *Sur le plan du football certainement un gros manque d'intelligence. Sur le plan footbalistique. (...). Il est secret, il parle pas, et puis alors surtout... il n'incite pas. A venir lui parler. Moi j'ai pas eu... je lui ai parlé football, j'ai essayé de lui dire "voilà comment il faut faire, au bout de cinq minutes, moi j'suis défenseur, au bout de cinq minutes je sais comment tu joues. Ben je trouve des réponses". Alors je lui dit "il faut que t'essayes de trouver d'autres arguments, d'autres trucs à faire". Mais bon ici [montre sa tête], sur le plan football hein. Ici c'est... c'est dur. C'est dur de faire comprendre quelque chose. Il jouera toujours pareil*

 » [Georges, entraîneur CFA]. On voit bien ici que le dénigrement de ce joueur repose sur son échec à établir avec lui une relation davantage fondée sur le retour réflexif sur son propre jeu⁶². On peut ici faire le lien avec la distribution du brassard de capitaine, qui, comme nous l'avons souligné, exige d'occuper un rôle de relais et une relation privilégiée avec l'entraîneur, et cela d'autant plus que les apprentis avancent dans le cursus. Ainsi, il est significatif de trouver dans le groupe ayant connu les plus grandes difficultés scolaires précoce la proportion la plus importante de joueurs presque systématiquement exclus de cette fonction (dont Hicham, Xavier, Claude, Abdel ou Romuald). *A*

⁶² On peut d'ailleurs faire l'hypothèse que cette disposition à avoir un rapport pratique à la pratique a contribué à exclure systématiquement Simon de la distribution du capitainat.

contrario, les footballeurs occupant avec régularité ce rôle en fin de formation sont presque tous issus du groupe ayant accumulé les résultats les plus élevés (Jérôme pour la génération de 1984, Brice pour celle de 1985, Malek et Paul (1986), Benjamin et Arnaud (1987)). On peut donc faire l'hypothèse qu'il existe un lien entre le choix des entraîneurs et des dispositions scolaires qui facilitent la sortie d'un rapport pratique à la pratique. C'est auprès de ces joueurs que les entraîneurs peuvent expliciter et justifier le plus pleinement les choix tactiques et stratégiques et compter sur le rôle de « leader technique » pour veiller à la mise en application des consignes. Ainsi, si cette distribution se fait généralement au profit de joueurs occupant des postes défensifs, elle privilégie aussi des individus aux dispositions scolaires rentables. C'est ce que permet d'illustrer l'opposition entre deux défenseurs centraux : Romuald et Brice. Le premier, presque jamais capitaine, a eu un parcours scolaire problématique (redoublant au primaire, il a abandonné la préparation du B.E.P avant le diplôme)⁶³. Le portrait que Christian fait de lui insiste sur ses qualités combatives (« *un gagneur* ») et pointe ses difficultés à intérieuriser les consignes défensives (« *il a pas beaucoup de méthode non plus, capable de te tuer sur le plan tactique. Pas très intelligent sur le plan sportif. Manque d'intelligence d'analyse*Par contre lui c'est un hyper méthodique. Très professionnel, vraiment très pro. Il écoute tout, il applique tout, sur le plan défensif son jeu est très solide quand il a l'adversaire face à lui. (...) C'est un gars très intelligent. Très intelligent parce qu'il a... il est pas talentueux hein. Mais il a tout appris, il a bien appris, il écoute bien, méthodique ». Brice, qui intervient régulièrement dans les séances tactiques, lui semblerait le capitaine le plus évident s'il n'était porté à entrer en conflit avec ses partenaires. Or il faut souligner qu'il a des résultats scolaires nettement supérieurs à ceux de Romuald, qui l'ont mené à l'obtention du baccalauréat (série ES)⁶⁴. Il existe ainsi une certaine continuité entre les dispositions scolaires de ces deux apprentis et leur rapport aux consignes sportives, continuité qui illustre l'inégale maîtrise symbolique des savoir-faire et la distribution de la disposition au retour correctif sur son jeu. L'incorporation pratique est donc au centre des processus d'apprentissage, mais il n'est pas pour autant le mode exclusif d'appropriation des techniques. Il s'appuie, par ailleurs, sur l'acquisition d'un style de jeu qui fait des gestes des « techniques du corps ».

B. Morale des gestes et discipline du jeu

Nous allons voir désormais comment l'acquisition des compétences techniques du métier de footballeur passe aussi par l'intériorisation d'un style de jeu qui fait des habiletés travaillées un lieu

⁶³ Il est le fils d'un agriculteur non diplômé et d'une employée.

⁶⁴ Brice est le fils de deux employés. Pour plus de détail, on peut se reporter à son parcours scolaire en annexe, p. 581.

d'expression des principes qui structurent la formation. Morale de l'effort et rapport discipliné au jeu ne peuvent ainsi être isolés de cet apprentissage.

1. Jouer « propre » et « simple »

1.1. La morale des gestes

L'étude de l'apprentissage des gestes sportifs resterait incomplète si elle ne reprenait pas à son compte les analyses initiées par Marcel Mauss sur la notion de « techniques du corps »⁶⁵. Celui-ci ouvre la voie à une mise en relation entre une hexis corporelle et les valeurs du groupe d'appartenance en suggérant que derrière des exigences apparemment purement techniques se révèlent et s'intériorisent des catégories de perceptions et de jugements. C'est le même refus d'isoler les savoir-faire et manières corporels (postures, façons de marcher ou de manger, etc.) des « schèmes culturels et moraux »⁶⁶ qui intervient dans la définition que donne Pierre Bourdieu de la logique pratique de la pratique. Il s'agit alors ici d'étudier les techniques enseignées comme des « techniques du corps » ou, autrement dit, de souligner comment ces apprentissages participent de l'inculcation d'un rapport à la pratique en même temps que l'appropriation des savoir-faire s'appuie sur des catégorisations éthico-pratiques.

De fait, l'apprentissage des gestes élémentaires ne se réalise pas au sein d'un univers d'indifférence éthique⁶⁷, l'incorporation des techniques étant ici soutenue par la mise en œuvre de catégories de jugements éthico-pratiques. Ainsi, les corrections des postures et mouvements par les formateurs prennent tout leur sens par référence aux principes qui organisent le travail footballistique. Prenons l'exemple d'une technique de base : la passe. Les corrections sur ce geste, notamment lors des exercices qui lui sont dédiés, empruntent un vocabulaire récurrent qui permet

⁶⁵ M. Mauss, « Les techniques du corps », in *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF, 1983, (1950), p. 365-386.

⁶⁶ Comme le souligne Charles Suaud, « *L'intérêt de la notion maussienne de technique du corps (...) serait plutôt de rappeler que l'usage du corps dans la pratique sportive répond nécessairement à une logique pratique et qu'il engage des schèmes culturels et moraux profondément enfouis, clandestinement inculqués à travers des exigences apparemment purement techniques et des manières d'être strictement corporelles. Ce qui est vrai de la politesse, conçue comme une « mythologie politique réalisée, incorporée », devrait l'être a fortiori de la pratique sportive où tout ce qui est appris est moins de l'ordre du savoir objectivable que de ce qui contribue à définir l'identité profonde de l'individu* » [C. Suaud, « Espace des sports, espace social et effet d'âge », *Op. Cit.*, p. 4]. On voit ici combien l'analyse des pratiques sportives peut s'inspirer des pistes lancées par Marcel Mauss en remettant en question l'apparente neutralité technicienne des gestes.

⁶⁷ Il se distingue, par exemple, de ce que Pierre Bourdieu nomme l'« agnosticisme moral » qui caractérise les perceptions dominantes et proprement esthétiques des œuvres d'art [P. Bourdieu, *La distinction*, Paris, Minuit, 1979, p. 49].

de définir ce qu'est une « bonne passe » : elle se doit d'être « *propre* », « *nette* », « *pure* », « *franche* », « *simple* » ou « *honnête* ». L'utilisation répétée de ces qualificatifs par les « coaches » dote les joueurs de catégories d'appréciation éthiques des gestes qui accompagnent leur incorporation⁶⁸. Les joueurs intérieurisent alors des principes de classement et de hiérarchisation des différentes techniques et des façons de faire ces gestes. La dimension morale donnée au geste est ainsi particulièrement visible quand les entraîneurs mobilisent des catégories strictement éthiques (« *honnête* », « *franc* »), mais on peut également distinguer dans cet apprentissage des principes d'oppositions principaux que mettent en œuvre les connotations contenues dans les qualificatifs. C'est ainsi toute une morale de la rigueur et du « travail bien fait » qui imprègne ces apprentissages à travers la valorisation du « *droit* », et par extension au « *propre* », au « *net* » ou « *pur* », qui s'oppose au trop « *facile* » ou au « *tordu* ». Les gestes mal utilisés ou ratés ne sont donc pas seulement un échec technique, mais ils peuvent être une « faute » parce qu'ils s'écartent excessivement de la rigueur et de la discipline. De manière générale, les façons de jouer sont très régulièrement discriminées selon une opposition entre la forme légitime, « *simple* », épurée et directe, et celle décriée, « *compliquée* », du joueur qui « *fait trop de chichis* », qui « *se complique la vie* ». On voit ici toute l'ambivalence de ce travail sur l'hexis corporelle comme lorsque la répétition insistant de une injonction (« lever la tête ») répond à la fois à une logique technique (être attentif au jeu) et à une logique morale (regarder en face, ne pas baisser les bras). Les corrections des postures, y compris en dehors des terrains de jeu (l'injonction à se tenir droit par exemple), comme le travail sur les habiletés avec le ballon, fonctionnent comme des « techniques du corps » qui participent à l'inculcation d'un arbitraire culturel car ces gestes et façons de les utiliser sont ainsi dotés d'une valeur morale et symbolique.

1.2. Une forme illégitime : les « gestes techniques »

L'intériorisation de ces catégories est particulièrement visible en ce qui concerne la gestualité footballistique qui s'écarte des mouvements de base et qui repose sur l'exploration d'une virtuosité technique. Des gestes dits « techniques », parce que trop éloignés de la forme de jeu prescrite, sont l'occasion d'un apprentissage parallèle et leur usage en est fortement restreint.

Il existe, en effet, chez une grande partie des joueurs⁶⁹, un goût persistant pour la pratique et la répétition de gestes ou d'enchaînements réputés difficiles dans le maniement du ballon (dont une

⁶⁸ Comme le notait Sébastien Fleuriel, « *l'athlète intérieurise par le jeu des techniques du corps un geste, un mouvement, une action, mais aussi –et c'est indissociable– un schème de pensée qui donne l'efficacité au geste. Chaque répétition d'un geste se couple donc de la reproduction du schème de pensée qui lui est associé et qui lui accorde une valeur* » [S. Fleuriel, *Sport de haut niveau ou sport d'élite ?*, Op. Cit., p. 114].

⁶⁹ Cela concerne environ les trois-quart des joueurs de champ enquêtés.

série de dribbles, d'amortis, de jongles délicats à réaliser comme les « doubles contacts » ou les suites de « roulettes »). Leur réalisation s'apparente souvent à une reproduction de mouvements observés chez les professionnels. Simon s'entraîne ainsi à « *la double roulette d'Okocha* », Adlen répète l'*« intérieur-extérieur à la Ronaldinho »* alors qu'Eric parvient à maîtriser le contrôle à la manière de Zinedine Zidane (*« J'aime bien le contrôle à la Zidane là, celui où la balle elle arrive en l'air comme ça et elle passe derrière quoi. Par le talon, le ballon arrive comme ça, il le laisse passer entre les jambes. Celui-là je l'adore, je le fais pied droit, pied gauche »* [Eric]). Ils trouvent à la télévision (retransmissions de matchs, publicités d'équipementiers sportifs) des exemples qui les inspirent, qu'ils s'entraînent à reproduire ou sur la base desquels ils recherchent de nouvelles combinaisons⁷⁰. Le premier enseignement que l'on peut tirer de ces pratiques concerne le rôle de l'identification aux professionnels dans leur appropriation du métier. En travaillant à « faire comme », à égaler ou à se comparer à la virtuosité professionnelle, les apprentis s'approprient cette identité⁷¹. De plus, ces gestes appartiennent à un socle de références communes aux joueurs (il existe ainsi des gestes en vogue, à la « mode » qui focalisent l'attention des joueurs) et sont pour les enquêtés une dimension d'un « entre soi », d'une complicité qui les distinguent des formateurs. Leur réalisation constitue ainsi un plaisir partagé : ils peuvent se les apprendre mutuellement et se comparer sur le mode de la provocation et du défi. Matthias a ainsi établi une connivence avec certains de ses partenaires autour d'un geste qu'il essaye, défi ultime à ses yeux, de réaliser en match : *« Le coup du sombrero j'aime bien. J'essaie de le faire pas mal en match [rires]. Mais ouais si, mon geste préféré c'est ça. Mais bon je le réussis pas tout le temps mais... pour moi, dès que ça réussit ouais, si ça a marché j'suis content. Ouais j'essaie d'en faire un par match, si j'ai l'occasion. Même les autres ils le savent, donc après le match on en rigole »* [Matthias, 18 ans, milieu défensif]). Leurs goûts se rapprochent ici d'une forme de jeu centrée sur la virtuosité technique individuelle et le duel dont plusieurs travaux ont pu montrer qu'elle était dominante dans les jeux footballistiques pratiqués en dehors des clubs dans les quartiers populaires urbains⁷². Les joueurs du Centre ne sont pas totalement étrangers à cette logique du « beau geste » qui semble systématique et caractéristique de ces jeux hors clubs tels que les décrivent ces sociologues : « La valorisation de l'exploit technique et du

⁷⁰ Simon fait partie de ces joueurs friands de « gestes techniques » qui cherchent à en bricoler des plus inattendus : *« J'aime bien, j'aime bien inventer des gestes techniques, j'aime bien. Je les imagine, enfin je reprends un peu des gestes techniques connus mais je les remixe à ma manière, et ça donne autre chose »* [Simon, 17 ans, attaquant].

⁷¹ L'imitation des gestes, parce qu'elle permet ainsi de « se prendre » pour un « pro » l'espace d'un instant, même si elle est faite sur un mode ludique et sans y croire vraiment, accompagne l'identification aux modèles sportifs. Les propos de Romuald sont assez significatifs de ce rapport aux gestes et du jeu « à se prendre pour » un joueur reconnu : *« J'suis pas super, super technique, mais c'est vrai que ça fait toujours plaisir de faire des gestes techniques. J'me prends un petit peu pour Zidane, des fois j'dis "regarde", j'ai fait un beau geste je suis content [rires] »* [Romuald, 17 ans, défenseur].

⁷² J. Camy, P. Chantelat, M. Fodimbi, « Les groupes de jeunes sportifs dans la ville », *Op. Cit.* ; M. Travert, *L'envers du stade : le football, la cité et l'école*, *Op. Cit.*

fait individuel sont deux caractéristiques des pratiques auto-organisées. Alors que les sports collectifs institutionnels privilégient la logique de l'efficacité dans une structure collective, les jeunes de quartiers ont une logique du « beau geste » dans des comportements individuels. De ces logiques découlent des formes d'entraînement basées sur l'imitation de techniques spectaculaires observées généralement lors de matchs télévisés »⁷³. Alors que ces derniers pratiquants se singularisent par leur focalisation sur ce type de gestes et situations de jeu, les apprentis apprennent à les reléguer aux marges de la pratique. Le récit que fait Basile Boli de son retour dans le quartier dans lequel il avait l'habitude de jouer alors qu'il est désormais dans un centre de formation illustre significativement cette opposition : « Je m'engage dans un maracana⁷⁴. Je joue. Je joue comme on l'enseigne dans les écoles de foot sérieuses des championnats sérieux. Propre, net, pas un geste de trop. Une catastrophe. Dans le regard des autres je ne lis pas d'admiration. Une pitié stupéfaite. Je suis nul. Nul aux critères du maracana, les seuls qui comptent. Les autres jouent vif et inspiré, font leur numéro, dribblent et jonglent, se montrent encore et encore, chacun fait son tour de piste –c'était ça le maracana, j'avais oublié... Et moi, sobre, sans rien... J'ai honte »⁷⁵. Evalué sur un marché où domine la virtuosité individuelle, ses compétences acquises en formation s'en trouvent dévalorisées et sa « honte » ne fait qu'exprimer ce contraste.

Si ces gestes sont l'objet de cette forme de complicité entre apprentis, c'est qu'ils n'appartiennent pas au programme d'enseignement de la formation et qu'ils contreviennent aux recommandations des entraîneurs. Leur apprentissage se fait le plus souvent à la marge des entraînements et exercices, notamment dans des moments « volés » durant les pauses, à la fin et au début des séances. Même s'il existe quelques plages de jeu dit « libre » ou de « décontraction » que les joueurs peuvent mettre à profit pour s'exercer à ce type de gestes, leur perfectionnement se fait le plus souvent « à la sauvette ». S'ils sont nombreux à conserver un goût pour les démonstrations de virtuosité technique, ils intérieurisent la frontière entre les formes de jeu légitime et les gestes à exclure ou réprimer. Quand Kevin parle de « *conneries* » au sujet de ces « gestes techniques » qu'il apprécie pourtant, il exprime clairement cette distinction répétée par les « coaches » entre le jeu

⁷³ J. Camy, P. Chantelat, M. Fodimbi, « Les groupes de jeunes sportifs dans la ville », *Op. Cit.*, p. 46.

⁷⁴ Le « *maracana* » est un type de jeu réalisé dans un espace public qui oppose deux équipes (de 5 ou 6 joueurs) en utilisant des cages de très petite taille.

⁷⁵ C. Askolovitch, B. Boli, *Black Boli*, *Op. Cit.*, p. 134. Ce type de propos est récurrent chez les professionnels ayant longtemps pratiqué le « football de rue ». On retrouve ainsi le même type de description chez Zinedine Zidane : « *Avec mes potes, on cherchait toujours à inventer une nouvelle feinte. Celui qui avait découvert quelque chose devait le montrer à tous les autres. Ce geste-là, on le répétait jusqu'à ce que chacun le fasse bien. C'était à qui réussissait le mieux. Moi, j'étais comme les autres : je prenais un ballon, et j'inventais des trucs. C'est ça, le football de rue.* » [D. Franck, Z. Zidane, *le roman d'une victoire*, *Op. Cit.*, p. 83].

« sérieux », conforme aux canons imposés par les formateurs, et les gestes « pour le plaisir »⁷⁶. La vision de Marc, entre autres, témoigne de cette séparation :

« J'ai appris beaucoup de gestes et dès que je peux, dès que j'ai le temps d'en apprendre j'essaye quoi. Ça se travaille, ça se répète en fait. C'est pas... Quand on regarde faire on croit que c'est compliqué mais c'est pas tant compliqué que ça en fait. T'en fais un ou deux, t'essayes deux ou trois fois tous les jours et au bout d'un moment, au bout d'un mois t'arriveras à le faire, ça se répète. Un gars qui sait pas jouer, enfin qui sait jouer au foot normal sans être dans un club pro, en faisant tous les jours ça il y arrive aussi, donc c'est pas... Si si, dès que je peux j'essaye, mais là c'est plutôt pour le plaisir, c'est des gestes qui serviront jamais en match, qu'on fera jamais en match, mais bon c'est pour le plaisir / Et c'est des gestes que t'as vu où ? / Ben les pros, Anderson, Zidane. Même dans les pubs, dans les pubs Nike des fois y a des pubs avec des pros, ils font des bons gestes alors voilà [rires], on essaye de faire pareil » [Marc, 17 ans, attaquant].

Il distingue ainsi le plaisir profane de ces gestes de ce qu'il est souhaitable de réaliser en compétition. Si cette distinction est forte c'est parce que ces gestes, particulièrement sophistiqués, sont régulièrement sanctionnés comme les plus nettement contraires à la forme de jeu promu, « simple » et épuré. Cette opposition est très prégnante chez les défenseurs chez qui ces gestes sont les plus éloignés des savoir-faire requis mais aussi chez les attaquants qui sont soumis à ce même type d'injonctions (comme le dit Flavien, milieu offensif, « *notre entraîneur il nous demande de jouer très, très simple, et ces gestes là servent à rien* »). Leur apprentissage est marqué par l'opposition entre un jeu dit « simple », le jeu « sérieux » légitime et efficace, et ces « gestes techniques ». Ils apprennent ainsi à hiérarchiser leurs « produits » en fonction de cette opposition.

Les « gestes techniques » constituent donc une forme de jeu hétéronome à l'intérieur du Centre. Exécutés et appris lors des temps de relâchement, ils constituent un style de jeu peu valorisé. Leur censure permet de mettre en évidence comment l'apprentissage se structure sur une mise en opposition entre un jeu « simple » et un jeu « trop compliqué » et s'appuie sur l'intériorisation d'un style de jeu qui donne à la place centrale la discipline des gestes.

⁷⁶ Les propos de Malek montrent que ces gestes sont réservés à des temps de jeu relâchés : « *A l'échauffement surtout. Quand il nous dit prenez un ballon chacun, un ballon pour deux. Là on essaye de faire un maximum de choses, qu'on va pas faire sûrement dans le match, mais on essaye de s'amuser un peu à l'échauffement. Mais sinon dans les petits jeux non. J'pense pas qu'on va tenter des gestes... venus d'ailleurs [rires]. J'pense pas qu'en match on va les reproduire donc (...). Sinon non. Sauf à l'échauffement pour s'amuser ouais* » [Malek, 17 ans, défenseur]. Il distingue ainsi des temps qui autorisent cette gestualité (certains entraînements) des autres moments de la pratique qui supposent de savoir ajuster et adapter sa manière de jouer au degré de « tension » du marché.

2. Discipline du jeu et contrôle de soi

2.1. Sens du jeu et discipline collective

L'apprentissage d'une façon de jouer et d'un sens du jeu est également indissociable de l'intériorisation d'un rapport à l'équipe et d'une discipline collective. Jouer suppose alors d'entrer dans un ordre collectif dont il s'agit de respecter le quadrillage et les limites qu'il impose. C'est ce que permet de mettre en évidence l'analyse de certaines consignes de jeu parmi les plus récurrentes.

Comme nous l'avons déjà souligné, les apprentis, en intégrant un poste, intérieurisent un rôle un sein de l'équipe. Les nombreux rappels des entraîneurs à être « *utile* » pour le jeu collectif œuvrent dans ce sens. Avec ces postes, les joueurs se voient attribuer une zone, plus ou moins modulable⁷⁷, de l'espace de jeu et des tâches particulières. Comme l'indique le récit d'un entraîneur des jeunes joueurs, cette forme de pratique, caractérisée par les limites que l'organisation collective impose à chacun, heurte parfois les habitudes constituées préalablement : « *C'est sûr quand on vient d'un petit club où on est la star, que tous les entraîneurs, que tout le monde est à vos pieds, qu'on arrive à l'Olympique Lyonnais où y a entre guillemets que des stars, c'est pas évident. On leur demande de se cantonner dans un certain rôle, alors que dans leur club ils font ce qu'ils veulent. L'attaquant qui vient dans son petit club, prendre la balle de derrière, dribbler tout le monde et aller marquer, quand on est à l'O.L. on lui dit "t'es attaquant, je veux pas te voir derrière, tu restes devant. Et il faut faire ça, ça, ça, je veux te voir dans ces zones-là". C'est dur* » [Didier, entraîneur des « 13 ans »]. Didier conçoit son action de formation comme une délimitation de l'espace de jeu pour chacun des postes. Les joueurs à vocation défensive, par exemple, apprennent à ne prolonger les actions offensives qu'avec parcimonie. Quand, comme Philippe, ils ont construit un goût pour ces phases de jeu, les rappels à l'ordre de l'entraîneur sont nombreux :

« Il pensait que j'avais les qualités pour jouer en six, donc il m'a dit... il m'a dit que si j'avais une place à prendre ça serait en six, donc eh ben... On a pas le choix et puis ça me plaît bien, non ça me plaît bien. Comme avant j'étais avant-centre, j'suis beaucoup porté vers l'avant. Et Albert le sait bien, chaque week-end il me dit "fait attention quand tu montes". Il sait très bien que je suis très offensif, donc voilà. (...). Mais sinon je peux me permettre de monter ouais, deux ou trois fois. Comme on est bien complémentaire avec Jonathan, donc il me connaît bien et moi je le connais bien donc c'est que quand je monte il faut bien qu'il se mette derrière moi. C'est des automatismes qu'on a parce que ça fait deux ans qu'on joue ensemble, donc on commence à savoir comment on joue » [Philippe, 17 ans, milieu défensif].

⁷⁷ Cet ordre n'est bien sûr pas un ordre rigide, les évolutions du jeu amenant les joueurs sur des zones différentes. Il définit plutôt un cadre souple qui laisse une marge de manœuvre à des débordements. Il est, enfin, inégalement strict selon les types de poste.

L'ajustement à son nouveau poste l'oblige ainsi à réfréner ses « montées » malgré son goût pour les actions offensives⁷⁸. Ce type d'ajustements concerne aussi les joueurs offensifs qui sont appelés à participer à l'organisation défensive. Ils doivent, généralement sans goût pour cela, se plier au travail de « replacement défensif », c'est-à-dire à l'occupation d'une zone quand leur équipe est dépossédée du ballon. Là aussi les rappels des entraîneurs sont nombreux (« *replace-toi !* ») en vue de l'intériorisation de cette habitude, mais ce rôle est aussi tenu par des joueurs qui, par leurs mots et gestes, exercent un contrôle mutuel. La coordination verbale consiste, en partie, à signaler les oubliés et à rappeler les tâches de chacun. Lucas, par exemple, sait que certaines situations de jeu l'obligent à exercer ce contrôle de façon répétée : « *J'préfère à quatre qu'à trois derrière. Fin ça dépend où tu joues, si on joue à trois, si je joue dans l'axe ça va, mais si je joue sur un côté à trois c'est chiant parce qu'il faut, il faut rappeler toujours ceux qui jouent sur les côtés. Les milieux qui jouent devant, c'est dur pour eux d'attaquer, de défendre. C'est un peu chiant, toujours les rappeler. Mais bon après c'est clair que ça peut déstabiliser une équipe hein* » [Lucas, défenseur]. En fonction de sa place, il est contraint de jouer ce rôle et de participer à la discipline collective. A mesure que sont intériorisées les habitudes de placement, les échanges entre joueurs tendent ainsi à se substituer aux rappels extérieurs des entraîneurs, l'équipe formant alors un réseau de contraintes mutuelles.

On comprend dès lors que, pour les enquêtés, rien ne s'oppose plus à cette forme de jeu que des pratiques enfantines où ils pouvaient « *courir partout* » [Olivier, 19 ans]. On peut aussi concevoir les déceptions d'un joueur (Jules), formé au Centre et obligé de fréquenter l'année suivant son départ une équipe de niveau très inférieur :

« Je m'entraînais avec la première, puis donc ils m'ont basculé avec l'équipe réserve qui jouait en DH⁷⁹, donc je me suis retrouvé avec des gars, qui ont pas fait forcément un centre de formation et c'est d'autres cultures quoi. (...). C'est-à-dire que quand on sort de l'O.L., c'est l'O.L., c'est une culture footballistique quoi, c'est le beau jeu, le technique, c'est une façon de se préparer tout ça, donc y a un mental tout ça. Donc on arrive là-bas, mais les mecs y... ils pensent qu'à courir, voilà, c'est le hourra football, même à ce niveau-là. On s'dit "mais qu'est-ce qu'ils font" machin, nous on a plus l'habitude de... Il faut se réadapter à tout ça quoi. C'est complètement différent quoi, c'est un autre football, c'est un autre mode de fonctionnement. Voilà on discute avec les gens... Alors des fois on s'demande s'ils connaissent le football quoi. Vraiment. Tu joues, alors tu vas jouer en réserve, tu vois les gars comment ils jouent, même à l'entraînement, tu fais des passes, tu cours, alors... Ah bon il est pas là le ballon ! [rires]. T'es pas sur la

⁷⁸ Là aussi, des moments de relâchements exceptionnels, comme lors de séances qui se déroulent après que certains joueurs aient appris leur éviction du club, témoignent, en creux, de ce type de contrainte. Ces joueurs profitent alors de ces moments pour se « lâcher » en participant de manière très inhabituelle à des phases offensives et ne respectant ainsi plus leur zone de jeu et leur rôle.

⁷⁹ Division régionale se situant au 6^{ème} niveau dans la hiérarchie fédérale.

même longueur d'ondes quoi. Donc voilà, tout ça il faut se réadapter quoi. Et parfois on arrive du centre de formation, on était peut-être une pointure dans son truc, on était un bon joueur, on se retrouve là, on s'demande ce qui se passe quoi. C'est vraiment difficile quoi » [Jules, ancien pensionnaire du Centre].

Son expérience est délicate parce qu'elle constitue une déchéance sportive à ses yeux mais aussi parce que ses compétences se trouvent décalées dans ce nouveau contexte. Ses automatismes et anticipations constitutifs d'un style de jeu devenu « seconde nature » se trouvent désajustés (« *Ah bon il est pas là le ballon !* ») et l'on peut faire l'hypothèse que ce décalage contribue aux abandons prématurés observés par H. Slimani de la pratique chez les apprentis footballeurs exclus du jeu professionnel⁸⁰. Ce qui contrarie particulièrement l'actualisation de ses habitudes, c'est une forme de jeu, le « *hourra football* », contre laquelle les apprentis sont formés. Les entraînements en formation visent en effet la production d'un jeu « posé » que les « *coachs* » oppose à la débauche anarchique d'efforts qui caractérise ce qu'il est commun d'appeler le « *hourra football* ». Parmi les consignes de jeu qui doivent façonner ce jeu « posé », se trouvent les appels à construire les actions sans précipitation, en respectant les espaces de chacun. Les joueurs doivent ainsi « *préparer* » les actions et éviter de « *balancer* », ce qu'ils expliquent de façon explicite :

« Préparer ? C'est... c'est pas tirer dans tous les sens, pas vouloir marquer à tout prix, c'est de préparer, de faire courir jusqu'à ce qu'il y ait des espaces qui se libèrent » [Flavien]

« En fait, c'est de préparer l'action quoi, de pas jouer vite à tirer n'importe où » [Marc]

« Préparer, c'est pas aller... pas balancer bêtement vers l'avant quoi, faut construire, essayer de trouver la faille, se faire des passes, faire des passes et trouver la solution après, et pas directement balancer, et voilà, il [l'entraîneur] aime pas ça. » [Simon]

« Faire tourner la balle. Garder la balle, la faire tourner, l'emmener de droite à gauche, voilà. Ne pas se précipiter pour aller devant le but » [Adlen]

Toutes les définitions données par les joueurs abondent dans le même sens : « préparer » c'est donc essayer de jouer sans précipitation, de manière organisée et « posée ». Cette consigne n'est pas censée régir les manières de faire sur toutes les phases de jeu (il faut aussi savoir « balancer », sauter des étapes dans la construction, mais seulement quand la situation l'impose selon une appréciation guidée par son sens pratique du jeu), mais sa récurrence tout au long de la formation est révélatrice d'un style de jeu qui valorise le respect d'une organisation collective, qui ne doit en rien ressembler à, pour reprendre les mots d'un entraîneur, une « *bataille de rue* ».

⁸⁰ « Une autre enquête nous a également permis d'émettre l'hypothèse selon laquelle la quasi-totalité des joueurs n'ayant pas terminé leur cursus de formation (...) quittent prématuérément la pratique amateur du football en raison d'un savoir-faire et de compétences désajustées à un niveau de jeu trop peu évolué. » [H. Slimani, « L'*« illusion biographique* » à l'épreuve du terrain », *Op. Cit.*, p. 339].

La construction d'un sens du jeu n'est donc pas indépendante de cette discipline collective. Si celle-ci ne fixe pas des interdits stricts (les milieux ou les défenseurs peuvent parfois monter, ils peuvent parfois « balancer », etc., car c'est, *in fine*, le sens de l'ajustement à la situation qui compte), elle oriente cependant le sens du jeu des joueurs en vue de produire une forme de jeu conforme à un ordre collectif. Ne pas respecter cette discipline, c'est dès lors se montrer « trop personnel », « *jouer pour sa gueule* » et manquer d'esprit d'équipe car les gestes et savoir-faire expriment dans ce cadre un certain rapport à l'équipe.

2.2. Contrôle de soi et des émotions

Cette discipline du jeu prend aussi la forme d'un « travail émotionnel »⁸¹ qui, dans une large mesure, participe de la socialisation au contrôle de soi. Si les formateurs invitent les joueurs à l'investissement dans le jeu, ceux-ci doivent aussi « maîtriser leurs nerfs » et « garder la tête froide ». La perte de ce contrôle des affects et émotions est raillée comme étant la preuve d'un « *petit mental* ».

Comme nous l'avons déjà souligné, la gestion du stress et du trac provoqués par les échéances sportives est l'objet d'une attention des joueurs⁸². Ils tentent à travers certaines techniques (en assurant les premiers gestes par exemple) de dominer les situations tendues qui pourraient mettre en crise leur sens pratique du jeu. De la même manière, ils apprennent à gérer collectivement des phases tendues du jeu. Ainsi, les entraîneurs les invitent à faire preuve d'une sorte de sang-froid collectif lors des passages difficiles, à faire le dos rond lors des « *orages* », c'est-à-dire lorsque les assauts des adversaires s'accumulent rapidement⁸³. S'il s'agit de ne pas paniquer lors de ces séquences de jeu, il en est d'autres où c'est le relâchement qui doit être réprimé (après

⁸¹ L'expression est de L. Wacquant qui note à propos de l'apprentissage de la boxe qu'« *il est vital de dominer à tout instant les impulsions de son affect. Une fois entre les cordes, il faut être capable de gérer ses émotions, savoir, selon le moment, les contenir, les réprimer ou au contraire les aviver et les gonfler ; museler certains sentiments (de colère, d'énerver, de frustration) afin de résister aux coups, aux provocations et aux insultes de son adversaire et d'en “appeler” à d’autres (d’agressivité et de rage par exemple) à volonté sans pour autant en perdre le contrôle* » [L. Wacquant, *Corps et Ames*, Op. Cit., 1989, p. 55].

⁸² Cf. Partie II, « Vivre le match », p. 198.

⁸³ Ces notes d'observations illustrent ce type de recommandations et d'apprentissage : « *Séance d'entraînement des 18. Christian parle aux joueurs à la fin de l'entraînement, il revient sur l'exercice précédent et sur un moment du jeu où celui-ci avait tendance à être à sens unique en faveur d'une équipe : “ C'est ce qu'on appelle l'orage, c'est pareil dans les matchs officiels, y a des périodes comme ça, on est tous dans le même bateau. Comme au Racing, l'entame était moyenne, y a quelques bonnes interventions de défenseurs et après c'est reparti. Il faut faire l'effort tous ensemble, il faut du courage, de la méthode... ”* ». On attend alors du capitaine ou des joueurs leaders qu'ils se fassent plus présents durant ces phases.

l'inscription d'un but par exemple). En effet, le contrôle de soi permet aussi de lutter contre les risques de déconcentration, d'absence au jeu ou de relâchement. Il n'est d'ailleurs pas rare que les apprentis fassent de leur tendance à être « *tête en l'air* » un défaut à contre-carrer. Pour les gardiens, dont l'implication directe dans le cours du jeu est souvent plus épisodique, il existe une technique pour rester « pris » par le match :

« C'est un peu le problème qu'avait Vincent c'est-à-dire que... il devenait vite spectateur. Il devenait spectateur, c'est-à-dire que pendant 10 minutes, un quart d'heure il allait être sollicité et puis donc il allait être dans son match et puis quand, surtout au niveau des jeunes, on... on a des équipes nous qui arrivent à dominer constamment et le gardien ben... Il est là. Lui, il devenait spectateur. Alors quoi justement pour garder une concentration et ben on leur demande de parler sans arrêt. Et il faut qu'il se rapproche pratiquement de la défense. (...) Alors donc au niveau concentration c'est ce qu'on leur demande sans arrêt, parler énormément avec les défenseurs, parce que... à plus tu vas parler, tu vas être dans le jeu » [Joseph, entraîneur des gardiens].

Les incitations à parler faites aux gardiens de but jouent donc à la fois un rôle dans la coordination de l'équipe et dans la perpétuation de leur présence au match. Ces techniques participent donc à cet apprentissage à contrôler son attention qui permet d'être à ce que l'on fait. L'habitude de jouer et de s'entraîner sous le regard et la pression des formateurs (autrement dit sur un « marché tendu ») doit ainsi permettre d'éviter deux écueils opposés : l'hypercorrection et le relâchement. On comprend dès lors que les injonctions des entraîneurs naviguent entre ces deux pôles, la concentration et la tension, et le dépassement de celle-ci (« *faut se lâcher* », « *faut oser* », « *ne pas être petit bras* », etc.).

Dans la formation, les joueurs apprennent également à maîtriser deux types émotions liées aux performances et les réactions de désarroi ou d'irritation qu'elles peuvent provoquer. Pour certains c'est la démoralisation qui est à combattre ici, comme à la suite d'une erreur ou d'un échec. Gabriel semble ainsi avoir résisté à l'un de ses concurrents grâce à sa meilleure aptitude au contrôle de ce type d'émotions : « *Depuis que je suis ici j'ai jamais eu de trop de mal à évacuer ça, fin à pas réagir quoi. Parce que j'connais un gardien, ben le gardien qui était là, la première saison et la deuxième saison avec moi, lui c'était ça son problème. Il supportait pas, alors dès qu'il prenait un but ou un truc comme ça, d'ailleurs il a été viré à cause de ça. Et c'est dommage parce qu'il était fort quoi, il était vachement fort et dès qu'on lui disait une réflexion ou qu'il prenait un but c'était... il cassait tout. Et ça, ça l'a tué quoi* ». Les critiques des « *coachs* » et les vexations qu'elles peuvent provoquer sont perçues tout à la fois comme un danger et comme un apprentissage de la résistance à l'échec. Celui-ci est dangereux car il peut rompre cette forme d'oubli de soi dans le jeu

et enclencher une « gamberge »⁸⁴ contre-productive qui détourne du jeu. Il s'agit alors de contrôler son désarroi en tentant d'oublier les remontrances pour ne pas avoir « la tête ailleurs » et préserver sa combativité. Les propos de Malek soulignent cette difficulté que les joueurs sont appelés à surmonter : « *Après si vraiment il gueule [l'entraîneur], il est énervé après toi, là franchement c'est... c'est dur après. T'as pris un coup à la tête et c'est un peu dur ouais. Même si t'as beau lui dire "allez, relève la tête c'est pas grave et tout", il va y penser quand même. Il va y penser ouais* » [Malek, 17 ans]. A l'inverse, les joueurs citent assez fréquemment la tendance à « s'énerver trop vite » comme étant un de leurs défauts parce qu'ils savent que la maîtrise de soi est une des qualités valorisées par les entraîneurs. Lucas , par exemple, a intériorisé cet aspect comme un « point faible » contre lequel il aimeraient agir : « *Et je m'énerve des fois, y a certains moments où je m'énervais pour rien. Tout seul dans mon coin, ça va me saoûler et je vais m'énerver. C'est ça en fait, c'est que je suis irrégulier, c'est ce qu'il me dit toujours Christian, il me dit, il m'a dit quoi ?... "Y a un petit grain de sable qui peut dérégler la machine". Il me dit "la belle machine on l'a dérègle avec un rien", c'est clair, un rien ça peut me... m'énerver et d'un coup j'peux être.... C'est ça, c'est ça mon plus gros point faible* » [Lucas]. Ne pas perdre son sang froid face aux reproches des entraîneurs ou face à un adversaire (en cherchant à se venger immédiatement ou à récupérer le ballon par tous les moyens) doit permettre de canaliser sa combativité qui, mal contrôlée, devient un handicap. C'est, par exemple, ce qui motive les reproches de Christian à l'égard d'Alexis : « *Il mouille le maillot, mais il pète les plombs. Capable de te mettre un coup de sabot à un mec et de prendre un [carton] jaune parce qu'il a raté un truc. Je pense qu'il est déçu par lui-même de pas réussir des choses (...). C'est un gars qui est plus à l'aise en dix, qui te sert beaucoup parce que quand il faut mouiller le maillot pour défendre, il défend. Ouais, si grosse qualité, c'est un gagneur, c'est un bagarreur. Il est presque trop gagneur parce que quand ça gagne pas, il accepte pas quoi* » [Christian, entraîneur 18 ans]. Les sanctions qui touchent les joueurs qui démontrent une forte irritabilité par leurs gestes et leurs mots envers les adversaires ou partenaires visent ainsi l'intériorisation de la répression de ces réactions. L'observation de matchs de compétition les opposant à des équipes très inférieures et n'appartenant pas à un club professionnel a parfois été l'occasion de constater des écarts de comportements significatifs. Les joueurs de Besançon par exemple, observés lors d'une rencontre de championnat national de 17 ans, faisaient preuve d'attitudes assez différentes des apprentis lyonnais. Leur échauffement, nettement moins organisé, laissait la place à des discussions entre joueurs, à des provocations et à l'exécution de gestes « techniques ». De la même manière, il n'est pas rare que

⁸⁴ Le récit de Joël Bats est révélateur de cet apprentissage : « *La gamberge épouse, perturbe le corps et l'esprit. (...). Je concède un but en début de partie sans avoir auparavant touché une seule balle. De plus, je ne suis pas exempt de reproches. Alors, je me mets à fonctionner à l'envers. Inconsciemment je pense que le match est terminé. Aujourd'hui, je maîtrise totalement ce négativisme aussi puissant qu'un maelström. Je sais qu'il faut matérialiser le temps. Briser les instants funestes, les concasser pour ne penser qu'aux minutes à venir fait partie de l'indiscutable attirail du gardien* » [Bats, *Gardien de ma vie, Op. Cit.*, p. 60]. Par l'expérience il semble avoir acquis une connaissance suffisante de ces situations pour contrôler et limiter les effets des aléas du jeu.

certains s'exclament pour exprimer leur mécontentement (« *Eh merde !* »). En comparaison les joueurs de l'équipe lyonnaise sont nettement plus retenus dans leurs expressions et l'essentiel de leurs propos était dirigé vers la coordination du jeu. A l'image de leur échauffement (séries de gestes simples, en mouvement permanent), leur attitude dans le match témoigne d'une autodiscipline nettement plus affirmée qui passe notamment par la répression de ces réactions verbales. De plus, les apprentis apprennent aussi à contenir leurs réactions à l'encontre de l'arbitre. Pour Laurent par exemple, les décisions arbitrales, y compris celles des entraîneurs, font partie des choses qu'il faut savoir « encaisser » : *Ce qui m'embête le plus c'est quand ils sifflent des fautes et que y a pas faute ! Ça, ça énerve. C'est vrai que quand on siffle quelque chose contre toi, un penalty, alors que tu sais que y a rien quoi... Et souvent ils sont là pour tester aussi ta réaction et ton comportement. Donc ouais ben faut, tu peux pas trop dire quoi, c'est vrai que même si t'es énervé intérieurement ben... voilà le plus dur c'est de, c'est de se contrôler et de repartir quoi. Même si... même si dans un match tu fais une connerie ou quoi, ben le plus dur c'est d'oublier et de repartir quoi, de faire comme s'il y avait rien eu et de jouer normalement. Parce que si tu commences à baisser les bras et à baisser la tête, et puis si ça, ça arrive au début du match, et ben t'en prends trois ou quatre après* » [Laurent, 19 ans, défenseur]. Les dispositions compétitives et combatives, qui expliquent que certains affirment avoir du mal à contenir leur réactions, doivent être disciplinées, et c'est ce que visent les invitations répétées à ne pas contester, à ne pas « râler ». Contrôle de soi et discipline collective accompagnent ainsi la construction des savoir-faire. L'appropriation de ceux-ci, qui fonctionne par incorporation de schèmes corporels et moraux et par retour correctif, est également alimentée par les identifications qu'ils permettent.

Section 3. Apprendre à regarder

L'apprentissage de manières de jouer n'est pas sans incidence sur les façons qu'ont les apprentis footballeurs de regarder les performances des professionnels. Ils acquièrent dans la formation un regard spécifique et sensibilisé aux techniques mises en œuvre. Ces façons de regarder sont significatives de leur rapport aux joueurs professionnels. Se joue ainsi dans ce regard leur intégration à l'espace professionnel qui les distingue des consommateurs ordinaires de ce spectacle.

Pour aborder cet ensemble de pratiques, nos analyses s'inspirent de deux types de ressources sociologiques spécifiques. Comme nous l'avons souligné, les pratiques autour du spectacle sportif et particulièrement footballistique ont donné lieu à une abondante littérature sociologique. Elle constitue pour nous une ressource primordiale pour traiter cette question. C'est plus spécifiquement le cas des travaux qui ont mis en évidence les socialisations et les variations sociales (mais aussi

nationales et historiques) des formes de participation et des rapports aux équipes ou aux joueurs. Contrairement aux discours communs et aux travaux qui tendent à universaliser, dé-contextualiser et rendre univoques les rapports entre « le » champion et « le » public soit pour le condamner⁸⁵, soit pour en dégager des lois universelles⁸⁶, ces pistes peuvent nourrir notre analyse. Par exemple, le recrutement d'un public large et différencié, en particulier sur le plan du milieu socioprofessionnel d'appartenance, du spectacle sportif (dans les stades de football⁸⁷ ou à la télévision⁸⁸) peut être mis en relation avec la variété des appropriations et des identifications qu'il permet. Enfin, un deuxième stock de ressources sociologiques rend possible notre analyse : les études portant sur la réception des œuvres culturelles et notamment les analyses des pratiques de lecture. Mettant en évidence des formes d'appropriations différencierées, elles tracent des pistes et des types d'analyses qui peuvent être investis dans notre objet.

A. Les pratiques culturelles footballistiques

L'observation des pratiques culturelles sportives des enquêtés dans toute leur diversité (assistance aux matchs, retransmissions télévisuelles, lecture de la presse sportive, etc.) permet de dresser le portrait des joueurs en tant que consommateurs de spectacles footballistiques. Dans un deuxième temps, l'analyse de leurs appropriations démontre la place des identifications dans ces pratiques et permet de décrire le rôle de celles-ci dans l'expérience des enquêtés.

⁸⁵ On pense plus particulièrement ici aux analyses menées par J.M. Brohm qui, en voulant démontrer les effets négatifs et dérivatifs des spectacles sportifs, tendent à réduire et homogénéiser, sur un mode théorique plus qu'empirique, l'expérience des spectateurs [Brohm J.M., *Sociologie politique du sport*, Nancy, 1992 (1976), 399 p].

⁸⁶ C'est notamment une partie du travail de Pascal Duret qui, à partir d'un corpus empirique très disparate (commentaires journalistiques, interview de sportifs, citations littéraires) tente d'établir les tendances « anthropologiques » du « *grandissement* » du champion sportif, quelque soit le type de sport, le type de public et de contexte historique. Il nous semble qu'un tel degré d'analyse, qui permet un certain relâchement des contraintes empiriques, est porteur de généralisations abusives qui tendent à effacer la dimension historique des phénomènes et qu'illustrent des affirmations telles que : « *Chez les rugbymen comme chez les Dogons, ou chez les aborigènes australiens, le don du sang est source de vitalité* », ou encore, « *le plus modeste des spectateurs, au même titre que Montherlant, peut attendre du sport ce que le philosophe n'ose pas toujours espérer de sa discipline : une connaissance sur ce que peut l'homme et surtout ce qu'il est* » [Duret P., *L'héroïsme sportif*, Paris, PUF, 1993, p. 21-22, p. 17].

⁸⁷ C. Bromberger observe ainsi la relative diversité socioprofessionnelle du public marseillais : « *Le public du stade reflète, dans ses grandes lignes, la diversité, professionnelle et résidentielle, de la population de la ville et de sa proche région. Il s'en démarque cependant par deux traits, et de façon spectaculaire : le sexe et l'âge* » [C. Bromberger, *Le match de football*, Op. Cit., p. 216].

⁸⁸ Les chiffres d'audience illustrent l'ouverture de ce recrutement. Pour l'année 2005, par exemple, sur les quatre plus fortes audiences de télévision on trouve deux matchs de football. En 2006, année de Coupe du Monde, le football occupe les cinq premières places de ce palmarès (chiffres de Médiamétrie).

1. Le goût pour le spectacle sportif

Les parcours des enquêtés révèlent la constitution d'habitudes culturelles autour du spectacle sportif. Ce goût, généralement précoce, se perpétue au cours de la formation en devenant un point d'entente et de proximité entre apprentis.

1.1. Un goût et des pratiques précoces

La carrière amateur des enquêtés s'est accompagnée de pratiques culturelles footballistiques souvent précoces. Elle a été l'occasion de constituer des goûts consistants en matière de spectacle sportif et ont participé à l'imprégnation d'une culture footballistique.

Ainsi, avant de s'engager dans le système de formation, ils avaient tous une pratique régulière ou très régulière du suivi de l'actualité de ce sport à la télévision. Leur intérêt pour celle-ci s'est développé parallèlement à leur engagement dans la pratique elle-même. Du fait de l'attraction pour ce jeu dans leurs milieux familiaux et de la place dominante du football dans le spectacle télévisuel sportif⁸⁹, cette pratique occupe assez systématiquement une place dans leur socialisation sportive. Leur investissement s'est concrétisé aussi par l'assistance à des matchs professionnels. Environ 60 % des enquêtés ont, avant l'entrée en formation, assisté de manière occasionnelle ou plus régulière à des rencontres professionnelles. Pour la grande majorité d'entre eux, ils partageaient cette pratique avec leur famille. Dans ce haut lieu de sociabilité masculine⁹⁰, ils y accompagnaient leur père, leurs frères ou oncles. Quelques-uns, en particulier quand ils ont des parents plus distants de l'univers footballistique, effectuaient les déplacements au stade avec leurs premiers clubs et leurs partenaires, illustrant ainsi l'interaction entre leur insertion dans la pratique et dans la culture footballistique. Cet intérêt pour le spectacle professionnel était très souvent associé à un attachement partisan pour une équipe. L'adhésion passait généralement par le soutien à un club dont ils suivaient plus particulièrement les résultats et dont quelques-uns possédaient les signes d'appartenance (maillots, écharpes). La distribution des préférences affichées pour des clubs est structurée par la combinaison de l'état de l'offre de l'époque (les clubs phares des années 1990) et la localisation régionale de leur famille. Le recrutement privilégié du club dans les régions du

⁸⁹ Il est de longue date le sport le plus diffusé sur les chaînes de télévision. Il occupait 21,4 % du temps d'antenne réservé au sport sur les six chaînes nationales en 1990, 23,7% en 1999 (soit 566 heures par an). Données citées par Pascal Duret [Duret P., *Sociologie du sport*, Paris, Payot & Rivages, 2004 (2001), p. 176-178].

⁹⁰ La présence féminine dans les stades reste très faible. Dans les années 1990, elles représenteraient selon les lieux entre 7 et 14 % des spectateurs [C. Bromberger, « Le sport et ses publics », in P. Arnaud (dir.), *Le sport en France*, Paris, La Documentation Française, 2000, p. 104]

grand quart Sud-Est du pays (Rhône-Alpes, Auvergne, PACA) et dans la région parisienne, ainsi que la domination de clubs dans l'espace sportif et médiatique (Marseille en particulier), permettent de comprendre la répartition des goûts des enquêtés. Le premier club cité est l'Olympique de Marseille (environ 35 % des enquêtés) : cela concerne les joueurs issus du Sud-Est de la France mais aussi des enquêtés plus distants (Rhône-Alpes et Auvergne en particulier). On voit ici l'effet de l'extension de l'aire d'influence de ce club durant ces années⁹¹. L'O.L. n'arrive qu'en deuxième position des préférences (environ 30 %) et cela ne concerne que les joueurs issus de la ville ou la région. Enfin, le Paris Saint-Germain a été le club de cœur d'une minorité de joueurs, tous issus de la région parisienne. Quel que soit le club évoqué, la présence de ces préférences constitue un indicateur supplémentaire de la participation, inégale mais généralisée, à la culture footballistique.

Enfin, d'autres pratiques s'additionnaient à ce suivi à distance ou en direct de l'actualité du football. Romuald par exemple, était un collectionneur fervent :

« Les Panini, les trucs comme ça, les photos les trucs comme ça, ouais... ouais "j'avais avoir le dernier, j'avais avoir..." Je collais mes petites images de joueur, je faisais la collection. Plus maintenant mais quand j'étais petit c'est vrai que... si j'étais passionné, ben je regardais tout le temps les matchs de foot, j'étais incollable, maintenant jregarde plus trop mais avant je regardais tout le temps les matchs, toujours les photos tout ça des joueurs (...). Mais c'est vrai qu'avant, si, si je collectionnais beaucoup les choses comme ça » [Romuald, 17 ans]

Une autre pratique alimentait fréquemment la construction de leur goût footballistique : l'achat de cassettes vidéos relatives à des joueurs, des équipes ou des compétitions. Ils sont nombreux à avoir regardé ces cassettes durant leur enfance :

« Sinon quand j'étais petit c'était cassette, cassette. J'ai plein de cassettes de foot chez moi. Je les ai vues et revues. J'avais trop de trucs » [Renaud]

« J'aimais surtout regarder des cassettes vidéo, sur les vieux, 'fin les coupes du monde, les anciennes coupes du monde... les quoi ? Y avait les milles buts de Pelé j'crois un truc comme ça, sur les... Ouais les Maradona, les plus beaux buts du... jusqu'à maintenant, ouais des petits trucs comme ça » [Luc]

« Les cassettes, ouais "Foot en folie", tout ça. Si quand j'étais petit, j'avais Cantona, Platini, "Foot en folie", "Foot perd la boule", c'est comme Foot en folie, c'est des gags » [Clément]

Ces cassettes portaient assez souvent sur un joueur et étaient l'occasion d'identifications imaginaires. L'attachement à un joueur, une « *idole* » comme disent certains, se retrouve dans le

⁹¹ C. Bromberger, entre autres, notait que durant cette période la croissance de la popularité du club est allée de pair avec un agrandissement de son aire d'influence et d'attraction. La fréquentation du stade porte la trace de ces modifications : alors qu'en 1985 60 % des spectateurs résidaient dans la ville et 90% dans le département des Bouches-du-Rhône, ils n'étaient respectivement plus que 33 % et 64 % en 1999. [C. Bromberger, « Le sport et ses publics », *Op. Cit.*, p. 107].

choix de ces vidéos⁹². L'imprégnation de la culture footballistique allait très souvent de pair avec l'adhésion à un joueur particulier, dans la très grande majorité des cas, à un attaquant (J-P Papin, C. Waddle, G. Weah, D. Maradona, Ronaldo). La pratique de Luc, par exemple, était affectée par l'imitation de certains gestes : « *J'étais petit j'aimais bien Olmeta alors je faisais comme lui quoi. Et puis j'étais gardien, je prenais la balle et je montais sur le terrain. (...). En benjamin libero, en moins de treize j'ai commencé arrière mais moi, et à ce moment-là, quand Jean-Pierre Papin a commencé à flamber à cette époque à Marseille ben j'ai toujours voulu jouer attaquant* » [Luc, il résidait dans les Bouches du Rhône]. Le spectacle sportif vient alors donner un sens supplémentaire à la pratique, comme le souligne cette habitude de Stéphane : « *Après y a une cassette que j'ai vraiment regardé c'est les « Yeux dans les Bleus » quoi quand y avait la coupe du monde. Tous les samedi matin avant le match il fallait que je regarde cette cassette [rires]. Ça c'est quand j'étais gamin. Pour faire rêver... pour après se prendre pour une star quand j'étais sur le terrain* » [Stéphane].

Une série de pratiques permet ainsi de mettre en évidence l'importance de cette culture footballistique dans leur carrière amateur. Elle est l'objet de transmissions familiales et participe souvent de l'initiation masculine à cet univers. Ainsi, la construction du goût pour le jeu se nourrit du spectacle et des identifications qu'il permet. Les joueurs arrivent en formation avec de solides habitudes de suivi de l'actualité footballistique.

1.2. Culture footballistique et sociabilité entre pairs

Avec l'entrée en formation, les pratiques culturelles footballistiques évoluent mais restent généralement intensives, contribuant ainsi à alimenter le rapport passionné à la pratique. Elles constituent alors un point central de la sociabilité entre pairs.

L'assistance aux matchs de l'équipe professionnelle est assez significative du sens de leurs pratiques dans ce cadre. Premièrement, les incitations à suivre les matchs de l'équipe première du club sont importantes : les entraîneurs les y encouragent régulièrement et des places leur sont systématiquement offertes. Se rendre au match c'est ainsi faire la preuve de sa bonne volonté, conforter vis-à-vis des autres et de soi-même la permanence de la passion. Claude voit ainsi dans son assiduité aux matchs le témoignage de sa détermination : « *Ça prouve aussi que t'es intéressé quelque part quoi. C'est pas que du... c'est pas que dire j'ai envie d'être pro, être pro et j'en ai rien à, j'en ai rien à faire de l'équipe première* » [Claude, joueur de 18 ans]. Leur goût pour le spectacle sportif peut s'actualiser et se renforcer dans ce cadre incitatif. L'assistance aux matchs s'accroît ainsi fortement avec l'accès au Centre. C'est tout particulièrement le cas pour les internes qui y trouvent là une rare occasion de

⁹² Comme Gabriel qui s'est précocement dirigé vers le poste de gardien : « *J'avais plus des idoles... c'est des gardiens en fait. Donc ça m'a tenté puis, puis après j'y suis allé. A l'époque c'était Lama, Barthez...y avait qui encore ?... puis Bats, j'avais acheté tous les bouquins, toutes les cassettes à Bats* ».

sortie (« *Vu que je suis au centre, ça fait une sortie quoi* » justifie Anthony). Le relatif enfermement des apprentis explique, en partie, le fait que les internes déclarent aller au stade presqu'à chaque fois qu'ils en ont les moyens⁹³. En revanche, il faut noter que cette pratique tend très souvent à s'éroder au fil de leur avancée dans le cursus. La grande majorité des anciens internes (qui vivent en appartement après 18 ans) ou les joueurs locaux se rendent moins souvent au stade qu'auparavant, ils deviennent sélectifs et privilégient les « *gros matchs* », ceux offrant des adversaires prestigieux. Matthias et Lucas, par exemple, ont réduit leur fréquentation depuis qu'ils ont quitté l'internat pour vivre dans un appartement :

« J'y vais de temps en temps. 'Fin... ça dépend en fait, surtout pour les gros matchs j'pense, ou quand j'ai quelqu'un qui veut venir, qui me demande d'avoir des places pour aller les voir quoi. Quand je vais avec quelqu'un ouais mais sinon... ouais c'est vrai ces derniers temps... Enfin j'y vais pour la Ligue des Champions, et pour les gros matchs, Marseille, Paris. Sinon j'y vais pas trop souvent. Pas tout le temps quoi. Surtout j'y vais, quand ça fait beau j'y vais mais quand ça fait froid, quand c'est un petit match je vais pas aller... J'y vais pas quoi, jreste chez moi ». [Matthias, 18 ans]

« J'y vais plus maintenant. J'y ai été longtemps, maintenant j'y vais plus. C'est rare. Au début que je suis arrivé à Lyon, j'y allais tout le temps. Maintenant je donne beaucoup mes places à mes collègues, à mon père. Au frère de ma copine. Ouais je les donne beaucoup. Ça me dit rien. Les places elles sont pas super bien placées... qu'ils nous donnent, elles sont pas supers. Si des fois quand on a envie d'y aller, on y va. Après si on préfère faire autre chose. Non c'est comme tout, on en voit beaucoup c'est pareil. » [Lucas, 18 ans]

La concurrence d'autres activités semble rendre les apprentis nettement plus sélectifs et exigeants. Mais il faut noter que parmi les activités concurrentes figure en assez bonne place la visualisation des matchs retransmis à la télévision. Ainsi une majorité d'enquêtés déclarent, qu'ils soient internes ou non, continuer à regarder régulièrement ces émissions, très souvent de façon hebdomadaire (ils suivent quasi-systématiquement les rencontres de Ligue des Champions et regardent très souvent celles de l'Olympique Lyonnais). Même si un tiers des enquêtés déclare, là-aussi, être sélectif ou avoir réduit sa pratique, la télévision reste l'élément le plus fédérateur et ce goût alimente cette culture footballistique qui occupe une place centrale dans la sociabilité entre joueurs.

L'intérêt pour l'actualité sportive constitue, en effet, un domaine privilégié d'observation de la tendance à l'« homophilie » qui caractérise leurs relations. Les matchs « pros » sont d'ailleurs vécus comme un temps de sociabilité. Ils s'y rendent par groupes et l'une des satisfactions qu'ils

⁹³ Cela concerne les matchs européens du club (moins de dix dans la saison) et les rencontres de championnat quand ils ne sont pas eux-mêmes en déplacement ou de retour dans leur famille.

procurent consiste à partager ce temps avec leurs collègues, pour « *l'ambiance* » que ce rassemblement suscite. De la même manière, la lecture de la presse sportive et les usages qui en sont faits témoignent de leur intérêt commun. Il existe une minorité d'enquêtés, un quart d'entre eux, qui sont des lecteurs assidus de la presse sportive : abonnés à un magazine (« France Football », « Onze Mondial ») et/ou acheteurs très réguliers du quotidien « L'Equipe ». Les autres affichent souvent une distance à cette pratique, en partie liée à un manque de goût pour la lecture. Mais ils ne sont pas pour autant exclus de ces informations, ils peuvent être des lecteurs occasionnels et ils bénéficient surtout de la circulation de ces textes. « L'Equipe », en particulier, passe de mains en mains et bénéficie de commentaires collectifs. Les temps de rassemblements (déplacements en bus, vie à l'internat, vestiaires) offrent l'occasion d'échanger sur les résultats et les performances des professionnels⁹⁴. De la même manière, la lecture d'ouvrages biographiques sur les « pros » est l'occasion de prêts entre joueurs, d'échanges de conseils sur les titres parus. Il faut souligner cependant que cette pratique est très minoritaire (un enquêté sur cinq en a déjà lu). Les sollicitations des partenaires-lecteurs se heurtent souvent à l'absence de goût pour la lecture :

« J'ai le livre de Beckham [Joueur anglais] mais je l'ai pas lu. C'est à Luc, il me l'a prêté et c'est ma copine qui l'a lu alors... Non, ça m'a saoulé. J'ai lu deux trois pages... même ça me dit pas, j'aime pas lire ce qui fait que... c'est pas pour moi » [Lucas, 18 ans]

« Y en a une que j'ai commencé mais je l'ai pas fini, c'était sur Desailly. Mais en dehors, non j'ai jamais... En fait j'ai commencé puis, puis le livre est resté chez moi et puis je l'ai jamais racmené à Lyon et puis ben... peut-être que ça m'a pas trop attiré, que j'ai pas continué, j'sais pas en fait. Peut-être le que le début était pas assez attrayant pour moi. Mais non j'ai jamais lu, sinon en dehors de ça je lis jamais » [Laurent, 19 ans]⁹⁵

⁹⁴ Matthias par exemple, malgré sa plus grande distance à ces lectures, reste « au courant » de l'actualité : « *Je regarde d'un œil quand y a qui les ont à côté de moi mais j'veux dire. Et en plus dès qu'il y en un qui le lit il le... Ils font un petit résumé dans les vestiaires donc j'ai pas besoin de lire parce que j'suis au courant pareil donc... Tout le monde sait...* » [Matthias, 18 ans].

⁹⁵ Chez ce joueur, la domination de la télévision sur la culture de l'écrit est aussi un frein à la lecture de la presse, qui ne s'effectue que dans un cadre collectif : « *Enquêteur : Est-ce que t'achètes l'Equipe ou France Foot ? / Laurent : Ça m'arrive ouais, ça m'arrive. France Foot un peu ouais, l'Equipe le week-end quand on part en déplacement...dans le car et tout, mais j'suis pas presse. J'suis plus télé quoi. J'suis télé quoi. fainéant !* » [Laurent, fils d'un ouvrier et d'une mère employée, a obtenu un baccalauréat scientifique]. L'association de la lecture à un travail est très significative de sa distance avec cette pratique culturelle. Comme chez Malek pour qui la lecture renvoie à l'effort scolaire : « *Y a le dernier livre qui est sorti sur Beckham, y avait Lucas là qui l'avait, j'ai lu quelques pages, j'ai regardé quelques images mais j'pense pas que ça m'aurait tenté de le lire en entier, en plus c'est long. Mais j'pense si je serais pas à l'école, ou si j'aurais plus de temps je le lirais j'pense. Y a des livres d'école à lire, y a pas le temps. En plus ils sont gros* » [Malek, 17 ans, en Première STT].

Le recrutement majoritairement populaire et exclusivement masculin de notre population constitue un frein à l'extension de cette pratique. Si l'investissement dans la lecture est discriminé par la constitution d'un rapport à l'écrit⁹⁶, l'appropriation de ces produits culturels témoigne tout à la fois de leur intérêt pour la chose sportive et de son rôle dans les relations entre partenaires. L'intégration à cet univers sportif passe aussi par le fait « d'être au courant » de cette actualité.

Enfin, une dernière pratique permet de prolonger ce double constat : les jeux vidéos de football. Seulement deux de nos enquêtés disent ne pas apprécier ce divertissement. Les trois-quart d'entre eux possèdent une console qui leur permet de s'exercer à leurs jeux préférés⁹⁷, ceux de simulation footballistique. La dernière version d'un de ces jeux (appelé « ISS ») est l'objet d'un consensus presque unanime des joueurs (« *ISS, Tout le monde y joue ici* » nous prévient Alexis). Anthony par exemple, évoque sa préférence nette pour ce jeu qui se situe à l'intérieur de l'univers footballistique : « *Le jeu que tout le monde a presque... Quand j'entre chez moi je joue à ça. J'ai pas beaucoup de jeux et même si j'en avais beaucoup, c'est tout le temps celui-là [rires]. En général c'est avec mon frère, tous les deux c'est, on s'fait une partie de jeu de foot* » [Anthony, 17 ans]. Même ceux qui ne possèdent pas le matériel sont invités à participer à ce plaisir commun lors de parties qu'évoque Matthias : « *J'joue pas mal, à ISS 3, donc ouais on joue pas mal et puis ouais... On s'fait des petites compétitions des fois avec d'autres joueurs. Des petits matchs l'un contre l'autre. Mais ouais si j'aime bien ouais, j'ai pratiquement que des jeux de foot sur Play [une console de jeux], donc... Ça j'aime bien* » [Matthias, 18 ans]. Lorsqu'ils sont réunis au Centre dans l'attente du match, ces jeux vidéos sont l'occasion d'une détente commune :

« Je joue, ben mon petit frère c'est un fanatique quoi, il aime bien la Playstation, j'ai la Playstation chez moi quoi, PlayStation 2, donc on a les jeux de foot, ISS, bon souvent il me bat mais bon... J'essaie de m'accrocher ! (...). Même lors des rendez-vous de match, lorsque qu'on a un peu de temps de libre hein, en groupe on joue, on parie un peu de l'argent, on se parie quelques euros. Ça fait toujours du bien. Mais bon... c'est pas forcément, c'est pas parce que t'es footballeur que t'es forcément fort au jeu de foot, parce que moi j'suis vraiment nul ! » [Dimitri, 18 ans, externe].

Ces parties offrent l'opportunité, sur un mode ludique, de poursuivre la compétition sportive. Ils donnent l'occasion, comme le montrent les propos de Claude, de se « *tailler* » entre pairs : « *Par exemple, on s'organise des petits tournois à des moments. On organise des petits tournois et on s'taille*

⁹⁶ Il est par exemple notable que la quasi-totalité des lecteurs assidus de presse sportive ou ceux de biographies sont engagés dans un baccalauréat général ou technologique.

⁹⁷ Ce chiffre doit être mis en relation avec l'importante diffusion de cet équipement. Entre 6 et 14 ans par exemple, 71,5 % des jeunes le possèderaient en propre [cf. « Les loisirs des 6-14 ans », *Développement culturel*, Ministère de la Culture et la Communication, mars 2004, n°144, p. 2]. De la même manière, environ 75 % des garçons âgés entre 8 et 19 ans déclarent pratiquer les jeux vidéos [« Les loisirs des 8-19 ans », *Développement culturel*, Ministère de la Culture et la Communication, décembre 1999, n°131, p.7].

des fois dans l'équipe, quand l'autre il prend 5/0 tout ça » [Claude, 18 ans, externe]. Les joueurs y actualisent leur disposition compétitrice, comme le suggère leur peu de goût pour la défaite :

« J'aimais pas et j'ai découvert ISS 3 qui vient de sortir et je suis devenu un fan. C'est vrai qu'avant je détestais parce qu'en fait j'aime pas perdre, je déteste perdre et alors la console, j'en ai mais... deux trois parties, quand j'arrive pas à gagner ça m'énerve et je casse tout. Et là c'est vrai que le jeu de foot, en plus je m'améliore pas mal donc c'est vrai qu'il m'intéresse beaucoup » [Maxence]

« Je joue pas tous les jours mais bon de temps en temps, quand y a les copains qui viennent, une partie de foot sur la PlayStation, voilà quoi. Ça détend. 'Fin ça détend [rires]... Si on gagne, si on perd ça détend pas trop, parce qu'on est énervé ! » [Thomas]

Offrant la possibilité de confrontations compétitives, ces jeux sont dotés de solides arguments pour faciliter une appropriation régulière et souvent collective. Les plongeant dans un univers de références communes (un jeu familier, des équipes et des joueurs « pros » bien connus), ils permettent par ailleurs l'identification à des équipes ou des joueurs.

La diversité des formes prises par leur intérêt pour le spectacle footballistique témoigne de la force et du prolongement de ce goût. Ces pratiques nourrissent, en même temps qu'elles se nourrissent, des relations de sociabilité entre joueurs et le sentiment d'appartenir à un univers propre. De plus, elles offrent aux apprentis un support à des projections et identifications qui participent de leur appropriation de leur statut d'aspirant footballeur.

2. Les processus d'identification

Les pratiques culturelles footballistiques sont tramées par des processus d'identification qui structurent et reflètent le rapport des apprentis aux professionnels. Ainsi, à l'image des danseurs étudiés par Sylvia Faure, la construction de la vocation se perpétue dans un travail d'*« identification imaginaire »*⁹⁸. Après avoir analysé le poids de ce processus dans leur réception des rencontres de l'équipe première, notre regard se portera sur les préférences qu'ils expriment pour certains joueurs en essayant d'expliquer celles-ci et d'étudier leur rôle.

2.1. Le match comme lieu de projections imaginaires

L'observation que les enquêtés font des professionnels, notamment lors des rencontres au stade de Gerland, est révélateur de leur rapport au métier. Les matchs vus des tribunes sont fréquemment décrits par les enquêtés comme un lieu de projection imaginaire, « où l'on s'y voit ».

⁹⁸ S. Faure, *Apprendre par corps*, Op. Cit., p. 75.

Luc a, par exemple, une propension à se « voir dedans » : « *Quand je regarde les matchs ou quand y a un entraînement des pros, 'fin toujours. Y a toujours une image, où on se voit dedans, même à la télé* » [Luc, 18 ans]. Ils s'imaginent volontiers fouler la pelouse à la place des participants, comme si ces projections étaient l'occasion de combler, sur le mode imaginaire, l'écart entre leurs aspirations et leur position actuelle. Ce travail imaginaire montre à quel point l'envie d'« y être », d'en faire partie atteint alors son paroxysme. Le match réveille et renforce la frustration d'être encore du côté des spectateurs, comme chez Laurent qui vit sa dernière année de formation : « *C'est clair, tu ressens des frissons... Ah ouais c'est là où tu te dis putain "j'ai envie d'être sur la pelouse et être à leur place". Parce que tu... t'es à côté, t'y es presque quoi* ». Ce type de perception du spectacle sportif est révélateur de la force de leurs attentes inassouvies.

De plus, les matchs constituent une occasion de renforcement de ce désir. Ces événements, même répétés, ne peuvent pas à eux seuls produire l'intériorisation de ce destin, mais ils attisent le désir professionnel chez des individus disposés à voir dans les rencontres une expérience extraordinaire. Ainsi, le spectacle réactualise le sens donné à l'engagement comme en témoigne la perception qu'en fait Stéphane. Ces moments-là, parce qu'ils confrontent ses désirs et sa situation de déclassement sportif, engendrent une grande frustration :

« Dès que je rentre dans le stade, ça me donne envie de... C'est bizarre mais dès que je rentre dans le stade, cette année, l'année dernière dès que je rentrais dans le stade j'étais content et tout parce que je jouais souvent donc ce que je voyais je pouvais le refaire le week-end et tout. Cette année quand je rentre dans le stade j'pense à l'entraînement, le coach, je joue pas le week-end, ça m'énerve. J'suis frustré ouais, c'est parce que j'ai envie de faire ce sport et quand je joue pas ça m'énerve. Mais sinon chaque fois que je rentre ça me donne envie de jouer, vraiment envie de réussir » [Stéphane].

Pour Laurent, c'est le spectacle télévisuel qui réactive l'enchantement lié à son engagement : « *Ça te donne envie pour la semaine quoi. Quand tu vois, non c'est vrai, quand tu vois les matchs et les stades, et les supporters et les buts... ça te donne envie quoi. Ça te donne envie pour démarrer la semaine et donner tout à l'entraînement* » [Laurent, 19 ans]. Comme le montrent les propos de Thomas, la mise en scène qu'offre le match attise leur aspiration à devenir professionnel : « *le pire c'est quand ils rentrent et que tout le monde applaudit et tout, j'me dis "p'tain, si un jour j'pouvais être à leur place, ça serait géant"* » [Thomas, 17 ans]. Moment de performance des professionnels, la rencontre est aussi l'événement où s'actualise la frontière entre experts et profanes, où la reconnaissance publique est la plus tangible. Ressentir l'ambiance des gradins prend donc un sens particulier pour les joueurs :

« J'sais que quand j'veo la musique, l'entrée des équipes et tout ça, ça me fait des frissons quoi parce que bon... C'est vrai que ça doit être bien quoi d'être là, avec tout... tout ce monde qui te regarde et tout. Et j'me dis "pourquoi pas moi un jour j'serais là quoi", j'veais tout faire pour essayer d'un jour jouer là. Et on

verra bien hein, si ça réussit ou pas. » [Arnaud]

« J'me dis si un jour je suis là... Ça fait des frissons quoi. Comme des grands stades, où y a beaucoup d'ambiance, comme... ben Marseille. Quand y a des grosses ambiances, ça doit faire des frissons. Je me dis "j'aimerais bien, j'aimerais bien connaître ça". (...). Voilà quoi, c'est encore assez loin. J'y pense quand j'veo, quand j'veais au stade quoi. En plus y a des joueurs qui sont issus du centre de formation comme nous qui commencent à jouer aussi, donc ça y fait encore plus penser quoi. Ça nous donne plus envie d'y jouer quoi. » [Anthony].

Cette dernière citation nous met sur la voie d'une autre caractéristique significative de leur réception de ces matchs : l'attention particulière portée aux anciens pensionnaires du centre de formation. En tant qu'ancien égal ou partenaire, leur accès au monde professionnel facilite les projections dans cet univers. Lucas, par exemple, s'est pris à « rêver » quand il a vu un de ses anciens partenaires (Jérôme) jouer dans le stade où il avait connu ses premiers amours pour le spectacle footballistique : « *C'est vrai qu'à Gerland j'y pense pas trop, mais la dernière fois que je suis allé voir Marseille/Lyon à Marseille, là ouais. Là je me dis franchement c'est vrai, j'me dis... Quand je vois Jérôme il y était par exemple, je me disais "ouais, ça doit être super d'être à leur place". Là ouais je me suis dit, je me prends au rêve hein, je me dis "ouais ça serait bien que je signe"* » [Lucas, 18 ans]. La réussite d'un pair, parce qu'elle établit une connexion entre eux et l'univers professionnel, stimule elle aussi leur désir de réussite et les projections imaginaires qui y sont associées. Paul raconte lui aussi comment l'accès d'un de ses camarades à l'équipe professionnelle a été pour lui un moment de projection dans cet univers : « *J'y pense quand je vois par exemple, j'sais pas si tu connais B., c'est un ami, par exemple la première fois qu'il est rentré en... c'était contre Lens, c'était déjà y a deux, trois ans de ça. Moi j'étais en vacances et je vois au championnat qu'il était rentré et tout... Non mais c'est plus quand c'est les jeunes qui jouent. (...). B. c'est un exemple et donc quand je le vois jouer euh... voilà, je me dis j'suis juste derrière, fin j'veux dire, on a trois ans d'écart, c'est pas grand-chose quoi, on est vite derrière quoi* » [Paul, 17 ans].

Leur position d'apprenti et l'intériorisation de celle-ci les incitent donc à développer des perceptions des rencontres où l'intensité de leurs aspirations prend la forme de projections imaginaires. Cette confrontation au spectacle constitue ainsi un moment privilégié d'expérimentation et d'appropriation symbolique de leur statut d'aspirant footballeur. Support d'imagination, elle fonctionne comme (et sans doute alimente) des « rêves éveillés anticipateurs » durant « lesquels les acteurs construisent de petits scénarios dans lesquels ils s'essaient ou s'exercent à des futurs rôles (certains, probables ou espérés), imaginant qu'ils pourraient agir ou réagir de telle ou telle façon en telle circonstance »⁹⁹. En permettant de « s'essayer » au rôle de manière imaginative, ces projections

⁹⁹ B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 114. Il utilise les travaux portant sur les rêves, notamment les rêves éveillés tels qu'ils sont étudiés par Anselm L. Strauss, pour analyser les expériences de lecture. Il considère en particulier que la

participent à l'appropriation symbolique du métier. « S'y voir » est donc un indice des aspirations des apprentis, mais aussi une manière d'intérioriser le métier et de s'y préparer¹⁰⁰.

2.2. L'équipe comme palette d'identification

Une autre manière d'aborder la question de l'identification à l'œuvre dans les rapports des apprentis aux professionnels consiste à étudier leur attrait pour certains joueurs. En effet, seule une toute petite minorité d'entre eux ne déclare aucune préférence¹⁰¹. Outre la régularité du choix, sa répartition constitue alors un point d'entrée stimulant dans l'analyse de ce processus d'identification.

Christian Bromberger est l'auteur d'analyses pénétrantes sur la variété des identifications des publics et, plus particulièrement, sur leur distribution pour le public du stade Vélodrome à Marseille à la fin des années 1980¹⁰². Il note qu'« au-delà des préférences communes pour des vedettes incontestées, chaque catégorie de spectateurs affiche une inclination particulière pour tel ou tel type de joueur »¹⁰³. Il met ainsi en évidence la pluralité des préférences et la relative correspondance de celles-ci avec l'identité sociale des spectateurs. Les oppositions de style de joueurs aux propriétés sportives et sociales différentes¹⁰⁴ produisent ainsi une répartition socialement différenciée des attractions des spectateurs. Il prolonge et étaye empiriquement la piste d'une corrélation entre style de vie et goûts

lecture de fictions, comme le rêve éveillé, « permet de s'essayer à des rôles, de manipuler (rejouer, modifier, inventer) des scènes, sans risque ni conséquence sociale » en faisant « travailler » les expériences incorporées [Ibid., p. 117].

¹⁰⁰ Les propos de Claude sont assez représentatifs de cette dimension : en « s'y voyant », il s'interroge sur lui-même : « En fait je regarde surtout... Comment ils jouent, comme ils jouent, et leur façon de, j'sais pas de pas avoir la pression, de garder leur calme, leur attitude, leur... j'sais pas, j'me dis ouais... J'sais pas, quelque part, si un jour on me donne la chance ben j'sais pas il faudra peut-être que je sois comme ça » [Claude, 18 ans].

¹⁰¹ Précisément quatre enquêtés sur trente-trois.

¹⁰² C. Bromberger, *Le match de football*, Op. Cit., p. 165-171.

¹⁰³ Ibid., p. 166.

¹⁰⁴ Il met particulièrement en évidence un système d'opposition entre deux joueurs. D'un côté se situe Alain Giresse, milieu de terrain, international, aux qualités d'organisateur du jeu, doté d'un fort sens tactique et dont la popularité était la plus forte auprès d'un public âgé de plus de quarante ans, appartenant aux classes moyennes et supérieures et résidant dans les quartiers aisés du Sud de la Ville. A l'opposé, on retrouve les partisans de Joseph-Antoine Bell, gardien de but camerounais, réputé pour être spectaculaire et assez fantasque. Il note que les admirateurs de ce joueur « étaient en majorité des jeunes amateurs de moins de vingt-quatre ans, résidant dans les quartiers populaires du nord de la ville, où ils poursuivaient des études, étaient ouvriers, employés ou chômeurs » [C. Bromberger, *Football, la bagatelle la plus sérieuse du monde*, Paris, Bayard, 2004 (1998), p. 46].

des spectateurs¹⁰⁵, corrélation déjà employée dans l'analyse de la popularité spécifique d'un joueur (Garrincha)¹⁰⁶.

L'idée de considérer les équipes en jeu comme des palettes d'identifications possibles oriente notre propre interrogation sur les manières dont les joueurs suivent l'actualité footballistique. Le premier mouvement de l'analyse permet d'établir un constat identique à celui réalisé à partir du public marseillais : il existe, pour nos enquêtés aussi, des joueurs incontestés dont l'attractivité est transversale. Ainsi, les joueurs déclarent suivre plus particulièrement certaines « stars », au premier rang desquelles se trouve Zinedine Zidane que plus de la moitié des enquêtés cite spontanément (il précède de loin d'autres joueurs consensuels comme Ronaldinho ou Ronaldo). Une vidéo lui étant consacrée est d'ailleurs, de très loin, la plus souvent citée par les joueurs, elle est l'objet de prêts entre joueurs et constitue un des éléments communs de leur culture footballistique¹⁰⁷. Cette préférence est vécue comme relativement évidente et consensuelle (« *comme tout le monde* » précisent-ils). Au-delà de ces quelques références communes, les enquêtés se différencient par les autres choix qu'ils explicitent. Les propos de Romuald sont significatifs de la structuration de leur panthéon footballistique individuel :

« Les joueurs que je préfère c'est Zidane, Marcel Desailly. Et Van Buyten. J'aime beaucoup malgré que en ce moment il joue pas super super mais bon, il est parti à Manchester City en Angleterre, mais je le suis beaucoup lui, parce que je l'aime beaucoup aussi, c'est un bon joueur, j'aime bien son style de jeu. La dernière saison il a fait une grande saison, c'est vrai que là, il est peut-être un petit peu moins bien mais moi j'aime beaucoup ce joueur. (...). J'fais souvent référence aux joueurs qui jouent au même poste que moi. Sauf Zidane parce que Zidane... Qui n'aime pas Zidane ?! Après ce qu'il fait, tu peux qu' être qu'admiratif. Moi j'ai son DVD... Quand j'ai vu son DVD, j'avais envie de jouer 10 [rires]. Je voulais jouer numéro 10 tellement c'est... Il est flamboyant, tu vois tout ce qu'il fait techniquement et tout » [Romuald, 17 ans, défenseur central].

Chez Romuald, les préférences prennent deux directions : vers un joueur consensuel (Z. Zidane), et vers des joueurs plus spécifiques, ceux jouant au même poste que lui sur le terrain (M. Desailly, D. Van Buyten). S'exprime ainsi l'assignation des joueurs à un poste (ou type de poste) et leur intérieurisation du métier. Parce qu'ils n'espèrent pas devenir « joueur professionnel », mais

¹⁰⁵ Il faut préciser que pour C. Bromberger, ce type de corrélation ne doit pas être entendu de manière systématique et cela pour deux raisons : « *d'une part, ce sont les vedettes au type de jeu bien tranchées qui suscitent des réactions aussi contrastées ; d'autres part les mécanismes identificatoires ne suivent pas toujours le chemin de l'homologie* » [C. Bromberger, *Le match de football*, Op. Cit., p. 171].

¹⁰⁶ J.S. Leite Lopes, S. Maresca, « La disparition de la « joie du peuple » », Op. Cit.

¹⁰⁷ Cette vidéo semble d'autant plus populaire auprès des joueurs qu'elle associe la démonstration des qualités et de la virtuosité techniques de Z. Zidane à des éléments biographiques [A. Delaporte (réal.), « Zinedine Zidane, comme dans un rêve », Studio Canal, 2002.]

plus spécifiquement avant-centre, gardien, milieu défensif... leurs regards se portent vers des footballeurs occupant ce type de position. Il est d'ailleurs significatif qu'un joueur comme Eric, polyvalent et peu assigné à un poste (il évolue encore, selon le contexte, dans les trois lignes de l'équipe), n'évoque, lui, que des joueurs consensuels (Z. Zidane, S. Anderson). On peut faire l'hypothèse que le flottement assez exceptionnel de sa position sur le terrain ne lui permet pas une même dualité des préférences (consensuelles/ spécifiques).

Même si d'autres dimensions de leur identité sociale affectent leurs orientations¹⁰⁸, le critère de proximité sportive devient central. Leurs préférences se dirigent massivement vers des joueurs, généralement à forte reconnaissance sportive, disposés à la même place qu'eux sur le terrain. Les proximités à l'œuvre dans ces identifications sont essentiellement sportives et reposent sur la correspondance, réelle ou souhaitée, entre leurs propres propriétés footballistiques et celles observées chez les joueurs. Les préférences de Marc, ailier réputé pour ses qualités de vitesse, illustrent clairement ce point :

« Mais ici à l'époque où y avait Steve Marlet qui jouait à Lyon j'étais à fond sur lui. Parce qu'il jouait à mon poste, enfin il était plus ou moins à mon poste, ça dépendait des fois, et j'aimais bien son style de jeu, il se basait beaucoup sur la vitesse et tout ça, un peu comme moi donc je le regardais beaucoup pour essayer de faire pareil, donc j'aimais bien. Bon maintenant il est parti, donc je le suis un peu moins mais je le suivais vachement »¹⁰⁹ [Marc, 17 ans]

Leurs faveurs se dirigent ainsi vers des joueurs qui, aux mêmes postes qu'eux, se caractérisent par un style et des propriétés tranchées (la vitesse par exemple) ou font figure à leurs yeux de « référence » en la matière.

L'intervention de ce principe des ressemblances sportives dans leurs orientations est significative de la forme singulière que prennent leurs identifications. La palette d'identification qu'offrent les équipes est principalement appropriée sur la base des propriétés sportives et de leur intériorisation d'un poste ou d'un rôle à l'intérieur de l'équipe. Faire travailler le modèle d'analyse de C. Bromberger nous permet de souligner la singularité de notre population, de son rapport spécifique aux professionnels.

¹⁰⁸ Les enquêtés justifient parfois leurs choix par des appréciations et des goûts fondés sur une même appartenance régionale (Brice), sur un goût du travail, de l'effort, de la combativité ou de la modestie représentés par un joueur (Dimitri, Gabriel, Romuald) ou sur la reconnaissance de mêmes dispositions religieuses (Kevin).

¹⁰⁹ On peut citer le cas de Simon qui occupe le même type de poste que Marc et qui se caractérise par ses qualités de vitesse et dribble : « *Lyon aussi des fois j'aime bien voir Govou parce que c'est mon style de jeu, comme il va vite et tout ça, j'essaye de prendre un peu modèle sur lui pour voir comment il fait...(...). Enfin j'aime bien regarder les joueurs qui, comment dire... qui jouent comme moi j'aimerais jouer quoi. En percutant, avec des petits dribbles comme ça et tout, j'aime bien ouais. Voilà* » [Simon, 17 ans, milieu offensif].

2.3. Identifications et réassurance

Dans un contexte de formation marqué par l'incertitude et le poids des sacrifices consentis, l'attrait pour certains joueurs ne repose pas uniquement sur la proximité de leurs qualités sportives mais il est aussi porté par les ressemblances des handicaps et des difficultés rencontrées.

Ainsi, les identifications de certains enquêtés ont pour objet des joueurs proches sportivement, occupant le même poste par exemple, et dont certaines de leurs faiblesses semblent les rapprocher davantage encore. Paul et Kevin, par exemple, ont tous les deux une perception claire de leurs handicaps athlétiques (respectivement la vitesse et la taille). Leurs préférences reflètent significativement cette auto-définition :

« J'aime beaucoup Beckham (...). C'est un peu un modèle quoi, il a réussi dans le foot, il a certaine élégance en dehors du foot que j'aime bien, parce que c'est plus, j'aime bien son jeu parce qu'il joue à droite aussi. Il a un peu le même poste que moi, il est pas très très rapide non plus, il est, 'fin je m'identifie un peu à lui sans... sans prétention de me comparer à lui ou quoi mais c'est un joueur, je m'identifie facilement à lui quoi » [Paul, 17 ans, milieu offensif droit]

« C'est vrai quand je vois Aimar¹¹⁰ et tout ça j'aime bien quand même. J'aime bien, en plus il a un peu mon physique parce qu'il est pas très grand. J'aime bien regarder comment ils font pour s'en sortir avec ces géants autour d'eux et tout. Finalement ils s'en sortent très bien, je me dis "pourquoi pas moi quoi". Dhorasoo, j'aime Dhorasoo à l'O.L., c'est dommage qu'il joue plus cette année » [Kevin, 18 ans, milieu offensif].

Ces enquêtés accordent une importance à ce type de proximités parce qu'elles sont rassurantes et permettent de continuer à croire qu'un avenir professionnel leur est toujours possible. Elles contribuent à perpétuer le sens de leur engagement en jouant une fonction de réassurance¹¹¹. Ces joueurs sont donc appréciés parce qu'ils permettent d'« y croire ». C'est avec la même logique que l'on peut interpréter l'attention des joueurs portée aux trajectoires sportives des professionnels

¹¹⁰ Pablo Aimar est un joueur argentin milieu offensif réputé pour ses qualités techniques et disposant d'un petit gabarit (il mesure un mètre soixante-dix) proche de celui de Kevin ou de V. Dhorasoo.

¹¹¹ L'autobiographie de Michel Platini, dont les débuts ont été marqués par les rejets d'un club professionnel pour des raisons médicales et athlétiques, illustre longuement le même processus. Freiné dans sa réussite sportive par ses capacités physiques, ses préférences se dirigeant presque naturellement vers des joueurs peu dotés en la matière, tel Lazlo Kubala ou Johan Cruyff : « Frêle le grand Cruyff l'était. De plus petit gabarit que ses camarades, il donnait l'apparence d'un joueur fragile, mince à l'excès, « cassant ». (...). Peut-être l'exemple de Cruyff, joueur contesté physiquement mais, prodige indiscuté du football, fut-il pour une part dans ma volonté de m'accrocher envers ce qui semblait n'être que des apparences. Aussi, recalé à Metz pour « très faible capacité respiratoire », je débarquai à l'AS Nancy-Lorraine » [M. Platini, P. Mahé, *Ma vie comme un match*, Paris, Robert Laffont, 1987, 317 p. 34-35.]. Si sa « volonté de s'accrocher » suppose une socialisation footballistique déjà forte, sa préférence pour ces joueurs est significative de la fonction de réassurance que peuvent remplir ces identifications.

et au goût de certains pour les récits biographiques. Ainsi, Stéphane, lecteur régulier de biographies, cherche dans ces lectures des moyens de se comparer et d'évaluer ses chances :

« Ben moi j'ai lu le roman de Zidane, le roman de Deschamps, le roman d'Aimé Jacquet, le roman de Desailly, tous les joueurs de l'équipe j'ai pratiquement lu tous leurs livres. (...). J'avais le temps mais bon quand on me demandait à l'école de lire un livre de 200 pages je mettais trois semaines et pour lire un livre de joueur je mettais deux jours quoi [rires]. Non et puis c'est ma mère, elle a vu un jour, un jour j'en ai acheté un, elle a vu que ça m'intéressait vraiment et elle s'est mis à les acheter. Dès qu'elle en trouvait un elle l'achetait et moi en trois jours je le finissais. Non mais c'est surtout pour me comparer quoi. Je faisais une comparaison, "ah il a fait ça moi, j'ai fait ça, hop hop", et puis c'est toujours intéressant hein » [Stéphane, 17 ans].

Ces récits sont pour lui un support d'identification à travers lequel il s'approprie l'univers professionnel en se situant par rapport aux joueurs références de la discipline. Or dans ce domaine aussi, les enquêtés semblent à la recherche des difficultés de leurs aînés, notamment dans les récits de formation. Ainsi, il est significatif qu'Eric, dont nous avons déjà souligné la force de résistance de sa vocation face à son rapide déclassement sportif, soit particulièrement attiré par les professionnels ayant connu des trajectoires improbables ou marquées par des difficultés importantes. C'est ce que révèle abondamment son récit :

« J'aurai un jour ma chance comme tout le monde. Y en a ils ont eu, moi ce que je regardais ben à partir du moment où je me suis intéressé au foot je regardais, vu que j'ai passé des moments difficiles, tous les joueurs qui ont des passés difficiles. Si on regarde bien tous les joueurs qui sont sortis que ce soit Govou, moi y en a un que j'ai bien aimé c'est Govou. J'ai bien aimé parce que lui à l'âge de 17 ans, ben il est venu à l'âge de 17 ans à l'O.L., et puis il jouait par la suite dans le groupe DH [division régionale], il était six, milieu défensif. Et après un jour ils l'ont fait passé attaquant en DH, hop il plante deux buts. Et depuis ce jour-là il a pas arrêté, il a pas arrêté. Donc voilà c'est pour ça qu'il faut jamais renoncer. Même si on regarde les grands joueurs, même Zidane il a eu des moments difficiles, j'crois c'est quand il était à Cannes, quand il est parti d'un tout petit club qu'il est allé à Cannes, il paraît qu'il a eu des moments difficiles, il s'en est sorti hein. Toute façon c'est tous les joueurs hein. J'ai rarement vu un joueur, à part des joueurs... j'sais pas, je regarde pas trop ceux qui ont des parcours faciles. Moi je regarde plutôt des joueurs qui ont des difficultés à y arriver. C'est le plus intéressant. Et après tu te dis, "après tout, si lui il y est arrivé pourquoi pas moi ?" » [Eric, 17 ans]

C'est le même intérêt pour ces récits qui explique, en partie, le succès de la vidéo consacrée à Zinedine Zidane qui évoque la difficulté qu'il a pu éprouver à s'adapter au centre de formation qui l'a accueilli. Alexis justifie ainsi son intérêt pour ce type de produits culturels : « *On voit comment... qu'ils sont passés par, comme nous avant. Parce qu'on les voit à ce niveau-là, on peut pas, on s'imagine pas qu'ils ont subi, tout ce qu'on a à passer dans un centre de formation, tout ça là* ». Ces « coups de blues » ou ces

souffrances, en particulier celles liées à la formation, sont amplement racontés dans les récits biographiques ou autobiographiques. Elles constituent un schéma narratif très récurrent dans les ouvrages biographiques étudiés, véritable loi du genre selon laquelle ces peines sont le prix à payer pour l'accès à un métier extraordinaire¹¹². En legitimant les souffrances, elles donnent du sens aux difficultés qui, lors des crises les plus aiguës, plongent certains joueurs dans le doute voire l'incompréhension¹¹³. Les appropriations de ces récits ne sont pas, dans ces cas-là, sans rapport avec la fonction réparatrice de certaines lectures étudiées par Bernard Lahire. Il observe le fait que les lectures de romans peuvent « jouer un rôle réparateur, thérapeutique, à la suite de drame de l'existence (...), permettant de faire travailler son chagrin, son expérience douloureuse pour mieux l'accepter, pour donner un sens à ce qui paraît insensé et insupportable »¹¹⁴. La lecture qu'à fait Romuald de l'autobiographie de Marcel Desailly¹¹⁵ correspond assez bien à cette acceptation. Son attrait pour ce joueur ne peut se comprendre que par les multiples correspondances qu'il peut établir entre ses propres expériences et celles de l'auteur du livre, véritable ressort de son émotion à la lecture :

« J'aime bien aussi Marcel Desailly, que j'aimais pas du tout avant, j'aime bien Marcel Desailly parce que j'ai lu son livre, sa biographie et... je le pensais pas du tout comme ça, et quand j'ai lu son livre, sa biographie ça m'a... 'Fin je le voyais autrement quoi, l'homme. Je le percevais pas comme ça, j'pensais pas qu'il avait subi toutes ces difficultés et tout, et ça m'a vraiment touché son livre et tout, donc j'aime bien Marcel Desailly (...). J'ai lu ce livre et c'est vrai que ça m'a beaucoup touché son livre, beaucoup plus donc... C'est vrai que j'aime bien le joueur aussi. (...).

- Enquêteur : Qu'est-ce que t'as bien aimé dans son bouquin alors ?

- Romuald : C'est son parcours en fait. Elle est touchante son histoire, elle est touchante, il a un super parcours, il est parti de rien et il arrive à ce qu'il dit quoi, il est... même lui il y croit pas quoi, il dit que ce qu'il a vécu il l'échangerait pour rien au monde quoi, il a vécu des choses magnifiques alors qu'il pensait, qu'il a... C'qui fait du bien c'est où il est parti quoi, il est parti de rien et il est arrivé à, au sommet quoi.

¹¹² S. Beaud et G. Noiriel ont d'ailleurs fait le même constat lorsque, travaillant sur les relations entre immigration et football, ils ont analysé de nombreux ouvrages autobiographiques. Ils ont alors observé la récurrence des difficultés, des barrières à franchir évoquées par les footballeurs professionnels dont fait partie, dans leur corpus, l'évocation de celles liées à leurs origines étrangères [S. Beaud, G. Noiriel, « L'immigration dans le football », *Vingtième siècle*, 1990, n° 26, p. 91.].

¹¹³ Eric, qui a très difficilement vécu son déclin sportif, exprime clairement ce sentiment d'être désorienté face à cette situation dans laquelle son capital sportif semble se dérober sous ses pieds : « Pendant trois ans là je me suis pas senti bien niveau mental, mentalement j'étais... fin j'étais pas au fond du gouffre non, mais ça allait pas quoi, je comprenais pas ce qui m'arrivait, d'un coup d'un seul j'avais plus rien, fin plus rien... J'avais pas plus rien mais c'est que ça allait pas et puis, et puis voilà donc tu vois j'comprends, j'comprends les gens quand ils sont dans la difficulté et tout. Et moi j'aime bien les gens qui sont en difficulté ». On comprend d'autant mieux son goût pour les récits mettant en scène les souffrances et leur dépassement.

¹¹⁴ B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 111.

¹¹⁵ M. Desailly, P. Broussard, *Capitaine*, Paris, Stock, 2002, 347 p.

C'est ça qui me touche vraiment. Puis il a une histoire... Il a eu des difficultés, il a perdu son père tout ça, son père l'a abandonné, il a eu un autre père, il est venu en France à cinq ans, j'veux dire ça a pas été facile pour lui. Sa mère l'a empêché un peu de faire du foot parce qu'il était, elle voulait qu'il reste aux études. Peut-être... peut-être que c'est un peu la même histoire entre lui et moi, peut-être, donc je me référencie peut-être à son histoire, ça m'a beaucoup, ouais beaucoup plu, ça m'a touché ouais. Si, si, ça m'a fait du bien. Franchement c'est... J'ils rarement et là ça m'a vraiment fait du bien de lire des bouquins comme ça. (...). Mais c'est vrai que Marcel Desailly parce que c'est mon poste et tout, c'est vrai que comme je l'aimais pas, je me suis dit "tiens ben je vais essayer de voir ce qui se passe un peu dans sa vie". Et puis c'est vrai que ça m'a beaucoup plu. C'est vrai, non mais j'pense que je vais en relire des livres comme ça, c'est intéressant. De savoir les différents parcours qu'ils ont vécu, j'pense que ça peut apporter des choses. Ils parlent de tout, du mental, que y a eu des fois où il était un peu dans le trou tout ça, puis il a perdu son frère aussi qui jouait au foot, dans un accident de voiture tout ça, puis c'était un modèle pour lui, son idole, donc il essayait de le suivre. Y a eu en plus plein de choses... plein d'événements dans sa vie qui sont touchants quoi. Donc c'est pour ça, j'ai beaucoup, ouais c'est le meilleur livre que j'ai lu depuis le début » [Romuald, 17 ans, défenseur central, fils d'un agriculteur et d'une employée divorcés]

S'il a été « touché » par cette lecture et fait un récit aussi long de celle-ci, c'est parce qu'il a pu « s'y retrouver », parce qu'il a été « pris » par les similitudes avec les situations qu'il a pu vivre. Même si le parcours de Marcel Desailly présente bien des différences avec le sien (sa trajectoire migratoire par exemple), Romuald a pu s'immerger dans ce texte par identification à son histoire. Aussi bien du côté de son parcours familial (il a un frère qui tente de devenir professionnel, il a connu le divorce de ses parents), scolaire (il est en grande difficulté, d'où un même rapport problématique avec ses études et les injonctions parentales) que footballistique (d'où le sentiment lui aussi de ne « partir de rien », issu d'un milieu modeste et sans capitaux sportifs familiaux), le récit de sa lecture est révélateur des associations auxquelles elle a pu donner lieu. Enfin, il faut noter avec quelle insistance les « difficultés » sont mises en avant par ses propos et comment cette lecture lui a, selon ses dire, « *fait du bien* ». Face aux tensions, génératrices de crise ou de « coup de blues », auxquelles il doit faire face (les difficultés sportives, familiales, scolaires), la lecture semble avoir eu un effet apaisant. Dans son cas, on peut reprendre ici l'hypothèse de Bernard Lahire selon laquelle « les situations de désajustements, de décalage qui provoquent des crises plus ou moins fortes »¹¹⁶ sont des circonstances favorables aux lectures réparatrices. Chez Romuald, les tensions, notamment celles liées à la formation, ont donné un sens et un relief très particulier à sa lecture.

Les identifications peuvent ainsi être pour les apprentis footballeurs un support de réassurance. Leur attention aux difficultés ou aux handicaps des professionnels témoigne de cette

¹¹⁶ B. Lahire, *L'homme pluriel*, Op. Cit., p. 111.

fonction. La récurrence dans les récits biographiques du schéma du dépassement des douleurs dans l'accès au métier vient renforcer et légitimer cette représentation du métier.

Les nombreuses pratiques culturelles footballistiques des apprentis sont le support de processus d'identification qui accompagnent l'apprentissage du métier. Ils permettent d'observer l'intériorisation de la vocation, du désir professionnel et de l'assignation à un poste. Leur objet et leur intensité témoignent de celle-ci. Ils participent aussi à l'incorporation du métier en contribuant, par exemple, à son appropriation symbolique et en soutenant l'engagement des apprentis. Identifications et intériorisation du métier se répondent ainsi dans la construction d'un rapport enchanté aux professionnels.

B. Le rapport aux « pros » : vers un regard de praticien

L'apprentissage des savoir-faire passe également par les pratiques de spectateurs. Ainsi, l'orientation des regards vers des joueurs évoluant aux mêmes postes s'explique aussi par le renforcement ou la construction d'un rapport d'apprenti, d'« apprenant » à la pratique¹¹⁷. Celui-ci oriente les joueurs vers un mode d'appropriation légitime dont la valeur symbolique s'actualise dans la mise à distance qu'il permet des pratiques jugées profanes, attitudes enfantines ou de « supporter ».

1. Le spectacle comme temps d'apprentissage

1.1. Observer « comme des garçons du métier »

La très grande majorité des enquêtés affirme mettre en œuvre lors des matchs professionnels un regard différent et modifié par leur formation. Celui-ci se caractérise par la tendance à faire de ce spectacle un moment d'apprentissage. Leurs récits témoignent de la volonté affichée de faire des matchs un support de perfectionnement personnel. Les professionnels qui occupent les mêmes postes qu'eux attirent leur regard parce qu'ils sont perçus comme des modèles dont on peut s'inspirer :

¹¹⁷ Sur cette thématique, nous avons eu l'occasion d'avancer les premières pistes d'analyses dans un article récent : J. Bertrand, « Une sociologie dispositionnaliste de l'apprentissage du football professionnel », *in* Louveau C., Drouet Y. (dir.), *Sociologie du sport : débats et critiques*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 101-110.

« - Enquêteur : Et y a des joueurs que t'aimes bien, que tu suis un peu ?

- Arnaud : les joueurs que j'aime bien, ben... Ben jregarde bien Zidane parce que j'aime bien son style de jeu, Zidane, puis jregarde bien beaucoup de joueurs qui jouent à mon poste aussi. Voir comment ils jouent, voir ce qu'ils font, ce que jpourrais faire pour progresser quoi. Donc aussi bien les joueurs qui jouent à mon poste à Lyon, ou aussi bien ceux qui jouent dans des autres clubs. A chaque fois que je regarde un match de foot, je regarde celui qui joue à mon poste, voir comment il joue quoi. Ce qui me permet de voir sur le placement, voir comment il fait. Comment il centre, comment il percute vers l'avant et tout, donc ça j'aime bien.

- Enquêteur : Ta façon de regarder les matchs a changé maintenant que t'es dans le centre de formation ?

- Arnaud : Ben ouais. Ouais ben maintenant c'est vrai que j'analyse, fin avant je regardais pour regarder quoi. Là maintenant j'vois maintenant, j'vois des fois, j'vois bien le jeu. Quand j'vois ce qu'il... des fois qu'il joue mal le coup, quand au lieu de la mettre là-bas, il aurait dû la mettre là. Voilà quoi, j'arrive bien à analyser. Puis quand je vais voir un match à Gerland, jregarde plutôt aussi celui qui joue à mon poste. Jregarde bien son jeu, comment il évolue et tout » [Arnaud, 17 ans, milieu offensif].

Ce passage est assez représentatif de ce que disent de nombreux enquêtés. D'un regard « *pour regarder* », c'est-à-dire sans autre intention que lui-même, Arnaud évoque une modalité d'appropriation relativement nouvelle qui consiste à faire du match un moment d'apprentissage et du joueur un modèle d'inspiration. L'assistance aux rencontres dans le stade, par exemple, est dotée d'une valeur particulière par l'observation des placements qu'elle permet : « *Et c'est vrai que tu peux apprendre pas mal sur, dans les tribunes parce que tu vois, t'as une vue d'ensemble et quand tu joues à un poste et que tu vois le joueur qui joue à ce poste, tu peux vraiment faire attention à ses déplacements quand t'es au stade. Alors que la caméra elle suit souvent le ballon donc tu peux pas voir le, le joueur que tu veux mais... C'est différent quoi, y a deux points de vue quoi. Quand c'est des grands joueurs comme Edmilson, des joueurs comme ça, c'est vrai que t'apprends beaucoup en allant au stade et en regardant leurs déplacements* » [Laurent, 19 ans, défenseur central comme Edmilson].

Ce type de perceptions est fortement encouragé par une institution qui, orientée vers la transformation des façons de jouer des apprentis, en fait le rapport légitime à entretenir avec les performances des professionnels. Les éducateurs les incitent à se faire des observateurs plus que de simples spectateurs. C'est le sens de cette intervention de Christian, l'entraîneur de l'équipe « 18 ans », à la suite d'un entraînement : « *Allez voir le match demain après-midi et faites pas le couillon le soir (...). Allez le voir comme des garçons du métier, pas comme des gens qui vont là-bas pour regarder la couleur de leurs chaussures* ». Les références régulières aux matchs et gestes des professionnels contribuent de la

même manière à faire du spectacle un modèle à suivre¹¹⁸. On comprend dès lors que les joueurs soient portés à faire des va-et-vient entre leur propre jeu et celui des professionnels¹¹⁹ :

« J'ai ma prise d'informations. On nous répète toujours c'est la balle elle vient, tu lèves la tête, tu contrôles et tu joues. Au lieu de recevoir la balle, tu contrôles, tu lèves la tête, c'est pas pareil (...). Puis là y a Georges, un jour je me suis entraîné avec la CFA, il m'a fait remarquer quelque chose, toutes mes prises de balle, c'est que quand la balle elle arrive, au lieu de l'arrêter, tu l'emmènes d'un côté (...). Ça t'ouvre toujours des espaces pour jouer plus vite donc si tu regardes pas avant, si tu fais un bon contrôle ça t'ouvrera des espaces et tu pourras jouer après. Et puis jouer, quand je reçois la balle, si j'ai pas de solution, au lieu de rester avec la balle dans les pieds et de pas bouger, l'emmener à droite, à gauche, revenir, mais toujours que la balle soit en mouvement, jamais l'arrêter. Ça c'est un point important, ça moi j'pense c'est les trois points que je veux bosser, surtout que je remarque au niveau professionnel, c'est des points qui sont vachement importants. (...). Je me suis basé sur ces trois points et à chaque match j'essaye de voir comment ils font, comment ils se placent, comment... par rapport à ces points. Et moi j'trouve c'est vraiment important et à chaque fois je me le répète. (...) Moi j'trouve c'est intéressant pour voir, ça m'est arrivé cette année d'y aller parce que, pour voir un peu le placement, j'avais des problèmes sur mon placement, sur la prise de balle, les prises de balle et tout, ça m'arrive vraiment. Là un week-end où je devais jouer, le soir je suis allé au match et j'ai tout regardé pour que le week-end soit bien quoi. »

[Stéphane, 17 ans, défenseur]

La bonne volonté de Stéphane montre comment les conseils et les remarques des entraîneurs interviennent et guident son observation des matchs. Il tend alors à appliquer aux rencontres des catégories de perception (prise d'information, prise de balle) issues de l'apprentissage et qui orientent différemment son regard sur le match, le fixent sur des phases de jeu ou des gestes particuliers, et cela d'autant plus nettement qu'il a constitué des habitudes correctrices fortes.

Le rapport légitime au match se caractérise ainsi par une focalisation sur les dimensions jugées significatives du jeu et suppose une relative mise en suspens de l'enjeu compétitif. Comme le mettent en évidence les injonctions des formateurs, « bien regarder » nécessite de ne plus être happé

¹¹⁸ Parmi beaucoup d'autres exemples, on peut citer ce bref extrait du carnet d'observation noté lors d'une séance d'entraînement des 18 ans : « *Regardez le Bayern comment ils jouent ! Ils sont meilleurs que vous, ils sont internationaux et tout, ils jouent en 1, 2 touches, en déviations* » [Jacques, entraîneur adjoint].

¹¹⁹ Les paroles de Philippe, par exemple, illustrent le même type d'appréciation des matchs par les écarts qu'elles soulignent avec le jeu des professionnels : « *Comme ils ont un dispositif pas trop différent du nôtre, donc ouais je regarde assez. Comment joue Laigle, comment joue Violeau en six, mais ils jouent pas pareil que nous c'est pas le même niveau, c'est pareil, c'est pas le même jeu. Je peux pas trop me comparer à eux, j'essaye de voir ce qu'ils font bien, comment ils lèvent la tête et tout mais je peux pas essayer de faire comme eux parce que c'est pas le même jeu donc. Ça joue, ça joue pas moins vite mais l'équipe elle laisse plus venir alors que nous souvent l'équipe est déjà là, donc on a pas le temps de se retourner, il y a plein de trucs qu'on peut pas faire, ils jouent différemment* » [Philippe, 17 ans, milieu défensif, comme P. Violeau et P. Laigle, les joueurs cités].

en permanence par le cours du jeu. Lors d'une séance, l'entraîneur des « 18 ans » expose ainsi aux joueurs sa vision du dernier match de l'équipe professionnelle : il dit s'être focalisé sur un seul joueur, sur ses déplacements permanents et précise : « *j'ai pas vu le match, j'ai regardé que lui* ». Il distingue ainsi deux façons d'assister à la rencontre : « voir le match » (suivre les actions, le ballon) et regarder un joueur (observer son jeu, sa mobilité). Les jeunes footballeurs sont ainsi incités à rompre avec une forme d'immersion dans le cours du jeu pour mettre en œuvre une observation différente, une observation d'apprentis. Thomas explicite cette évolution dans sa propre façon de regarder les rencontres : « *Ça a totalement changé parce qu'avant on regardait le match, on regardait que le ballon. Tandis que maintenant on commence à regarder, à voir les déplacements des joueurs, voir comment ils se placent. Ah ouais bien sûr ça a changé ouais. On analyse plus, plus le match qu'avant (...). J'essaye de regarder puis en plus ouais, quand on entend tout ce que les coachs ils disent aux défenseurs ou même à nous hein sur le placement et tout. On essaye de regarder le match pour voir comment les professionnels font.* » [Thomas, 17 ans, gardien]. L'observation introduit ainsi une rupture, plus ou moins nette, avec une appropriation profane du fait de la pénétration de la logique d'apprentissage dans leurs pratiques de spectateurs. Ils sont initiés à un sens de l'observation tramé par un rapport à la pratique et aux savoir-faire orienté vers le perfectionnement et la transformation de soi-même. Leur lecture des rencontres actualise un rapport de « praticien » au jeu tel que celui mis en évidence par Bernard Lehmann au sujet de certains musiciens¹²⁰. Il distingue deux types d'appropriation musicale : celle des « mélomanes » qui, amateurs éclairés, initiés à la musique en tant qu'œuvre, établissent « une relation ludique et contemplative » avec celle-ci et « ressentent un « bonheur » totalisant, saisissant l'œuvre dans sa totalité », appropriation à laquelle il oppose le rapport praticien développé par certains d'entre eux, en particulier les enfants de non-musiciens, qui, étant entrés dans la musique par la pratique de l'instrument, « tirent de la musique une jouissance plus spécifique, une jouissance plus technicienne »¹²¹. Observer « comme un gars du métier » suppose ainsi de se rapprocher de ce rapport de praticien qui institue le « comment faire » comme point de départ du regard de spectateur et suspend partiellement l'intérêt pour le scénario du match¹²². En revanche, il faut noter qu'à la différence des musiciens « praticiens » étudiés par Bernard Lehmann, les sportifs ont été initiés aux plaisirs du

¹²⁰ Lehmann B., *L'orchestre dans tous ses éclats : ethnographie des formations symphoniques*, Paris, La Découverte, 2002, p. 132.

¹²¹ *Ibid.*, p. 132.

¹²² Sylvia Faure faisait un constat assez proche au sujet des apprentis danseurs en notant « *qu'ils ont en commun une connaissance technique de l'art de la danse, ce qui les amène à juger les manières de danser des interprètes. Cette connaissance pratique n'engendre pas d'analyse détaillée de l'œuvre, encore moins théorique, mais génère davantage des observations concernant les savoir-faire des danseurs, avec la possibilité pour les élèves les moins expérimentés, de s'identifier ou d'évaluer ce qui les éloigne des professionnels*

 » [S. Faure, *Les processus d'incorporation et d'appropriation du métier de danseur*, Op. Cit., p. 550].

spectacle et ont construit un goût pour sa mise en scène. Ainsi, l'insistance des enquêtés sur l'importance de l'apprentissage dans la visualisation des matchs, qui est aussi pour eux une manière de donner des gages de leur bonne volonté sportive, ne doit pas donner l'illusion qu'il s'agit là de la seule modalité d'appropriation qu'ils mettent en œuvre.

1.2. Ambivalence des modes d'appropriation : entre loisir et apprentissage

Certains éléments des récits des apprentis enquêtés permettent de souligner la pluralité de leur mode d'appropriation des matchs et d'éviter de faire de la transformation en moment d'apprentissage un rapport permanent et systématique. « *Ça dépend des moments* » répondent-ils souvent quand ils font référence à leurs façons de regarder les matchs et en mettant ainsi en lumière les dissonances de leurs pratiques. Le suivi des rencontres (au stade ou devant l'écran de télévision) est aussi souvent un moment de convivialité et de plaisir partagé. Comme nous l'avons souligné, l'assistance au match constitue un lieu de sociabilité entre pairs où la qualité de « *l'ambiance* » est importante, où l'on « *rigole* » en faisant une appropriation ludique et participative du spectacle. Maxence reconnaît, par exemple, profiter avant tout de l'ambiance entre pairs : au stade, « *c'est plus pour l'ambiance précise-t-il, y a tous ceux de l'équipe, on y va tous ensemble, on est à côté, on regarde le match mais bon, c'est pour l'ambiance quoi* ». Le détournement ludique de ces instants (au stade ou à l'internat) est une dimension de leur réception des matchs contradictoire avec leur transformation en temps d'apprentissage. De la même manière, leur sensibilité à l'ambiance régnant dans les gradins constitue un autre frein à l'actualisation d'une observation dirigée vers l'apprentissage. Pour Thomas par exemple, les rencontres gardent une dimension festive : « *Quand on vient à Gerland c'est plus, plus un peu la fête, c'est le spectacle, donc on regarde un peu moins* ». Leur goût pour cette ambiance est d'ailleurs un des motifs avancés au plaisir des rencontres vécues, notamment pour les « *gros matchs* », quand l'ambiance est « *chaude* ». Malek apprécie ainsi les « *matchs de Ligue de Champions* », parce qu'« *il y a une grosse ambiance, c'est vraiment agréable* ». Ce contexte facilite, en revanche, la perpétuation du goût pour l'enjeu compétitif, pour l'immersion dans le scénario du match et le cours du jeu. De la même manière, leur attrait pour certaines émissions télévisées présentant des résumés des rencontres témoigne du plaisir poursuivi à regarder les « *belles actions* » offensives ou les « *but*s ». L'attraction très répandue pour les « *stars* » de la discipline (Zidane, Ronaldo, etc.) est aussi révélateur de cet intérêt persistant pour les « *beaux* » gestes, virtuoses, sans réelle considération pour l'apprentissage du métier. Il semble ainsi que la présence d'un enjeu compétitif particulier ou de joueurs incontestés contribuent à détourner le regard des apprentis et à affaiblir la quête de perfectionnement.

Dans certains contextes où dominent le relâchement ou l'attention compétitive, les joueurs ont tendance à actualiser d'autres modes d'appropriations que le rapport d'apprentissage et à faire du match un moment de détente. On peut comparer ce type d'appropriations à ce que G. Mauger et C.F. Poliak nomme l'« immersion » dans le texte telle qu'elle est décrite dans l'analyse des lectures « d'évasion » : « Le divertissement dans et par la lecture induit un déplacement du monde social vécu au monde social représenté, du monde réel où le lecteur est pris au monde fictif où il se fait prendre, du monde du lecteur au monde du texte c'est sans doute cette captation délibérée qui caractérise le mieux la lecture d'évasion par rapport à la lecture esthète dans la mesure où, pour satisfaire aux attentes, elle doit être abandon à la sensation immédiate, soumission aux affects, participation sans distance à l'illusion »¹²³. On voit ici les limites de l'intériorisation d'un sens de l'observation qui nécessite souvent, pour être actualisé, un effort d'autodiscipline, de lutte contre les autres formes d'appropriations. Parce qu'il demande alors une concentration sur des aspects spécifiques, il se heurte parfois à la détente recherchée. Les propos suivants illustrent comment l'observation peut être abandonnée au profit du plaisir du spectacle :

« Ça m'arrive de regarder les joueurs à mon poste mais après je regarde... Au bout d'un moment j'oublie tout quoi et je regarde le match entier, les buts, les actions » [Malek, 17 ans]

« Ça dépend si j'suis... Ouais jregarde les joueurs à mon poste des fois. Mais sinon, ouais jregarde le match en lui-même. J'suis pas... Si j'suis tout seul j'me pose, si je suis à la télé j'me pose et je regarde le match avec mon Coca, tranquille. Mais sinon, si j'veis à Gerland des fois les grands matchs, jregarde un petit peu quand même » [Clément]

Chez ces joueurs l'observation reste une contrainte et peine à s'imposer comme le mode principal d'appropriation. Pour la grande majorité des enquêtés, il existe une pluralité des modes d'appropriation des matchs qui semblent s'activer de manière différenciée ou alternative, même s'il faut noter que ceux qui ont acquis le plus fortement des habitudes correctrices dans l'apprentissage sont souvent les plus disposés à faire du spectacle un moment de formation. On peut faire l'hypothèse que les rencontres sont rarement entièrement observées à des fins d'apprentissage, mais que se logent dans celles-ci des moments (plus ou moins étendus selon les joueurs, le contexte de réception et le type de matchs) dédiés à l'observation. Ils peuvent passer d'un regard porté sur le « jeu » à des observations ciblées et orientées. Le regard expert sur la pratique véhiculé par l'apprentissage cohabite avec d'autres habitudes et la fonction d'apprentissage que le match peut jouer se heurte à la détente qu'il représente aussi à leurs yeux. L'analyse tend ainsi à montrer l'ambivalence de leur regard, dans lequel l'ancre d'un rapport de praticien au match n'efface pas

¹²³ G. Mauger, C.F. Poliak, « Les usages sociaux de la lecture », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 123, juin 1998. p. 4.

la persistance d'autres fonctions remplies par celui-ci, qui prend appui sur l'ambivalence maintenue d'une activité professionnelle « ludique ».

2. Façons de regarder et distinction du profane

La formation, notamment à travers les injonctions explicites des entraîneurs, tend à faire intérioriser aux apprentis un rapport de praticien, orienté sur le « comment faire », aux rencontres sportives observées. En dotant celui-ci d'une légitimité particulière, les joueurs sont amenés à reconnaître une hiérarchie entre les différentes façons de regarder. Le fait de regarder pour apprendre est doté d'une valeur symbolique et distinctive, et participe de l'incorporation par les joueurs de leur position d'apprentis, position qui les distingue des spectateurs ordinaires. Cet apprentissage gagne ainsi à être mis en relation avec les goûts jugés profanes desquels il permet de se distancier. Les effets de cette hiérarchisation sont observables dans deux directions : le rapport entretenu avec leurs pratiques anciennes de spectateur et celui établi avec les autres spectateurs présents aux matchs.

2.1. Se distinguer de leurs pratiques enfantines

En matière de regard sur le spectacle et les professionnels, se distinguer de pratiques anciennes et enfantines semble être pour les joueurs une manière d'affirmer leur statut d'aspirant intégré à l'espace du football professionnel. Les façons dont ils évoquent leurs pratiques de spectateurs sont significatives de cette opposition. Les changements dans leur rapport aux matchs soulignés par les enquêtés s'appuient aussi sur une mise à distance de pratiques enfantines. Ainsi, l'intérêt et l'identification à un joueur contiennent souvent le risque d'apparaître comme des habitudes de « *gamin* ». A la question de leurs préférences en la matière, certains affichent une distance avec une certaine forme d'adhésion. Ces enquêtés disent, par exemple, « suivre » un joueur mais montrent des réticences à déclarer un joueur « préféré ». Quand ils évoquent des professionnels, ils précisent « mais sans plus » comme pour mettre à distance ce type d'identification. Laurent, Matthias et Clément par exemple, regardent quelques joueurs plus particulièrement mais ils précisent aussi :

« Quand j'étais petit c'était Waddle mon... mon joueur préféré. Mais maintenant non, j'ai pas... Non non j'ai pas d'idole particulièrement quoi. Y a des joueurs que je trouve forts mais j'veux dire j'veais pas... J'ai pas d'idole. A part Waddle quand j'étais petit c'est tout ». [Matthias, 18 ans].

« Maintenant j'suis pas... j'suis pas fana d'un club ou d'un joueur. J'aime les bons joueurs quoi, et les bonnes équipes quoi » [Laurent, 19 ans]

« Enquêteur : Y en a pas des joueurs que tu regardes plus ?

- Clément : Si, des joueurs comme Maldini, des joueurs comme ça, jregarde mais... ouais mais pas plus.

Quand j'étais petit ouais j'avais des Cantona, comme ça j'aimais bien » [Clément, 18 ans].

Le terme d'« idole » est représentatif de ce changement dans les façons de regarder souligné par les apprentis. Ainsi, même chez les joueurs revendiquant davantage un « joueur préféré », le fait d'avoir une « idole » peut être considérée comme un type d'identification naïve à proscrire. Stéphane tient à préciser que son attrait pour un joueur se différencie de ce mode jugé enfantin :

« J'ai Patrice Evra, j'ai... Non mais celui que je regarde principalement c'est Patrice Evra. J'trouve c'est un exemple. Moi j'm'en fous, franchement je m'en fous des idoles, les idoles c'est bien beau, "ah j'ai un idole", mais ça sert à rien. J'préfère avoir un exemple comme Patrice Eva ça me servira plus hein. Donc non lui, puis Jérôme bon il est un petit plus âgé que moi mais bon, voir comme il a fait, dès qu'il joue je regarde comment il se place tout pareil. J'ai pas un joueur particulier, à part Patrice Evra, mais je regarde à peu près tous les joueurs qui jouent à mon poste. » [Stéphane, 17 ans].

Il met en œuvre une opposition entre l'« *exemple* », utile, et l'identification illégitime « *l'idole* ». Il fait fonctionner ici un principe de comparaison qui s'articule autour de l'opposition entre le « *rêve de gamin* »¹²⁴ et ses pratiques actuelles, davantage conformes à une position d'apprenti et à un rapport de praticien aux professionnels. L'identification semble ainsi d'autant plus légitime qu'elle est dotée d'un sens qui n'est pas seulement admiratif, mais qu'elle est « utile ». Ce même principe est parfois utilisé pour se distinguer des pairs :

« Enquêteur : Et y a des joueurs que t'aimes bien, que tu suis ?

- Lucas : Non, j'en aime bien beaucoup... que je trouve bons mais j'suis pas fanatique de joueurs. J'aime bien Nesta [défenseur]. Après j'aime bien qui ? Zidane comme tout le monde, j'trouve c'est un bon joueur. Beckham, j'aime bien, si je les trouve tous forts. Mais j'suis pas à fond sur eux comme certains, c'est le meilleur... J'aime bien tous les joueurs. Pour voir tout ce qu'ils font c'est bien, j'essaye d'apprendre, de regarder comment ils font ». [Lucas, 18 ans, défenseur]

On voit la force de ce principe qu'utilise Lucas pour dénigrer certains partenaires, jugés « fanatiques » d'un joueur, type de rapport aux professionnels qu'il associe à son enfance durant laquelle son attrait pour des joueurs le poussait à regarder certains cassettes (« *J'ai déjà vu le DVD de Zidane mais, parce qu'on me l'avait prêté pour regarder, mais non je regarde pas trop, non pas trop. Si quand j'étais petit j'avais la cassette de Papin, Waddle. Quand j'étais petit. Cantona aussi. Mais après j'ai lâché l'affaire hein ...*

¹²⁴ Il montre ce dénigrement quand il s'exprime au sujet de certaines cassettes qu'il regardait enfant : « *Y a une cassette que j'ai vraiment regardé c'est les Yeux dans les Bleus quoi quand y avait la coupe du monde, tout les samedis matins avant le match il fallait que je regarde cette cassette. Ça c'est quand j'étais gamin. Pour faire rêve... pour après se prendre pour une star quand j'étais sur le terrain* » [Stéphane].

L'association d'une identification « fanatique » à des pratiques enfantines est ici employée à l'encontre des pairs, l'identification trop explicite étant jugée infantile.

Pour la même raison certaines pratiques se trouvent déclassées par leur association à l'enfance et par delà au profane. Si la vidéo consacrée à Zinedine Zidane reste très répandue, les cassettes restent associées, pour la plupart d'entre eux, au domaine de l'enfance. Cette pratique se réduit considérablement et pour Antoine, comme pour beaucoup d'autres, « *c'est plutôt quand t'es gamin* ». Même Thomas, qui reste un des rares amateurs de cassettes, précise qu'il les regarde « *même maintenant* », témoignant ainsi de sa conscience de la marginalité de sa pratique. Cette défection s'explique souvent par l'évolution de leurs identifications, les cassettes étant associées à des joueurs « idoles ». De la même manière, porter le maillot d'un joueur leur semble souvent désuet. Claude se souvient ainsi qu'il avait celui de son joueur préféré (G. Weah) mais associe ce type de rapport aux professionnels à l'enfance : « *J'avais mis deux buts je me rappelle. Les gens ils criaient Weah ! Parce qu'à l'époque j'aimais bien me comparer à Weah, comme les petits quoi* ». Le port d'un maillot de joueur devient très rare. Au lycée, au stade ou lors des entretiens, aucun joueur n'a d'ailleurs été observé avec un tel équipement (contrairement à d'autres élèves de leur lycée par exemple). Les posters de professionnels tendent progressivement à perdre de la place ou à disparaître de leurs chambres. S'ils semblent très présents lors des premières années de formation, leur place diminue par la suite. Romuald par exemple, pourtant collectionneur d'images de joueurs dans son enfance, reconnaît que les posters sont plus rares dans sa chambre (« *J'avais plein de posters dans ma chambre, que de foot. Maintenant ça a un petit peu changé* »). Il ne reste effectivement plus qu'un seul poster de joueur parmi une décoration pourtant abondante. Tout semble fonctionner comme si, en se rapprochant des professionnels, certaines pratiques d'identification devenaient illégitimes, notamment quand elles sont détachées d'un regard de praticien cherchant dans les professionnels un support d'apprentissage. Ces évolutions et ce rapport aux pratiques enfantines ne sont pas indépendants des effets de l'appartenance des enquêtés à un groupe d'âge, mais se conjuguent ici avancée en âge et rapprochement avec l'univers des professionnels. Elles prennent aussi leur sens dans le rapport au profane qu'elles traduisent, comme le montre leurs décalages avec les pratiques de « supporters ».

2.2. Se distinguer des « supporters »

L'assistance aux rencontres est un moment dont l'analyse est très éclairante pour observer comment leur rapport aux professionnels est lié à sa valeur symbolique et distinctive. Ils s'y retrouvent, en effet, mêlés au public « ordinaire » alors que leur formation les prépare à en être les acteurs. Ce passage de la position d'acteur (où lors de leurs matchs par exemple ils sont de l'autre

côté de la barrière) à la position de spectateur les amène à se distinguer des formes les plus engagées du supporterisme. L'activation d'un rapport de praticien au match s'intègre dans ce processus et participe du maintien de la frontière entre profane et aspirant expert.

Ainsi, leurs pratiques témoignent d'un décalage avec les formes les plus partisanes d'assistance aux matchs. Comme nous l'avons souligné, en avançant dans le cursus les apprentis se montrent de plus en plus sélectifs sur des rencontres auxquelles ils assistent, privilégiant les « *gros matchs* ». Donnant souvent leurs places à des proches, occasion pour eux de redistribuer des profits liés à leur statut, ils affichent une distance distinctive avec les rencontres plus ordinaires. Les propos de Dimitri sont très révélateurs de cette position :

« Moi souvent les places, j'en fais profiter ma famille, mes frères et mes sœurs, mes cousins. Je leur en fais profiter quoi, moi, moi les pros je les vois tout le temps hein, je fais profiter des gens qui ont pas l'occasion, qui ont pas cette chance quoi, je leur donne des places. Ils vont voir les pros jouer, ça leur fait plaisir quoi. Moi je les vois tout le temps, je m'entraîne avec eux des fois le mercredi donc... » [Dimitri, 18 ans, externe].

Cette mise en opposition entre lui, proche des professionnels, et sa famille, profane, souligne la dimension distinctive de son choix sélectif. Ce mode sélectif distingue les apprentis de ceux qui n'ont pas « cette chance » et de la logique partisane, particulièrement présente chez les « supporters » les plus engagés. Par ces choix par exemple, les joueurs montrent leur distance à l'univers des groupes de supporters dans lesquels la fidélité et l'assiduité aux matchs est une vertu incontournable¹²⁵. Les enquêtés n'évoquent d'ailleurs jamais leur présence aux matchs comme le témoignage d'un soutien au club, s'éloignant ainsi du langage de l'engagement partisan. On comprend que si la grande majorité déclarent toujours des préférences pour certains clubs, notamment le suivi de l'Olympique Lyonnais, les formes de partisanerie ont tendance à décliner chez certains. Luc, par exemple, ancien supporter de Marseille (il allait au stade, portait le maillot de ce club et appréciait les joueurs vedettes de l'équipe (J-P Papin, P. Olmeta), a désormais un regard plus élargi sur l'actualité footballistique : « *Je m'intéresse un peu plus qu'avant. Avant je regardais toujours Marseille. Bon la coupe d'Europe et la coupe du Monde aussi mais non c'était Marseille. Là je regarde tout le monde. J'aime bien Marseille toujours, Lyon, mais non, c'est plutôt des joueurs que je suis* » [Luc, 18 ans]. L'adhésion unique et partisane à une équipe se raréfie. A l'extrême de cette position distante au supporterisme, mais significatif de cette tendance, Frédéric, assez peu porté à goûter le spectacle footballistique, oppose son regard de praticien sur les matchs à l'intérêt partisan des « supporters » :

« *J'y vais de temps en temps [au stade] pour... parce qu'au niveau match, personnellement si j'y vais,*

¹²⁵ Ce point est aussi évoqué par C. Bromberger [C. Bromberger, *Le match de football, Op. Cit.*].

c'est pour voir les déplacements du gars qui est à mon poste quoi, pour voir comment il se déplace, comment... En le comparant avec moi. En prenant des tuyaux (...). Sur certains déplacements, à voir comment ils faisaient pour s'en sortir. J'y vais pas... J'y vais pas comme un supporter qui vient supporter son équipe, moi à la limite le résultat, j'suis content si l'O.L. gagne, mais s'ils perdent j'ves pas en faire un plat, vraiment pas, loin de là » [Frédéric, 19 ans].

Sa façon de regarder le match prend ainsi une valeur particulière en relation et en opposition avec d'autres formes d'appropriation, et plus particulièrement, avec celle partisane des « supporters »¹²⁶. Si l'ensemble des enquêtés n'affichent pas une position si tranchée que Frédéric¹²⁷, elle est révélatrice d'une tendance qui se traduit aussi dans les attitudes qu'ils adoptent au stade.

Ils affichent souvent une certaine distance aux démonstrations de soutien et à la dimension participative qui caractérisent les manières de supporter de nombreux spectateurs. Renaud évoque ainsi son rapport aux autres spectateurs :

« Enquêteur : Et t'as l'impression d'avoir changé un peu ta façon de voir les matchs ?

- Renaud : Ouais, ouais c'est sûr. Une fois que... bon tu commences à jouer à un certain niveau, forcément t'as des connaissances, donc après tu regardes le match différemment. Tu regardes le match différemment. D'ailleurs des fois t'as... t'es au stade, à côté de toi, y en a un, "ouin !!" [imité un cri]. C'est bon ! [ton du reproche]. Ouais forcément tu regardes le match différemment » [Renaud, 18 ans].

Son regard d'initié le distingue des spectateurs ordinaires, contribue à le doter d'une place à part parmi les membres du stade en se fondant sur le dénigrement d'un mode d'appropriation illégitime, jugé incompétent. Les propos de Jules sont également révélateurs de cette impression de voir des choses que les autres ne voient pas et qu'ils devraient voir : « *J'ai des matchs qui me restent, un Real de Madrid/ Manchester avec une qualité de jeu... J'suis resté devant la télé, j'ai enregistré le match, des fois je le regarde quoi parce qu'on fait pas mieux quoi, quand le ballon vit comme ça. Il est vivant quoi. Et parfois je suis même un peu écœuré parce qu'il y a des gens qui voient pas ça. Ça c'est le football quoi* » [Jules, ancien pensionnaire du Centre]. De la même manière, l'ironie récurrente de Flavien à l'égard des spectateurs l'entourant (« *Ils s'enflamment les supporters, ils se lèvent* » dit-il en restant assis et tranquille), observée lors d'un match passé à leurs côtés, est représentative de cette même tendance à s'opposer aux

¹²⁶ On retrouve la trace de cette même opposition dans les déclarations de Romuald par exemple : « *J'y vais plus pour...pour, pas pour regarder, j'y vais pour le match pour l'O.L. parce que j'aime bien l'O.L., mais j'y vais surtout aussi pour me, pour progresser moi parce que dans le jeu ça me fait progresser. Donc je regarde un petit peu ça, ça m'apprend des choses que j'apprends pas avec les entraîneurs donc, à les voir jouer t'analyses toujours le jeu comment ils jouent, ben tiens c'est bien c'qu'il a fait, faudrait que je le fasse aussi. Ça m'apporte, ça peut toujours m'apporter quelque chose* » [Romuald, 17 ans].

¹²⁷ On peut faire l'hypothèse qu'il est d'autant plus porté à afficher une telle distance aux « supporters » du fait de ses origines sociales élevées (des parents médecins libéraux), qui l'inclinent à adopter une position distinctive.

comportements ordinaires, notamment dans ce qu'ils ont de plus démonstratifs. Ces attitudes entrent d'ailleurs en correspondance avec leur place dans le stade. Regroupés entre joueurs, ils forment un ensemble distinct à l'intérieur d'une tribune latérale du stade. Cette position les isole des virages, parties du stade les plus démonstratives, qui sont souvent aussi, comme l'a montré Christian Bromberger à Marseille, les plus juvéniles¹²⁸. Ils se rendent ainsi au stade en tant que membres du club (bénéficiant de places gratuites) et se trouvent dans un espace très distinct des tribunes où se massent la plupart des spectateurs de leur âge. Cette situation spatiale dans le stade les écarte plus encore des formes de supporterisme les plus engagées.

Leur socialisation footballistique ne les incite pas à devenir de véritables « supporters », partisans et démonstratifs. L'intériorisation d'un regard spécifique les distingue du public ordinaire, et dans un mouvement de renforcement dialectique, la nécessité de se conformer à leur statut d'apprenti professionnel les pousse à faire preuve d'un tel regard. Alors que l'étude des pratiques culturelles footballistiques des enquêtés révèlent leur abondance et leur rôle dans les processus d'identification et d'appropriation symbolique du métier, les analyses dévoilent également une tendance, même si elle est inégalement distribuée, à développer un rapport de praticien aux matchs. Celui-ci se fonde sur la socialisation intensive à la pratique qui les dote d'un sens de l'observation. De plus, la légitimité de ce rapport aux performances de l'élite lui donne un rôle distinctif assurant la correspondance entre leur intégration à l'espace professionnel et leurs actes de réception.

¹²⁸ Analysant la « territorialisation » dans le stade, structurée par la composition relativement diversifiée du public, il note qu'elle consacre « *l'autonomisation de la jeunesse qui a fait de ses virages ses fiefs, naguère occupés par un public de tous âges d'origine populaire* » de part la forte sur-représentation des jeunes (15-25 ans) dans ces gradins [C. Bromberger, *Le match de football*, Op. Cit., p. 223].

Chapitre 2 : Le corps au service du football : entre dépassement et préservation

La formation au métier, et l'apprentissage des techniques qu'elle implique, ne peut se comprendre totalement que si elle est resituée dans l'ensemble des contraintes qui pèsent sur la production d'un rapport au corps spécifique. Comme l'y invitait Luc Boltanski à travers le concept de culture somatique¹²⁹, la mise en relation d'habitudes corporelles appartenant à des domaines de pratiques différents (comme l'alimentation, les soins ou les usages ludiques du corps) permet de mettre en évidence des principes structurants communs ou, autrement dit, des dispositions corporelles. En analysant ensemble une série de comportements physiques, le propos suivant doit permettre de décrire la culture somatique spécifique à ce groupe professionnel sportif et la capacité de l'institution à modeler les dispositions corporelles des apprentis. Ce travail sur la nature des relations que ces sportifs entretiennent à leur corps, objet assez peu étudié en sociologie du sport¹³⁰, doit alors permettre d'observer dans quelle mesure il existe un « corps dominant » spécifique qui diffère des cultures somatiques de classe, à la manière du constat que Sylvia Faure dressait à propos de l'apprentissage de la danse, dans lequel les usages légitimes du corps « ne dépendent pas uniquement des usages du corps transmis implicitement dans la socialisation familiale, apparentée à un groupe social particulier »¹³¹ en raison du façonnement qu'un entraînement intensif introduit. Or la production de ce « corps dominant » dans l'apprentissage du métier, socialisation à l'exploitation intensive des

¹²⁹ L. Boltanski, « Les usages sociaux du corps », *Annales, Economies, sociétés, civilisations*, 1971, 1, p. 205-233. Il analyse ainsi les affinités entre les comportements corporels des individus d'une même classe sociale comme le produit d'une « culture somatique » ou d'un « *habitus corporel* », « *système de règles profondément intériorisées qui (...) organisent le rapport de l'individu d'un même groupe à leur corps et dont l'application à un grand nombre de situations différentes permet la production de conduites physiques différentes et différemment adaptées à ces situations mais dont l'unité profonde réside en ce qu'elles restent toujours conformes à la culture somatique de ceux qui la réalisent.* » [p. 225].

¹³⁰ Jacques Defrance notait ainsi que si « *La voie est ainsi ouverte à une description différenciée des cultures corporelles de classe, modelées par l'entraînement spécifique de certains (...). Il reste que ce domaine est faiblement étudié, et que les notations éparses font office d'analyse ethnographique.* » [J. Defrance, *Sociologie du sport, Op. Cit.*, p. 54].

¹³¹ S. Faure, *Apprendre par corps, Op. Cit.*, p. 78

ressources physiques, articule la construction d'un corps résistant et le développement de pratiques d'entretien de ce capital. Cette combinaison est révélatrice de l'intériorisation d'un espace de la performance athlétique qui exige, autant que faire se peut, d'« user son corps sans jamais l'user »¹³² comme Loïc Wacquant (pour les boxeurs) puis Bruno Papin (pour les gymnastes) ont pu le montrer. De plus, l'intérêt de cette articulation est alors de mettre en jeu l'hypothèse de la transformation des dispositions corporelles. En effet, si ce rapport au corps spécifique s'appuie sur des affinités avec une culture corporelle populaire instrumentale et s'il est solidaire de la construction de la masculinité en jeu dans la pratique, il ne peut être résumé ainsi, sous peine de passer sous silence les effets de la prise en charge du corps, notamment médicale, par l'institution.

Section 1. Le corps dominant, un corps résistant

La socialisation corporelle au métier vise la soumission des ressources physiques aux exigences de la pratique et implique la construction d'un rapport instrumental au corps. Celui-ci est proche, par certains aspects, du rapport ouvrier au corps tel qu'ont pu le décrire Pierre Bourdieu¹³³ ou Olivier Schwartz, car il est ici aussi « essentiellement engagé comme outil de labeur et de travail » consacrant ainsi le « primat du corps laborieux sur le corps gratifié »¹³⁴. La construction de ce « corps-outil », parce qu'elle se caractérise par la combinaison de la résistance corporelle (aux douleurs et à la fatigue) et la priorité donnée à la force et à l'utilité du corps comme ressource, est également associée à l'identité sexuée des apprentis¹³⁵. Les analyses suivantes montrent que cette logique d'exploitation du corps et son inculcation se matérialisent aussi bien dans les usages qui sont faits du corps dans le jeu que dans les traitements qui sont faits des blessures et dommages corporels.

A. Le corps en jeu

Le corps des apprentis, outil de leur performance, constitue un capital dont le travail sportif vise tout à la fois l'extension et l'exploitation maximale. Pour cela, les pratiques d'entraînement

¹³² B. Papin, *Conversion et reconversion des élites sportives*, Op. Cit.,

¹³³ P. Bourdieu, *La distinction*, Op. Cit.

¹³⁴ O. Schwartz, *Le monde privé des ouvriers*, Op. Cit., p. 477.

¹³⁵ Ce rapport au corps est en affinité avec une certaine culture sportive masculine tel que des sociologues, anglo-saxons en particulier, ont pu l'étudier [T. Terret, « Sport et masculinité », STAPS, 2004, n°66, p. 209-225], notamment par le biais du concept de « masculinité hégémonique » [R. Connell, *Gender and Power*, Stanford, Stanford University Press, 1987, 334 p.]

consacrent une place significative à son développement et à l'accroissement des aptitudes physiques par le biais d'exercices spécifiques. De la même manière, les usages prescrits du corps valorisent sa résistance en vue de la mobilisation intensive de ses ressources.

1. Le poids du capital corporel

1.1. Le poids des évolutions du marché : l'obligation de « faire la maille »

La plupart des observateurs du football professionnel s'accordent à souligner l'effet du développement de la formation sur l'accroissement des exigences physiques à l'entrée sur le marché¹³⁶. Le football, dans sa forme professionnelle, consacre une montée des exigences athlétiques qui constituent alors une barrière significative à l'entrée dans le métier. On retrouve cette même idée chez les entraîneurs du club, notamment chez ceux qui, comme Christian ou Georges, ont été eux-même formés dans les années 1970, avant la mise en place du système de formation. Qu'il s'agisse du gabarit (principalement la taille) ou d'aptitudes (la vitesse de course ou l'endurance), leur prise en compte exprime l'ajustement aux évolutions de la forme du jeu professionnel. La manière dont l'entraîneur des « 18 ans » essaye d'évaluer les chances de ses élèves d'accéder au métier, en les mettant sans cesse en rapport avec sa connaissance du marché professionnel, est révélatrice de l'importance de ce principe de jugement. C'est ce dont témoigne cette série de jugements à propos de Lucas (« *Donc son souci à lui c'est, comme il est mieux dans l'axe que sur le côté, c'est sa taille, parce que dans l'axe pour le haut niveau il faut une taille respectable maintenant, 1,85, c'est un minimum. Il le fait pas. Pour le très très haut niveau dans l'axe, j'ai vraiment des doutes* »), de Malek (« *On s'interroge aussi parce que lui aussi il a un gros gros souci de gabarit. Il fait un mètre 75... donc on voit, arrière-droit, il faudra un jour jouer contre des gens qui ressemblent un peu à Kapo, qui font un mètre 90, qui vont vite, lui il va pas très vite puisqu'il est pas très grand, et il va pas très vite non plus (...), si tu joues dans l'axe avec un mètre 75 bon, y a vingt ans tu pouvais peut-être jouer, mais maintenant* ») ou de Xavier (« *Il passera pas, malheureusement il fait pas la maille quoi. Il est petit, il est petit, il va pas vite. Tu vois Xavier c'est un gars qui... pff... C'est dommage hein, il fait 1*

¹³⁶ C. Suaud et J-M Faure notaient ainsi à ce sujet que « *la précocité des recrutements et la rationalisation des entraînements ont profondément transformé les corps, les hommes et les techniques du jeu, comme le décrit justement l'entraîneur du FCN : « En 1966, nous avons une excellente équipe composée de bons joueurs sur le plan technique et tactique... Dans cette équipe, il n'y avait qu'un seul super athlète, Philippe Gondet, qui possédait une puissance naturelle très grande et qui avait pratiqué l'athlétisme pendant son adolescence. Aujourd'hui notre formation est composé de 11 athlètes. Le football de 1983 à un haut niveau n'est pas fait pour les poètes. En l'espace d'une quinzaine d'années, les joueurs sont devenus des champions de très haut niveau »* [J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française, Op. Cit., p. 117.*]

mètre 69, pas un 1 mètre 70. Et pis, bon par contre il a une moyenne au léger-boucher¹³⁷ à plus de 24, et il a une moyenne à 4,37 au 30 mètres, c'est lent »). Il faut noter cependant que ces commentaires montrent également l'existence d'une relative variété des qualités physiques à travers la répartition entre postes. Ainsi, c'est en fonction de la prise en compte de ces caractéristiques physiques que les entraîneurs procèdent à des changements de poste pour lesquels les exigences ne sont pas identiques. Il existe ainsi une marge de variation dans la définition des propriétés athlétiques légitimes. Par exemple, l'impératif d'une grande taille s'applique davantage aux gardiens ou aux défenseurs centraux qu'aux milieux de terrain ou aux joueurs latéraux¹³⁸. C'est pour cette raison que les formateurs essayent de déceler, chez les plus jeunes joueurs, le potentiel de croissance de façon prioritaire chez les gardiens, notamment par l'emploi de radiographies du poignet¹³⁹. Face à un marché footballistique aux exigences physiques accrues, l'usage de cette technique est révélatrice de la volonté de mesurer un potentiel, plus qu'une seule valeur immédiate, pour des joueurs en cours ou en fin de puberté. Cela explique le soupçon récurrent à l'égard des jeunes nés sur le continent africain (communément appelés « *présu* », abréviation de présumés) dont les recruteurs ou entraîneurs redoutent la falsification des dates de naissance. Ces efforts mis dans l'évaluation de ce capital, composé d'éléments différents (gabarit, vitesse, endurance), sont révélateurs de l'importance qui lui est accordée et de son poids sur les trajectoires sportives des apprentis. Damian, comme les autres formateurs, évoque ainsi le poids d'un de ces critères (la taille) dans ses jugements : « *On a des joueurs qui ont même parfois avec des qualités de football, on sait que ça va être très dur pour eux parce qu'ils ont pas la taille. C'est un peu une barrière au sport de haut niveau ou dans le football. Faut être réaliste, y a peu de joueurs qui sont petits et qui jouent au football de haut niveau. Ou alors ils compensent par des qualités par ailleurs importantes. C'est vrai que c'est aussi un frein quand même* » [Damian, entraîneur des 15 ans].

Cette importance se concrétise dans l'investissement fait en direction du développement rationalisé de ces aptitudes. Comme nous l'avons souligné une partie de la programmation de la formation est réservée explicitement au développement des aptitudes physiques (« *le travail*

¹³⁷ Test employé dans le Centre pour évaluer les capacités d'endurance des apprentis.

¹³⁸ On voit les effets de cette distribution sur le groupe de 22 joueurs ayant évolué en 18 ans : alors que la mensuration moyenne est de 178,2 cm, celle des gardiens et défenseurs centraux est de 182,4 cm (7 individus). Si l'on s'attache à ces données morphologiques, on observe que les écarts peuvent être encore importants pour la taille (de 1,86 m à 1,69 m) ou le poids (83,5 kg à 62 kg).

¹³⁹ L'utilisation de radio de poignet est une technique employée pour évaluer la taille adulte du sujet. Le récit de Gabriel met en évidence le rôle de cette évaluation dans le recrutement du club : « *Dans un club la première chose qu'on m'a demandée c'est une radio du poignet pour déterminer l'âge osseux. Pour savoir combien j'allais mesurer plus tard. Et justement ce jour-là y avait un gardien qui a fait des essais qui avait emmené sa radio, et on lui a dit que c'était même pas la peine de continuer, qu'il serait trop petit quoi. Donc ça, ça joue beaucoup* » [Gabriel, gardien, 17 ans].

athlétique »). Il s'agit du domaine, ou mieux de l'angle d'approche de la pratique, qui est l'origine du plus grand nombre de procédures d'objectivations. En effet, la pénétration d'une logique de rationalisation fondée sur l'exploitation de connaissances scientifiques est forte et a abouti à une relative autonomisation de ce secteur. Depuis 1999, le Centre emploie un spécialiste, le préparateur physique, qui prend en charge la programmation de ces exercices¹⁴⁰. Formé à la physiologie liée au sport de haut niveau¹⁴¹, il importe ces connaissances dans son travail de planification : programmation du travail athlétique selon les catégories d'âges et organisation de la progression annuelle (programme de maintien à réaliser pendant les vacances d'été, programme des exercices athlétiques (musculation, vitesse, « foncier »), préparation physique du début de saison)¹⁴². Il est doté d'un champ d'intervention qui lui est propre et qui accroît la rationalisation de l'entraînement¹⁴³. Celle-ci s'accompagne de la mise en place d'une politique de mesure et d'objectivation des compétences physiques. Tous les deux mois les apprentis sont ainsi soumis à deux types de test : une mesure de leur vitesse de course (courses chronométrées sur trente mètres) et une de leur résistance à l'effort (le « léger-boucher », test d'adaptation à l'effort qui permet de mesurer la consommation maximale d'oxygène (la « VO₂ max »)). Cette entreprise de connaissances des corps se prolonge par les mesures biométriques effectuées plusieurs fois par an par le médecin (taille, poids, taux de graisse). Les données ainsi produites servent alors à l'évaluation des joueurs, de leur « potentiel », et à l'ajustement rationalisé du programme d'entraînement athlétique.

Cet investissement dans le programme physique traduit ce souci d'une attention accrue aux aptitudes athlétiques, dont l'utilisation des données dans le jugement sportif est le reflet. La construction d'un programme de musculation en donne un exemple supplémentaire.

¹⁴⁰ Il intervient directement dans le Centre (15-20 ans) en menant les séances et de manière indirecte en préformation en orientant la programmation des exercices des plus jeunes. Il joue également, comme nous le verrons, un rôle dans la prise en charge des joueurs blessés.

¹⁴¹ Il a obtenu un baccalauréat scientifique et, après un échec en médecine, il a réalisé quatre années d'études en STAPS (obtention d'une licence et du DUEPP (Diplôme Universitaire Européen de Préparation Physique)).

¹⁴² Ce travail repose, par exemple, sur la distinction entre trois types d'efforts identifiés selon leur dimension biologique (utilisation d'oxygène, production d'acide lactique, etc.) : les efforts très brefs (filière énergétique appelé anaérobie alactique), les efforts intermédiaires (anaérobie lactique) et plus longs (aérobio).

¹⁴³ C'est ce qu'explique le directeur du Centre qui justifie cette intervention croissante par le souci d'être moins « *empirique* », notamment dans l'évaluation des aptitudes des apprentis : « *Nous on a la chance aussi d'avoir un préparateur physique, qui nous permet de programmer toute cette préparation athlétique qui est quand même quelque chose d'important. Et aujourd'hui qui est bien, j'veus dire, mesuré et bien intégré. Aujourd'hui vous avez vu, y a une dissociation entre la préparation athlétique et le reste. Donc nous, c'est un avantage énorme. Je pense qu'on cible mieux nos gamins par rapport à ça. On cible mieux aussi leurs évolutions dans le temps, ce qui n'était pas forcément le cas avant. C'était un peu de l'empirisme. Aujourd'hui c'est bien établi* ».

1.2. Développement des forces et rapport au corps

Une partie du travail athlétique mis en place se compose d'exercices de musculation. Le préparateur physique organise un programme devant permettre le développement des aptitudes des apprentis. Le programme du travail de musculation commence véritablement à partir de l'âge de 15 ans, il vise alors l'entraînement global de la musculature à travers des exercices sans appareillage (pompes, abdominaux, etc.). Entre 18 et 20 ans les apprentis sont soumis à un programme spécifique orienté vers le développement musculaire. C'est ainsi, quand il estime que la « croissance est finie », que le préparateur physique organise une « vraie musculation » impliquant la traction de charges de poids et donc le véritable « développement de la masse » musculaire. Ces efforts sont fortement encadrés afin d'éviter les conséquences nocives qu'ils pourraient entraîner et, pour cette raison, le travail sur appareil est limité et interdit en dehors des séances hebdomadaires programmées. Pour le préparateur physique, il s'agit de limiter l'augmentation problématique du volume musculaire du haut du corps¹⁴⁴. Il veille ainsi à l'application d'un programme de musculation à la fois progressif et dirigé vers les parties du corps, essentiellement les membres inférieurs, les plus impliqués dans la pratique¹⁴⁵. Son intervention permet ainsi le développement davantage rationalisé et intensif des aptitudes physiques et un développement des forces musculaires utiles.

Or le fait qu'il doive veiller à la restriction de l'utilisation des appareils (« Ça c'est mon grand combat de ces derniers mois ! »), comme l'interdiction posée par les entraîneurs de faire des exercices supplémentaires les jours précédant la compétition, soulignent l'attrait des apprentis pour ce type de développement de leur corps. Celui-ci se traduit par la pratique généralisée d'exercices additionnels (« pompes » et « abdos » essentiellement). Ils pratiquent, presque dans leur ensemble, ces séries

¹⁴⁴ Ce développement pose, selon lui, trois problèmes : la prise de poids est un handicap pour les qualités de vitesse, le surplus de fatigue augmente les risques de blessure, le développement peut entraîner de nouvelles tensions et un déséquilibre musculaire

¹⁴⁵ On comprend son insistance pour interdire l'usage de l'appareillage en dehors des séances qui aurait pour but le développement du haut du corps (« Ils sont costauds, on fait de la musculation générale, pour moi ils sont costauds, ils résistent, ils peuvent résister à l'ensemble des chocs si y a une préparation mentale... C'est vrai que les rugbymen c'est leur job, il faut qu'ils résistent à des chocs vraiment frontaux etc., s'ils sont pas costauds du haut du corps ils vont pas tenir. Mais nous en foot, bon y a des contacts, des duels, mais ils peuvent résister quoi. Et le fait de faire une musculation, quelque soit la musculation y a prise de masse. Et pareil, on joue avec un optimum de poids de forme qu'on appelle et nous déjà on essaye de développer le joueur et de l'amener à son maximum de haut niveau avec son poids de forme. Et ils vont faire musculation du haut du corps et ils vont prendre peut-être un 1 kilo, c'qui paraît bénin, 1 kilo sur 80 kilos, mais si son poids 80 kilos, c'est courir avec un kilo de plus. Et courir avec un kilo de plus, ça commence à devenir plus difficile de faire 10 courses, 20 courses, 30 courses, etc. Voilà pourquoi moi j'essaye d'avoir cette philosophie-là » [le préparateur physique].).

d'exercices après les entraînements, soit en groupe au Centre en bénéficiant d'une émulation collective, soit de retour dans leur lieu de résidence. Si cette pratique est rarement systématique durant toute la saison et inégale selon les apprentis¹⁴⁶, cette inclination à s'imposer des exercices supplémentaires est révélatrice de leur appétence pour l'effort physique et de leur intériorisation des normes athlétiques. Par exemple, pour ceux qui disposent d'un gabarit inférieur à la moyenne, cet espace de travail devient l'occasion de lutter contre leur propre distance avec le corps légitime. L'investissement récent de Kevin exprime ainsi une tentative pour faire face au décalage entre les exigences athlétiques et sa morphologie (1,69 mètre et 70 kilos), inférieure à la moyenne des aspirants:

« Ben déjà là ça fait deux semaines que je me suis mis au régime et puis à la muscul, je me sens déjà mieux personnellement. Donc là j'espère que ça va m'aider à retrouver un petit peu de vitesse aussi. Et puis voilà, un peu de puissance, sauter plus haut, aller plus haut à la tête. Parce que là en fait je joue presque que sur ma technique mais en fait, à ce niveau-là, ça suffit plus. Il faut avoir d'autres qualités. Quand j'étais petit ça allait mais c'est vrai que je m'appuyais que là-dessus et ça marchait. Maintenant je me rends compte que ça suffit plus donc... il faut que je travaille d'autres choses, d'autres paramètres. (...). Et je me suis rendu compte que... ben en dehors du foot il fallait que je travaille aussi, ma muscul et tout ça. Peut-être que c'est dans la tête, peut-être je me rends pas compte mais... je me sens pas prêt physiquement pour passer un cap en fait. Je vois mon cousin [en contrat « pro » au club] il est costaud, il tient sur ses jambes et tout, moi justement comme j'ai pas de très bons appuis vu mes chevilles, elles partent un peu en cacahuètes... donc justement il faut que je compense autre part, donc je vais essayer de me renforcer physiquement et puis je pense que ça va déjà m'aider quoi. (...). Toute l'année je vais essayer de me bâtir physiquement et puis bon. De travailler dur. (...). C'est pour ça que j'ai envie de me bâtir physiquement. Puis c'est surtout, pas forcément pour maintenant, mais j'pense que pour aller plus haut ben, y a besoin de ça, j'en aurai besoin, c'est clair. Parce que j'veo tous les joueurs qui sont au-dessus, ils sont bien bâties physiquement... Ouais ils sont hyper costauds. Même les joueurs les plus petits, style Malouda tout ça, faut le voir torse nu, c'est impressionnant. Tous les joueurs ils sont... C'est des blocs » [Kevin, 18 ans, milieu offensif]

Placé dans une situation de déclin sportif dont il sait qu'il tient notamment à un faible développement de son gabarit et de sa vitesse¹⁴⁷, sa mobilisation vers des exercices supplémentaires

¹⁴⁶ Entre deux groupes minoritaires d'apprentis, ceux pour qui cet entraînement supplémentaire est soit quasi-systématique soit occasionnel, la plupart alternent des phases d'investissement (un mois d'exercices systématiques par exemple) et de désinvestissement (un mois sans). On peut noter qu'ils apprennent également à réguler cet effort, à gérer cette dépense en respectant la trêve de la fin de semaine, se préservant ainsi pour la compétition.

¹⁴⁷ On peut comprendre dès lors les regrets qu'il exprime à l'égard des évolutions du jeu professionnel et de l'accroissement des exigences physiques : « *C'est quand même la base, la technique en fait. Bon après y a plein d'autres trucs maintenant... C'est vrai que avant, à l'époque de Maradona tout ça, on disait qu'il y avait que la*

exprime le souci de « se faire » un corps capable de résister, de répondre aux exigences du jeu. Il investit ainsi son corps pour tenter de mieux répondre aux évaluations dont il est l'objet.

Cependant, il est possible de faire l'hypothèse que la constitution plus ou moins forte de cette habitude de musculation s'appuie sur un rapport instrumental au corps et qu'elle est facilitée, au moins pour une partie de la population, par sa conformité avec la « valorisation populaire de la force physique comme dimension fondamentale de la virilité »¹⁴⁸. Cet attrait pour la force s'exprime aussi dans leur sensibilité aux formes qui expriment la puissance physique d'où l'intérêt de certains pour prendre du « volume » sur le haut du corps, intérêt que regrette le préparateur physique (*« Alors je sais pas si c'est un phénomène de mode du fait des photos de presse avec des joueurs bien taillés ou, une nouvelle, un nouveau courant comme quoi il faut... Ça c'est pour le haut du corps, une grosse musculature, bien près du corps où on puisse... je sais pas d'où vient ce courant parce que... mais j'essaye de le combattre »*). Leur intérêt et leur goût pour des corps « costauds », pour des « blocs » exprimant la puissance montre que l'intérêt pour l'apparence se fait en référence à la force¹⁴⁹ qu'elle exprime et cela parfois en décalage avec les exigences du jeu exprimées par le préparateur physique. Or ce goût a d'autant plus de prise que, dans cet univers masculin, il s'inscrit dans une opposition sexuée des corps comme en témoigne la récurrence du « féminin » comme contre-modèle¹⁵⁰. Sont ainsi décriés comme féminin les signes d'un souci du corps et de son apparence qui ne place pas l'utilité et la force au centre de l'attention. Certaines attitudes de Romuald à l'égard de cheveux qu'il porte assez longs (se les mouiller avant de jouer, la façon de les remettre en place lors des entraînements, etc.) sont, par exemple, fréquemment moquées par les « coachs » comme des signes d'une virilité trop peu affirmée¹⁵¹. De la même manière, des gestes, sportifs ou non, doivent dégager force et fermeté. Le directeur du Centre

technique qui comptait. Si t'étais technique t'étais obligé d'y arriver que maintenant, faut être costaud physiquement, faut être endurant, faut aller vite. Y a trop de paramètres qui rentrent en jeu » [Kevin].

¹⁴⁸ P. Bourdieu, *La distinction*, Op. Cit., p. 447.

¹⁴⁹ On rejoint ici une démonstration avancée par G. Mauger et C. Fossé-Poliak dans leur analyse des dispositions corporelles en milieu populaire : « *le schéma corporel des loubards se confond avec celui des jeunes ouvriers en général : s'y retrouvent le « sec » et « trapu », le « costaud et le « gringalet », le « poids lourd » et le « poids coq », qualificatifs ordonnés par rapport à l'idée que les milieux populaires se font du corps masculin, plus attentifs à la force qu'à la forme et ne caractérisant la forme qu'en référence à la force, la diversité des formes n'étant de ce point de vue qu'expressions diversifiées de la force. »* [C. Fossé-Poliak, G. Mauger, « Les Loubards », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1983, n° 50, p. 52].

¹⁵⁰ Cette référence négative au « féminin » dans les sports fortement marqués par une culture virile de la force est, comme le souligne S. P. Schacht à propos du rugby, le témoin de la dimension relationnelle des catégories de genre [S.P. Schacht, « Misogyny on and off the “Pitch” : The gendered world of male rugby players », *Gender and Society*, Oct. 1996, Vol 10, Issue 5, p. 550-565.]. Cet auteur repère ainsi les mêmes procédés de stigmatisation à travers l'utilisation de qualificatifs féminins (« *pussy* », etc.).

¹⁵¹ On peut citer, dans la même lignée, cette réaction du préparateur physique à la vue du serre-tête que portait un joueur : « *C'est quoi ça, c'est un truc de gonzesse* ».

corrige avec la même expression des poignées de main trop peu viriles à son goût (« *Serre-moi bien la main, pas comme une taffiole* ») ou des gestes trop peu appuyés (« *c'est quoi cette passe de taffiole* »). On comprend dès lors que cet attrait pour la musculation s'appuie aussi sur un rapport au corps qui fait de la force un attribut de virilité et de la musculature acquise la démonstration de celle-ci (« *pour frimer sur la plage* » en plaisantant plusieurs enquêtés).

Le souci du développement de la force s'exprime par un programme spécifique qui est le produit d'un investissement dans la rationalisation de cette préparation. Son prolongement récurrent par les apprentis dans les exercices de musculation permet de souligner que leur aspiration à se conformer aux canons athlétiques du métier a d'autant plus de poids qu'elle peut s'appuyer sur la disposition virile à faire de la force et de l'abondance de ressources physiques à dépenser¹⁵² le principe des conduites physiques. Ces pratiques s'inscrivent ainsi dans le développement d'un rapport instrumental au corps.

2. Le corps et le rapport à la douleur

Une autre dimension du rapport instrumental au corps inculqué aux apprentis s'exprime dans le rapport à la douleur qui est véhiculé dans la pratique. Celui-ci en constitue même un point central puisque que c'est ici que le principe de la résistance physique, solidaire de la valorisation de la force physique, s'actualise avec le plus d'évidence dans le prolongement d'un ethos de l'effort et du travail.

2.1. Le corps résistant et endurci

La question de la douleur physique dans le jeu et son traitement peut être abordée sous deux angles : elle apparaît au sujet de la question des contacts et de l'intensité de l'engagement, mais elle est aussi centrale quand il s'agit du rapport à l'effort et au travail. Par le biais de ces deux dimensions, l'observation permet de mettre en lumière la construction de ce rapport instrumental au corps.

L'appropriation agonistique de la pratique et l'inclination à l'affrontement physique vont de pair avec le renforcement d'un rapport résistant aux coups et aux douleurs. Les apprentis sont ainsi abondamment incités à faire preuve de résistance, de « *courage* » face à ces aléas. De plus, la

¹⁵² O. Schwartz a pu souligner l'importance des « conduites de dépense » physique en milieu ouvrier dans lesquels « *la simple capacité d'affronter la fatigue et de résister constitue à soi seul une légitimation* » et qui sont constitutives de ce qu'il nomme un « *ethos de dévouement à l'effort* » [O. Schwartz, *Le monde privé des ouvriers*, Op. Cit., p. 291].

manière dont les éducateurs exigent de ne pas s'arrêter sur ces douleurs est révélatrice de ce traitement du corps. Ils se montrent souvent plus réticents que les joueurs à arrêter le cours du jeu quand un des apprentis reste au sol. D'autre part, les mêmes expressions viennent quasi-systématiquement sanctionner les maux exprimés par les joueurs : « *c'est rien* », « *c'est le métier qui rentre* », « *serre les dents* ». En euphémisant ou déniant l'importance du ressenti, ces injonctions les incitent à « ne pas s'écouter » lorsqu'ils sont sur le terrain. En remettant régulièrement en cause la réalité des douleurs (« *arrête ton cinéma* » s'exclament-ils régulièrement), ils répriment l'expression des sensations et ils font de la sensibilité aux coups un manque à la combativité. La douleur doit donc être dépassée et oubliée rapidement, quitte à employer des techniques qui facilitent son effacement (frotter une zone douloureuse, remettre rapidement les membres en mouvement, etc.). S'apprend ainsi une certaine insensibilisation aux coups et l'accroissement de « leur seuil de tolérance à la douleur »¹⁵³ qu'accompagne, comme en témoigne la méthode appliquée par l'entraîneur des gardiens, la valorisation d'un corps « dur » :

« Un gardien il faut qu'il ait énormément de cran. Il faut pas qu'il ait peur de sortir dans les pieds des gars quand on voit les douze crampons comme ça. Pas avoir peur d'aller au duel, d'aller au contact du joueur et des fois on va aller, on va aller au contact y aura trois joueurs, il faut rentrer dedans, il faut rester dur en l'air, il faut se durcir. C'est ce que l'on apprend aussi un petit peu dans tout ce qui est duel aérien (...). C'est pourquoi j'ai des exercices où je frappe la balle au sol, il monte le plus haut possible, puis je les prends, je les secoue comme ça. Ça justement c'est pour qu'ils se durcissent. S'ils sont tout mous ils vont aller voler à trois, quatre mètres. Alors quand ils vont se prendre une gamelle, deux gamelles et ben après ils vont se dire... ben ils vont arriver tout durcis, tous les muscles et puis là, ils vont retomber bim ! Sur place » [Joseph, entraîneur des gardiens].

Pour la plupart des apprentis, ce type d'enseignement confirme leur goût pour l'affrontement physique et s'inscrit dans une relative continuité de leur rapport au corps. Ceux qui disposent d'un capital corporel important affirment ainsi leur appétence pour les contacts : « *On aime bien aller au contact, avec les attaquants. Donc c'est clair que moi les matchs un petit peu, on va dire un petit peu musclés, moi j'aime bien ça. Non, ça me pose aucun problème.* (...). *Non c'est clair moi j'préfère les matchs musclés. Toute façon le foot c'est pas un sport de filles hein donc... de fillettes, fin un sport de filles mais bon pas de fillettes. Faut essayer de, de rentrer un petit peu... d'aller au contact, faut pas avoir peur. Ben toute façon c'est toujours celui qui a peur qui va se faire mal* »¹⁵⁴ [Romuald]. Pour d'autres, notamment ceux disposant davantage d'une agilité technique

¹⁵³ L. Wacquant, *Corps et Ames*, Op. Cit., (2000), p. 94.

¹⁵⁴ On retrouve ici une définition de la virilité très prégnante dans les milieux populaires dans lesquels « *la générosité agonistique est aussi un signe de richesse en ressources physiques, et vient nous rappeler que nous sommes dans un univers social où le corps demeure l'une des réserves, l'un des biens les plus précieux et la base d'un mode d'imposition de soi.* » [O. Schwartz, *Le monde privé des ouvriers*, Op. Cit., p. 293-294].

que d'un gabarit imposant, l'intensification de l'affrontement est plus souvent vécue comme une contrainte. Mais le travail de socialisation homogénéise les dispositions corporelles comme pour Paul qui voit son rapport au corps, produit d'une socialisation primaire familiale et sportive privilégiant l'euphémisation des contacts¹⁵⁵, partiellement décalé avec les exigences de la pratique : « *En fait j'ai beaucoup de mal à me mettre à défendre en fait. Même si je m'y mets de bon cœur parce que je pense que c'est très important pour arriver au haut niveau, tu vois on s'en rend compte. Mais ouais, j'avais pas du tout cette mentalité là moi de... d'aller au charbon et tout, c'était vraiment pas... On m'a jamais appris ça donc moi j'étais un peu surpris mais bon je m'y fais hein* ». Son cas montre bien, par le relatif décalage dans lequel il se trouve du fait de son faible goût pour les contacts, la place qui est faite à l'affrontement physique et à la résistance aux coups.

Cette construction d'un corps « dur » se prolonge dans l'intériorisation d'un rapport ascétique à l'effort. Le corps se doit aussi d'être résistant dans le travail. Pour les entraîneurs, la progression n'est pas pensable sans douleur comme en témoigne cette remarque de l'un d'entre eux : « *Quand vous commencez à avoir mal, vous levez le pied. Ben non c'est à ce moment-là que ça commence à faire du bien* » [Albert, entraîneur des « 16 ans »]. De nombreux commentaires, que l'on pourrait résumer par la formule « c'est ce qui fait mal qui fait du bien », vont dans le même sens. On peut citer en exemple les critiques faites par l'entraîneur des « 18 ans » au sujet d'un de ses joueurs : « *Quand on a commencé les matchs amicaux en CFA il nous a confirmé cette bonne impression. Et puis il a eu fini de, de faire l'effort de se montrer tout ça, il est retombé dans ce qu'il avait dû toujours être, c'est-à-dire un très bon mec, gentil comme tout, bien élevé, aucun problème. Mais alors dans le confort le plus royal possible. Il se fait pas mal. Il a beaucoup de qualités de footballeur hein. Il va très vite, il a une très bonne technique générale. Mais alors il fait pas d'efforts. Et il pense qu'il en fait. Il a beaucoup de mal à se surpasser* ». La représentation que le préparateur physique se fait de l'effort relève de la même logique : « *Le mental de compétiteur, c'est un peu maso, parce qu'il faut aimer se faire mal, c'est obligé parce que le développement passe par là, c'est aimer se faire mal, mais pas à... se tuer mais, savoir se faire mal sur un créneau donné pour avoir des bénéfices plus tard. Se sacrifier, se faire mal, c'est se faire mal. C'est, je pense être dans le rouge, mais je le suis pas donc je peux aller un peu loin. Mais, pas pour se faire mal pour rien, c'est pour avoir des, des fruits derrière. C'est l'ensemble des qualités peut-être mentales qui qui sont sous-jacentes* ». Si cet ascétisme corporel est particulièrement mobilisé lors du travail athlétique, on en retrouve la trace dans les exercices de répétition qui peuvent être douloureux

¹⁵⁵ Précisons que Paul est issu d'une famille plus aisée et diplômée que la grande majorité des apprentis (son père est enseignant et sa mère psychologue). Les pratiques sportives les plus fréquentes dans sa famille (escrime, équitation, tennis de table, randonnée) ou ses anciennes pratiques (tennis de table, judo, etc.) ont presque toutes en commun l'absence ou la plus grande euphémisation des affrontements physiques directs. Rappelons d'ailleurs ce que disait son père à propos d'un sport comme le rugby, sport qui donne une place centrale à ces affrontements : « *Le foot... c'était quand même dans ma culture (...), c'était quand même dans ma culture, Paul m'aurait dit le rugby, ça, ça m'aurait pas épouvanté, mais j'aurais été surpris quoi* ».

(amortis de la poitrine, passes de la tête, etc.). Albert emploie une expression, « se faire le cuir », qui nous paraît très significative de cet endurcissement du corps : « *Je sais que quand on reçoit une vingtaine de ballons sur la poitrine au bout d'un moment ça fait un petit peu mal, alors on y va, on y fait un petit peu moins bien, etc. Bon ça peut se comprendre. Y a des choses qu'on peut comprendre, on s'applique un peu moins etc., bon c'est vrai, mais bon le dimanche quand le ballon il arrive sur la poitrine, il faut bien la présenter la poitrine. Que ça fasse mal ou pas, il faut la mettre. Donc autant insister et forcer, se faire le cuir un peu comme on dit* » [Albert, entraîneur des « 16 ans »]. Cette image du « cuir », représentation d'un corps « dur », est elle aussi révélatrice de cette socialisation qui favorise l'inhibition de l'expression des sensations douloureuses et de la mise sous silence du ressenti, conforme au rapport instrumental au corps tel que l'a défini Luc Boltanski¹⁵⁶.

2.2. L'acceptation de la douleur

En prenant comme point d'entrée l'observation du test de résistance à l'effort (le « léger-boucher »), cette analyse du rapport au corps peut-être prolongée. Elle permet, en outre, de montrer comment celui-ci est révélateur d'une culture sportive qui fait de la douleur une condition inhérente à l'exercice du métier. En effet, parmi les tests, celui de résistance à l'effort occupe une place symboliquement importante dans l'univers mental des membres du Centre. Effectué tous les deux mois, il s'opère toujours selon le même protocole : les joueurs, placés par petits groupes autour du terrain, doivent courir en respectant un rythme croissant et scandé par l'entraîneur ou le préparateur physique ; leur objectif est alors de résister le plus longtemps possible, ne s'arrêtant que lorsqu'ils ne parviennent plus à maintenir la vitesse exigée. Si ce type de séance permet une mesure des aptitudes physiques¹⁵⁷, elle est aussi construite comme une épreuve de dépassement de soi et de courage. Les entraîneurs leur répètent attendre de « *voir ce qu'ils ont dans le ventre* » ou « *dans le tripes* », les joueurs doivent leur montrer une « *envie de se faire mal* » et leur aptitude à « *aller au bout de soi* ». Ces nombreux propos des entraîneurs donnent un sens moral à l'effort qui est demandé et justifient les sensations de malaise physique qu'implique parfois une dépense aussi intense d'énergie. Les nausées qui affectent certains joueurs apparaissent alors comme la preuve de leur plein engagement dans l'exercice, comme en témoignent ces reproches qu'Albert adressa à quelques-uns après un « léger-boucher » : « *T'es pas vraiment fatigué. Si tu l'étais, tu serais en train de vomir par dessus la barrière. Il faut dépasser ses limites, pas seulement faire des progrès. Vous connaissez pas vos limites !* » [Albert, entraîneur des

¹⁵⁶ L. Boltanski, « Les usages sociaux du corps », *Op. Cit.*

¹⁵⁷ Ainsi, les entraîneurs rappellent régulièrement le seuil minimal (23 minutes) au-dessous duquel l'accès au métier de footballeur est compromise (à l'exception des gardiens).

« 16 ans »]¹⁵⁸. La manière dont les formateurs mettent un enjeu symbolique dans ce test montre comment ils encouragent une appropriation de celui-ci structurée par un rapport ascétique à la pratique et au corps. Le corps doit ici être exploité à son maximum et les souffrances occasionnées ne doivent pas être évitées, mais apportent la preuve de leur résistance physique. Ce test participe ainsi à la construction de ce corps résistant en légitimant la douleur. Celle-ci, qu'elle soit produite par les coups ou les efforts fournis, est ainsi considérée comme une partie intégrante de l'exercice de la pratique. Comme c'est le cas pour des professions artistiques reposant sur l'adresse physique (pianistes¹⁵⁹ et danseurs¹⁶⁰ par exemple), elle est récurrente et légitimée comme étant « nécessaire au développement de la virtuosité technique »¹⁶¹. Elle est ainsi vécue comme une condition de l'apprentissage et de l'engagement dans le jeu et cela d'autant plus que le rapport vocationnel à cet investissement est, comme pour les carrières artistiques, un ressort supplémentaire de l'acceptation de ces douleurs. Or ce rapport aux douleurs n'est pas sans effet sur le traitement des blessures et sur la manière dont celui-ci est mise en œuvre dans le Centre.

B. La question de la blessure

Dans ce contexte où l'emprise des enjeux sportifs mène à l'exploitation intensive des corps, porter le regard sur la question des blessures constitue un moyen efficace de mettre en évidence la production d'un rapport au corps résistant. Cette démarche suppose, dans une entreprise de sociologisation, de s'attarder sur la construction sociale de faits communément catégorisés comme physiologiques. On doit s'intéresser alors aux conditions sociales de production de ces « blessures » dans une double direction, à la fois en amont, c'est-à-dire sur les conditions de pratique qui génèrent ces troubles, et en aval, sur les processus de désignation des « blessés ». Enfin, la poursuite de cet

¹⁵⁸ Plusieurs séances après, il tient un discours similaire à l'ensemble des joueurs de l'équipe. Il s'adresse à eux sur le ton du reproche : « *Vous dépassiez jamais vos limites, vous allez jamais au-delà !* » Puis il pose des questions aux joueurs : « *Qui c'est qui a eu des crampes à la fin d'un match cette année ?* » Un seul joueur répond oui. « *Et qui c'est qui a dégueulé à la fin d'un entraînement ?* » Un autre joueur répond oui. « *C'est tout ? Vous allez jamais au-delà de vos limites !* »

¹⁵⁹ Alford R., Szanto A., « Orphée blessé : L'expérience de la douleur dans le monde professionnel du piano », *Actes de la Recherche en sciences sociales*, n°110, déc. 1995, p. 56-63. S'appuyant sur des enquêtes statistiques menées auprès de musiciens, ils constatent que « *ces chiffres indiquent que le stress physique et la douleur continue font partie de la vie quotidienne de bien des musiciens (sans parler de tous ceux qui ont dû abandonner leur carrière)* » [p. 56].

¹⁶⁰ P-E. Sorignet, « Danser au-delà de la douleur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°163, 2006, p. 46-59. Il note la récurrence des douleurs et blessures chez les danseurs contemporains et affirme ainsi que « *tenir la douleur fait partie des compétences professionnelles des danseurs* » [p. 51].

¹⁶¹ R. Alford, A. Szanto, « Orphée blessé : L'expérience de la douleur dans le monde professionnel du piano », *Op. Cit.*, p. 58.

éclairage permet de mettre en relation la place qui est faite aux « blessés » dans le Centre, leur statut pourrait-on dire, et la manière dont les apprentis apprennent à vivre la blessure.

1. L'organisation d'un suivi médical au service de la performance

Une première étape dans l'analyse du rapport aux blessures consiste à mettre en évidence la place prise par la médicalisation dans l'encadrement de ces sportifs. Il est alors possible de s'interroger sur les pratiques de cette médecine spécifique dans le cadre contraignant de l'institution sportive, point d'articulation entre logique médicale et sportive.

1.1. Le développement du secteur médical

L'intensité et la précocité de la formation sont à l'origine d'une usure importante des corps qui peut mettre en péril le capital-corps des apprentis. La gestion de cette tendance destructrice est l'objet d'une délégation croissante auprès d'un personnel spécialisé.

En effet, les footballeurs professionnels n'échappent pas au paradoxe souvent souligné à l'égard des athlètes de haut niveau qui, s'ils « passent pour des modèles d'excellence en matière de condition physique, souffrent en permanence de blessures et de douleurs »¹⁶². Comme le soulignait J-M Faure et C. Suaud, les conséquences néfastes de la pratique intensive expliquent le souci croissant des footballeurs à l'égard de la densification des calendriers compétitifs¹⁶³. Martin Roderick et Ivan Waddington étudiant le football professionnel britannique révèlent la centralité des blessures dans la pratique de haut niveau (qu'ils résument en une formule : « *injuries are a player's way of live* »¹⁶⁴) et le faible intérêt sociologique qu'elles ont jusqu'alors suscité. Ils définissent le football comme une « *occupation à haut risque* »¹⁶⁵ en mentionnant qu'en moyenne chaque année près de 2 % des professionnels mettent un terme prématuré à leur carrière pour des raisons médicales¹⁶⁶. Sur le

¹⁶² J. Defrance, *Sociologie du sport*, Op. Cit., p. 54. On peut voir aussi sur ce point : S. Fleuriel, M. Schotté, *Sportifs en dangers*, Op. Cit., p. 77-79.

¹⁶³ Dans l'enquête réalisée en 1996, la question du calendrier et de sa surcharge est devenue la revendication qui arrive en tête de leur déclaration. Ils sont 20,5 % à mentionner ce « problème » comme le plus urgent à régler [J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 230].

¹⁶⁴ M. Roderick, I. Waddington , « Playing hurt », *International Review For The sociology of Sport*, 35/2, 2000, p. 165.

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 166.

¹⁶⁶ « *A recent study by the Windsor Sports Insurance Brokers (1997) into career-ending incidents to professional footballers in England and Wales indicates that over an eight-year period, an average of 51 players and trainees per season finished their careers prematurely as a result of injury, accidents, sickness.* » [Ibid., p. 166].

terrain de la formation, les membres de l'encadrement médical constatent eux-mêmes l'effet d'usure lié à la précoce répétition des efforts. De l'aveu du kinésithérapeute du Centre, l'apprentissage n'est pas nécessairement bénéfique aux corps : « *comme ce sont des sports où, de plus en plus, ils pratiquent tôt et de plus en plus en temps, en volume, ils sont un peu détraqués* » déclare-t-il. De la même manière, la récurrence des blessures à certaines périodes de l'année est identifiée par le médecin du Centre comme une conséquence directe de l'accumulation de la fatigue : « *On s'aperçoit qu'il y a des périodes un peu plus critiques, c'est-à-dire mi-novembre, ils arrivent, ils ont attaqué mi-juillet, donc ils arrivent à ce stade de fatigue ou de fatigabilité, y a le mois de novembre qui est un peu délicat. Et puis après en fin de saison mars, avril. On retrouve des grosses pathologies (...). Dans ces grosses périodes novembre décembre, mars, avril, ils commencent un peu à saturer, fatiguer* ». On peut ici citer en exemple la lourde blessure qui affecta Kevin en fin de saison (rupture des ligaments croisés) et dont son entraîneur reconnaît, à demi-mots, qu'elle est le produit de son investissement : « *Cette année il a pas été blessé, c'est lui qui avait, il a fait plus de 300 séances d'entraînement déjà. Il a cassé à quasiment, à la 300ème séance. Et c'est... c'est compréhensible. 296 séances il a fait* ».

Les blessures constituent alors une réalité familière pour les apprentis. D'après la comptabilisation des déclarations d'arrêt de travail faite par le médecin pour la saison 2003-04, les joueurs sous contrat ont connu, en moyenne, 2,3 blessures d'une durée moyenne de 13,9 jours d'arrêt. Cela représente donc presque 32 jours d'arrêt par apprenti. De la même manière, si les membres de la catégories « 18 ans » n'ont, en moyenne, effectué « que » 260 séances d'entraînement durant cette saison c'est en raison des arrêts liés aux blessures qui sont à l'origine de la grande majorité de ces absences. Ils ont motivé la défaillance à 51,5 séances par joueur (soit l'équivalent d'environ 16 % du programme). L'intensité de la pratique est aussi l'occasion de blessures sérieuses. Ainsi, entre le début de leur formation et le moment de l'entretien, la moitié des apprentis avait connu une convalescence d'au moins trois mois et un quart avait déjà subi une opération chirurgicale liée à leur investissement dans la formation.

On comprend, dès lors, que le secteur médical du Centre ait bénéficié d'un développement important depuis la fin des années 1990. Celui-ci se concrétise par une présence renforcée du personnel spécifique : l'emploi d'un médecin à mi-temps et deux kinésithérapeutes également à temps partiel¹⁶⁷. Ceux-ci bénéficient d'un espace de soin (communément appelé « CMS », Centre

¹⁶⁷ Pour illustrer cette présence croissante, on peut évoquer le cas des kinésithérapeutes. En 1995, un seul exerceait dans le Centre pour l'équivalent d'une quinzaine d'heures hebdomadaire étalée sur les semaines d'entraînement (sans compter la présence aux matchs le week-end). Progressivement, grâce à l'emploi d'un salarié supplémentaire, leur temps de travail global a doublé pour passer à environ 30 heures. Parallèlement, la présence du médecin connaît une croissance du même ordre.

Médical Sportif) élargi depuis cette période (environ 100 mètres carrés). L'arrivée du préparateur physique en 1999 participe du même investissement puisque une partie de la mission de celui-ci consiste à prendre en charge les joueurs entre leur arrêt et la reprise de l'entraînement collectif. Cette structure, s'appuyant sur la surface économique du club professionnel¹⁶⁸, constitue d'ailleurs un des arguments avancés par le responsable du recrutement dans son entreprise de séduction des familles d'aspirants. Le dispositif élaboré permet la mise en place d'un suivi préventif des apprentis (à partir de 15 ans). Le personnel constitue à cette fin des dossiers médicaux individuels qui compilent les données sur les blessures et celles recueillies lors des biométries (taille, poids, taux de graisse) et de la visite du début de saison (avec une prise de sang pour examen biologique, un examen dentaire, une échographie cardiaque et des tests musculaires (« isocinétiques »)). La recherche de défaillances au travers de ces différents examens constitue le premier volet de ce développement de l'encadrement médical. Celui-ci affecte et intensifie également la prise en charge des blessures impliquées par la pratique. Le rétablissement des apprentis est ainsi accéléré par l'application de protocoles impliquant le recours généralisé à la kinésithérapie¹⁶⁹ et l'introduction d'un nouveau maillon dans la chaîne du traitement : « la remise sur le terrain ». Il s'agit d'un temps pris en charge par le préparateur physique qui doit permettre la plus grande continuité d'efforts¹⁷⁰ et la progressivité de la reprise de l'activité dont l'objectif est de garantir un retour rapide au jeu tout en limitant le risque de « rechute ». Comme le souligne le préparateur, l'introduction de cette phase est très révélatrice du rôle de l'encadrement médical dans la maximisation de la disponibilité des corps :

« C'était un souci qu'il y avait à l'époque, lorsqu'il y avait un retour sur le terrain, donc y avait ce trou-là, où le joueur se trouvait un peu dans une sorte de gouffre entre la sortie de blessure entre guillemets, les soins finis, et le retour sur le terrain. Donc j'dirais, ils retournaient sur le terrain ils étaient à 60, 70 % de leurs moyens, alors que là on retarde l'échéance pour qu'ils soient à 90 voire, pourquoi pas, à 100 % de leurs moyens. Plus progressif et surtout pour éviter un maximum de rechutes. (...). Ensuite en termes de

¹⁶⁸ Elle serait l'une des plus développées en France parmi les centres de formation. C'est en tout cas ce qui ressort de l'expérience du médecin ou du kinésithérapeute (« *Il faut être dans les très très grands clubs quoi, dans les cinq, six grands clubs français pour retrouver à peu près les mêmes installations. Et en centre de formation bon c'est encore pire. J'pense qu'y a Nantes qui doit être aussi bien que nous, Auxerre c'est un peu juste d'après ce que j'ai compris. Montpellier on m'a expliqué, c'est aussi un petit peu juste. Le fait d'avoir un médecin toute l'après-midi, un kiné matin et après-midi et un préparateur physique, je pense qu'on est le seul club français à avoir ça. Cette équipe-là oui*

 » [Sylvestre, kinésithérapeute]).

¹⁶⁹ Le travail des kinésithérapeutes cumule en réalité trois types de techniques dans la production des soins : la physiothérapie (par l'utilisation d'un matériel électrique (ultra-sons, électro-stimulation, etc.), l'ostéopathie et les techniques manuelles de kinésithérapie (massages, étirements, etc.).

¹⁷⁰ Les joueurs à l'arrêt durant un temps long peuvent ainsi avoir un programme d'efforts qui n'est pas contre-indiqué par leur blessure (musculation, entretien cardio-vasculaire (vélo), etc.) qui tend à limiter la « perte » de ce temps.

durée avec moi... Alors c'est toujours, on joue un peu avec les limites j'dirais, pas physiologiques mais des protocoles médicaux de cicatrisation, surtout des tissus musculaires, quand c'est des problèmes musculaires, donc on joue à la limite en fait, c'est cette limite pour reprendre tu vois juste quoi. (...). Bon c'est-à-dire que, à titre d'exemple, lorsque que le moindre pépin musculaire, on sait que y a dix jours de cicatrisation. Donc on joue sur cette limite pour qu'on puisse toujours travailler, sans aggraver la blessure, laisser la cicatrisation et pour permettre de reprendre là, sur ces dix jours-là quoi » [le préparateur physique].

Les exemples ici développés par le préparateur illustrent clairement comment la mobilisation d'un encadrement médical s'inscrit dans la logique de l'exploitation maximale des corps qui s'exprime dans la focalisation autour de deux missions : la réduction du risque de blessure et l'accélération du retour à la pratique. La force contraignante de cette logique structure ainsi la manière dont les acteurs médicaux sont intégrés au Centre.

1.2. Une pratique médicale sous contrainte

Les agents du secteur médical sont mobilisés au service de la performance et doivent faire face à la logique dominante de l'institution et à la subordination aux enjeux sportifs et compétitifs. L'adhésion et la conformité de ce personnel à la finalité formatrice du Centre sont d'autant plus fortes que le recrutement est orienté vers des individus socialisés au sport de haut niveau et tend ainsi à garantir leur ajustement à une pratique médicale spécifique. C'est bien évidemment le cas du préparateur physique qui, en tant qu'ancien apprenti au Centre durant cinq années, a toutes les chances d'être ajusté aux exigences de cette forme de pratique, et que confirme son goût pour le « *haut niveau* » (« *j'pense avoir le tempérament du sportif de haut niveau* », « *ça correspond à mon élément* » dit-il), et son désintérêt pour l'*« EPS »*¹⁷¹. Les autres membres de l'équipe médicale trouvent également dans cette situation le prolongement d'une vocation sportive affirmée. On comprend, dès lors, que le médecin (ancien joueur amateur du club) et le kinésithérapeute (aux pratiques sportives variées et intensives)¹⁷² partagent le sentiment d'occuper une position privilégiée : « *J'ai toujours baigné dans le*

¹⁷¹ Son orientation en STAPS, et en particulier son détournement du sport scolaire, est très révélatrice de son rapport au sport (« *J'ai quitté la filière EPS parce que ça m'attirait pas. Je respecte la filière prof de gym mais... Là c'est le cadre, c'est des jeunes qui savent ce qu'ils veulent faire quoi* »). Il est, en revanche, très attiré par l'excellence sportive : « *J'pense avoir le tempérament du sportif de haut niveau. Mon corps n'a peut-être pas, n'a pas su gérer la charge d'entraînement, j'étais à la limite. Mais dans le mental... De par mon cursus universitaire, on a passé, pour savoir on a des tests à passer pour déterminer notre profil psychologique. J'avais le profil de haut niveau et ça correspondait, c'est mon élément, ça correspond à mon élément* »).

¹⁷² Il est un pratiquant régulier de sports nombreux (plongée, cyclisme, ski). Il a pu, par exemple, affirmer son goût de l'effort physique et des pratiques à risques durant un service militaire qu'il a volontairement prolongé (3 ans) et durant lequel il a apprécié son initiation à la plongée ou au parachutisme. Son engagement en direction de la kinésithérapie

sport, puis mon activité professionnelle m'a permis de faire la connaissance de médecins notamment monsieur Ferret, c'est lui qui m'a appris un peu le métier, qui m'a mis un peu la main au fourneau et puis j'ai continué, j'aimais ça. On a la chance de choisir son métier c'est ce qui est le plus beau, donc on peut en plus l'exercer dans un milieu qu'on aime » [le médecin du Centre]. On peut ainsi faire l'hypothèse que leur rapport au sport intensif, et donc au corps, facilite leur ajustement aux pratiques en vigueur dans le Centre.

Malgré cela, l'intégration de ce personnel est parfois à l'origine de tensions qui expriment la rencontre entre leur regard médical et l'imposition de l'urgence sportive. Tout d'abord, s'ils bénéficient de la reconnaissance de leurs compétences spécifiques, le staff médical ne jouit que d'une autonomie relative dans une structure où le pouvoir est prioritairement détenu par les acteurs sportifs. La description que Sylvestre, le kinésithérapeute, fait des évolutions récentes de l'organisation est très représentative de cette situation. Il observe, en effet, que l'intégration plus poussée des soignants à la vie de l'institution (participation aux réunions et commissions) va de pair avec un interventionnisme accru du pouvoir sportif :

« Enquêteur : Et tu te sens régulièrement un peu sous pression vis-à-vis des entraîneurs et de la compétition ?

- Sylvestre : Oui, sincèrement oui. C'est pas quelque chose de... sous pression oui.

- Enquêteur : On peut dire ça comme ça ?

- Sylvestre : Oui, oui. Oui, oui, bien sûr. Sous pression, voire parfois même... pas remis en cause mais... parfois oui. Parfois sur les joueurs qui reviennent pas vite ou les diagnostics qui parfois sont difficiles à faire ou... Et on nous reproche un petit peu la lenteur. Mais c'est des reproches de gens qui n'ont aucune spécialité quoi. Ils sont pas spécialistes de la médecine, donc quelque fois c'est un peu déconcertant. Donc pour vous rassurer ben vous faites vite un examen, puis vous demandez à quelqu'un d'autre. A quelqu'un de l'extérieur par exemple, quelqu'un de l'extérieur qui va donner sa réponse. Et puis bon ça a tendance à calmer un petit peu... l'effervescence du staff. C'est quelque chose que je n'avais pas avant. Avant on avait une pression mais le responsable du centre de formation avait une autre philosophie, il nous faisait confiance entièrement. Je vais pas dire qu'il nous fait pas confiance, celui qui y est actuellement, mais... il met plus la pression quoi. Il demande des explications précises... et pourquoi ça, et pourquoi ça a pas été fait, et pourquoi ça aurait du être fait, alors ça demande des explications mais parfois les explications sur des gens qui n'ont pas la connaissance » [Un membre du staff médical].

s'est alors inscrit en prolongement de ses appétences sportives (« *Quand j'suis rentré en école de kiné c'était uniquement pour faire kiné du sport. On m'avait gentiment dit que c'était pas possible [rires]. Que quand on était kinésithérapeute c'était pas justement kiné du sport et puis j'ai commencé mes études à Bordeaux puis je les ai terminées à Saint-Etienne, puis arrivé à Saint-Etienne j'ai eu la chance de rencontrer le kiné de l'ASSE avec qui le contact est bien passé et puis qui m'a mis le pied à l'étrier et puis donc j'ai fini mon diplôme en juin 95 et le 15 juillet j'intégrais l'Olympique Lyonnais »*).

Dans leur ensemble, les membres de l'encadrement médical reconnaissent, plus ou moins ouvertement, cette « pression » de l'urgence sportive dont sont porteurs les entraîneurs et le directeur du Centre. Leurs décisions en matière d'examen à prescrire¹⁷³ ou de planification du retour des blessés sont soumises à des tensions d'autant plus effectives et visibles que l'impératif sportif est fort. Le préparateur physique (PP) évoque ainsi comment il peut, dans ce contexte, être tenté de raccourcir les délais de guérison :

« - Enquêteur : Est-ce que les entraîneurs à propos des retours des blessés, est-ce que t'as l'impression d'être un peu sous pression ? Ils poussent disons plus à, à faire rejouer les joueurs rapidement ?

- PP : Forcément. Surtout les meilleurs éléments. Forcément. C'est là où on joue toujours avec la limite des protocoles de cicatrisation des blessures. On est toujours, on joue un peu sur ce fil rouge. Mais moi j'ai plus tendance à freiner peut-être, c'est vrai que le coach est demandeur, c'est normal, surtout quand c'est les meilleurs éléments et qu'il est en grande difficulté. (...). Même moi, même moi des fois il faut que... "non, non, il faut pas lâcher". Ouais je... C'est pas que j'ai tendance à lâcher parce que je sais que le joueur a envie et... faut que, non, faut pas lâcher. Faut penser au joueur, à l'individu d'abord » [le préparateur physique]

On voit bien à travers ce récit comment le fait d'être désigné comme « blessé » et inapte au jeu est l'objet d'interprétations qui peuvent être l'objet d'un rapport de force entre les différents acteurs du Centre. L'impression que les soignants ont d'être sous « pression » est d'autant plus forte que la frontière est floue entre la blessure et l'aptitude, entre le joueur « blessé » et celui « touché ». Cette perspective oblige à considérer la blessure non comme le seul produit d'un état physique mais comme un statut construit par les interactions des différents acteurs et sur lequel pèse la domination de l'urgence sportive. Plus les enjeux compétitifs sont importants (phase finale de championnat, blessure de joueurs « importants »), plus la désignation du blessé devient un enjeu de pouvoir entre les membres de l'encadrement. On comprend alors que les membres du staff médical se heurtent parfois à des résistances quand ils essayent de faire prévaloir une logique préventive : « *Effectivement il faut savoir j'pense aussi doser, des fois on leur dit aux entraîneurs, et au préparateur physique. Donc une grosse préparation physique, après faut savoir faire de l'entretien, et puis savoir aussi de temps en temps lever le pied (...) On leur dit c'est pas la longueur qui fait les bons entraînements donc... bon après c'est fonction de la susceptibilité,*

¹⁷³ L'un deux nous explique ainsi comment ces attentes du staff médical, associées à celles des apprentis, pour accélérer les traitements sont à l'origine de prescriptions d'examens qu'il juge pourtant inutiles : « *On a la pression des entraîneurs qui parfois nous demandent pourquoi il a pas passé d'examen alors qu'il aurait mérité, donc on a la pression du joueur et puis du staff. Ce qui fait que maintenant pour se décharger j'dirais de ce stress un petit peu... ennuyeux et de ces réflexions, et ben on a tendance à, à abdiquer et à faire passer des IRM ou d'autres examens. Qui sincèrement... Je pense dans plus de 50 % des cas n'auraient pas lieu d'être. C'est énorme* ». Il souligne, par ailleurs, que ces examens, prescrits pour répondre à cette exigence d'intensification du temps, représentent un « *coût financier très élevé pour la sécurité sociale* ».

comment le ressent l'entraîneur, comment il ressent son groupe. (...). On leur donne des conseils, on leur donne des conseils, et voilà... On leur donne des conseils et après ils en font ce qu'ils veulent malheureusement. Malheureusement ou heureusement, ils en font ce qu'ils veulent » [le médecin du Centre].

Ces moments de frictions sont révélateurs de la soumission à l'urgence sportive à laquelle sont exposées les pratiques médicales dans le Centre. Ils montrent comment l'intégration de ce personnel les soumet à un rapport de force qui limite leur aire d'intervention. Il faut donc souligner que la médicalisation croissante se fait au prix de sa relative soumission aux exigences sportives, notamment dans ce qu'elles ont de plus immédiates, et que les soins prodigues dans ce cadre se distinguent, du fait de leur instrumentalisation, de certains principes généraux qui orientent, selon la déontologie, les pratiques médicales ordinaires (par l'absence de secret médical en particulier, mais aussi la prise en compte d'autres intérêts que la santé du patient).

2. Etre blessé

Le regard porté sur les expériences de blessures vécues par les apprentis permet lui de mettre en évidence le haut degré de subordination des corps aux exigences sportives. Ils y apprennent une manière de faire avec les aléas physiques caractérisée par l'impératif de l'usage intensif de leur capital corporel.

2.1. La peur d'être blessé et la course sportive

La « pression » vécue par le personnel médical a d'autant plus de poids qu'elle est redoublée par les attentes des sportifs-patients. Le préparateur physique doit ainsi faire face à l'impatience des joueurs désireux de retrouver le terrain et face à ces demandes, il doit sans cesse tenter de persuader les joueurs de l'importance de la progressivité de leur retour à l'activité. Il doit alors contrecarrer la logique du court terme portée par les joueurs : « *Ils sont poussés par les échéances qu'ils ont, individuelles, c'est vrai qu'ils ont envie de revenir vite sur le terrain mais c'est de... Moi j'essaye d'instaurer la démarche, d'être là, de pouvoir jouer qu'en étant à 100 %, à la limite à 90 %, 95 % c'est déjà prendre des risques. (...). Et pour lui surtout. Moi je dis, "moi mon intérêt c'est pas de te refuser l'accès au terrain, mon intérêt c'est de te prévenir pour que tu fasses six mois de haut rang. Pas deux mois parce que tu seras mi-figue mi-raisin, et peut-être risquer quelque chose" »*¹⁷⁴. De la même manière, le kinésithérapeute doit gérer leurs demandes pressantes d'examens ou de

¹⁷⁴ On retrouve ici des conclusions identiques à celles des enquêtes menées sur le football professionnel (« *Part of the pressure on club medical staff comes, as we noted above, from the players themselves, almost all of whom are keen to continue playing, even when injured, whenever it is possible to do so* » [M. Roderick, I. Waddington, « Playing hurt », *Op. Cit.*, p. 173].

soins¹⁷⁵. Ce dernier, en comparant les membres du Centre à ses patients ordinaires, met en évidence ce qui singularise leur rapport aux blessures :

« - Kinésithérapeute : J'veux dire dès qu'ils sont blessés, ils aimeraient savoir deux heures après dans combien de jours et dans combien de minutes ils vont reprendre. Et ça, il faut pas trop leur mentir, il faut essayer d'être proche de la date de reprise et ça permet d'avoir un contact de confiance avec le joueur. C'est là le plus difficile je dirais. Dans ce type de profession, dans ce type de relation heu... C'est de donner la date de reprise et de mettre en confiance le joueur parce que le sportif, c'est un mec dès qu'il est blessé c'est... c'est la catastrophe. Donc il faut vraiment le rassurer. (...).

- Enquêteur : Et justement, en quoi les joueurs sont des patients différents ?

- Kinésithérapeute : Qu'est-ce qui diffère ? Heu... C'est l'exigence des résultats. Voilà. la grande différence c'est l'exigence des résultats. Voilà, l'inquiétude et puis ils veulent, ils veulent vraiment un résultat. Au cabinet, les patients sont moins inquiets. Beaucoup moins inquiets. Voilà la différence »

Cette observation appelle deux commentaires. D'une part, elle nous invite à souligner comment la mesure des blessures en « jours d'arrêt » constitue une habitude solidement ancrée chez les apprentis. L'intériorisation de cette catégorie de perception, qui appréhende les lésions physiques à l'aune du temps d'indisponibilité dont elles sont responsables, exprime sans ambiguïté le caractère instrumental de leur rapport au corps. D'autre part, il faut souligner que la caractéristique principale soulignée par le kinésithérapeute est le rapport inquiet au corps que mettent en lumière les situations de blessure.

La peur d'un déclassement rapide à l'intérieur de la hiérarchie, de perdre une place de titulaire par exemple, constitue un facteur d'inquiétude très récurrent chez les enquêtés. La blessure est redoutée parce qu'elle oblige à une sortie forcée de la compétition et de la lutte interne. Ils soulignent avec insistance comment un arrêt, même bref, constitue un handicap pour la titularisation et, à terme, pour la préservation d'une place de titulaire. Si Maxence, par exemple, redoute ces pauses imposées, c'est parce qu'il considère que « *quand on s'arrête, il suffit que l'autre fasse un bon match pour qu'après on re-galère pour retrouver une place de titulaire. Non j'aime pas trop l'arrêt, et puis parfois tu perds la place carrément quoi* » [Maxence, 18 ans]. L'intériorisation de la lutte sportive constante implique un usage intensif du temps et du corps qui fait de la blessure un danger permanent. Le récit de Jules,

¹⁷⁵ On peut reprendre ici l'exemple des examens et notamment celui de l'I.R.M.. Comme l'expose Sylvestre, kinésithérapeute, le recours à cet examen, qu'il juge abusif, constitue une réponse aux attentes des « coachs » mais aussi à celles des apprentis. Son récit d'un cas récent illustre clairement cette situation : « *Là, on a eu un gardien qui s'est blessé y a trois jours, on l'ausculte, bon c'est une entorse externe du genou stade 1 voire un petit peu moins. Mais le joueur était très très inquiet. Alors on lui fait faire un examen complémentaire, une IRM. Au résultat de l'IRM y avait rien du tout, pratiquement rien. C'est-à-dire que j'aurais presque pu le faire re-courir (...). Ils sont très très demandeurs d'examens complémentaires, du type radio, IRM* ».

ancien pensionnaire du Centre, est révélateur de l'emprise de l'urgence sportive et de cette « *ambiance* » qui place au second plan le souci de l'intégrité physique :

« Moi je suis sorti de là, j'avais un genou pas en pièce mais... C'est hyper usant, j'ai eu une pubalgie qui m'a mis par terre pendant huit mois quand j'étais à l'O.L., c'était les dernières années quoi, c'est-à-dire que, j'arrivais même pas à me lever, le matin je me levais j'avais mal quoi. J'étais un pépé quoi. Physiquement à cet âge-là ça nous met dans des conditions, on est confronté à des problèmes, comme on est dans une ambiance qui fait que bon, c'est plutôt la gagne, c'est le sport qui fait ça, on se rend pas compte, on passe par dessus ça. Mais c'est vrai que ça, si ça t'arrive dans la vie de tous les jours, voilà c'est la catastrophe, c'est limite comme une maladie quoi. Moi j'ai eu ça pendant six mois et puis j'ai continué à jouer là-dessus. Après on se rend compte que parfois on joue blessé, avec une cheville qui est à moitié... Mais bon comme on est, on nous gonfle tout ça, donc on joue quoi. (...). Et ça on l'oublie et combien y a de gars qui par exemple lorsqu'ils auront trente ans, ben pourront pas courir avec leur gamin parce qu'ils ont mal à la cheville. Ça aussi. Donc ça on se projette pas quoi, y a cette immédiateté voilà, c'est le moment quoi » [Jules, 27 ans].

Le poids des échéances sportives alimente ainsi la tentation de poursuivre la pratique malgré les douleurs et le risque encouru. Elle est d'autant plus forte que, comme Jules, le joueur est victime de troubles de longue durée. Son récit de la pubalgie¹⁷⁶ qui l'a affecté montre comment il était le complice actif de cette exploitation de son propre corps. Il jette alors un regard critique sur la participation du personnel médical à cette logique : « *Cette surmédicalisation ben parfois c'est contre-productif, parce que sur l'instant donné c'est bien, mais pour le futur ça tue les gens. Parce que... t'es toujours là, voilà on pousse la machine à fond quoi. Souvent on se blesse, combien de fois moi j'ai été blessé, combien de fois le coach il monte, bon "est-ce que tu peux me le réparer pour la fin de la semaine ?" "Est-ce que tu peux faire quelque chose ?", "Il sera prêt dans combien de temps ?" "Tu t'es fait une entorse, c'est la rééduc, bon y a le super match qui arrive et tout, bon il faut accélérer avec lui quoi". Et ouais. Et parfois tu joues avec les anti-inflammatoires. Moi quand j'ai eu ma pubalgie... voilà au début c'était pas trop grave, j'ai eu des périodes où on m'a filé des anti-inflammatoires, alors effectivement je sentais plus rien du tout hein ! [rires] J'pouvais aller jouer, je jouais encore mieux même, mais après voilà, quand ça a pété ça, a pété quoi (...) / Et ça à l'époque ça te choquait, quand t'avais des entraîneurs qui disaient il faudra booster les soins pour qu'il revienne vite ? / Non, nous on est plutôt d'accord hein. Parce que le match qui se profile on est dedans quoi. On est dedans. Quand on sait qu'on va jouer contre Saint-Etienne par exemple, que voilà, ils sont premiers, nous on est deuxième et qu'on a des points à prendre, donc on veut aller jouer ce match-là ». On voit clairement ici comment l'engagement dans les perspectives sportives facilite la porosité de la frontière qui délimite la « *blessure* ».*

¹⁷⁶ Inflammation douloureuse des tendons situés au niveau du pubis provoquée par la répétition des efforts.

La crainte de perdre sa place ou une partie de son savoir-faire en cas d'indisponibilité longue, la frustration de ne pas participer à un match important apparaissent alors comme des raisons de pratiquer malgré les douleurs et facilitent leur acceptation.

2.2. Le statut de « blessé » et l'expérience de la blessure

La crainte de l'arrêt médical exprime la force de l'emprise de l'urgence sportive. Elle est, de plus, amplifiée et relayée par la place qui est réservée au « blessé » dans le Centre. Les réactions et pratiques des entraîneurs œuvrent à faire souvent de cette position un statut illégitime, objet de tous les soupçons.

Par une série de remarques ou reproches, les joueurs apprennent à faire un usage restrictif du CMS. Pour les enquêtés, s'y rendre, les expose au discrédit et ils sont nombreux à considérer que « *c'est mal vu* ». Pour Luc, par exemple, le fait d'aller voir régulièrement le personnel médical « *ça peut jouer contre nous* » car « *après ils [les entraîneurs] disent "ouais, à chaque fois qu'il prend un truc, il va voir le kiné"* ». Kevin exprime bien combien l'usage du CMS enferme le risque de se montrer insuffisamment résistant quand il note que s'y rendre souvent « *ça va être mal perçu par les entraîneurs, "oh c'est une chochotte" ou j'sais pas* ». Ces critiques à l'égard de la fréquentation de la structure médicale portent implicitement le message que résume l'expression d'un apprenti : « *Toute façon les blessés ils ont toujours tort* ». Claude a, par exemple, découvert avec déplaisir lors de ses premières blessures la situation du « blessé » dans le regard du directeur du Centre : « *Etre aux soins c'est un... c'est... ne serait-ce que le regard du directeur c'est pff... J'veux dire... faut bien jouer quoi, joue bien, te blesse pas* ». On peut également citer l'exemple de Matthias qui craint que la déclaration de ses douleurs soient interprétées comme le signe d'un découragement, alors que l'équipe traverse une période de défaites : « *Là en ce moment j'ai mal aux adducteurs mais, mais j'ai envie de jouer quoi parce que ça va pas et... J'sais pas, j'ai l'impression que si jamais je vais les voir, après ils vont me faire "ouais ils perdent, alors il arrête"* ». Ces observations abondent dans la même direction que les résultats de l'une des rares enquêtes sociologiques traitant de la gestion des blessures dans le football professionnel¹⁷⁷. Sur la base d'entretiens réalisés avec des acteurs du football professionnel anglais (joueurs et soignants), M. Roderick et I. Waddington notent que différentes pratiques ont pour fonction implicite de rendre la position de blessé inconfortable et lui rappeler son inutilité¹⁷⁸. Quand le traitement, comme dans de

¹⁷⁷ M. Roderick, I. Waddington, « Playing hurt », *Op. Cit.*, p. 165-180.

¹⁷⁸ « *The special status of players who are injured and therefore unavailable for selection is expressed in a variety of ways, all of which have the effect of reminding injured players that, for as long as they are injured, they are of little use to the club.* » [*Ibid.*, p. 171]

nombreux clubs, accroît le temps de présence obligatoire des joueurs salariés, il contribue à la construction de ce statut :

*« Bien sûr, une partie du quotidien des joueurs blessés est liée au fait qu'ils ne peuvent pas prendre part aux sessions normales d'entraînement et qu'ils ont besoin de physiothérapie ou d'un autre traitement. Cependant, le quotidien des joueurs blessés ne peut être expliqué seulement par leur besoin d'un traitement spécialisé car, dans de nombreux clubs, il est délibérément conçu pour contrarier («to "inconvenience" ») les joueurs blessés et ainsi les inciter à ne pas rester sur la liste des blessés un jour de plus qu'il n'est strictement nécessaire. »*¹⁷⁹

Pour ces deux auteurs, cette tendance punitive repose sur le soupçon assez généralisé chez les entraîneurs que les joueurs recherchent l'inactivité liée à la blessure alors que les pratiques de ceux-ci montrent qu'ils apprennent plutôt à jouer malgré les blessures. Il s'agit même pour eux d'un « aspect central de la culture du football professionnel »¹⁸⁰ et auquel contribue ce soupçon. Les observations menées sur le Centre de formation confirment la réalité de cet apprentissage. Ici aussi, la place réservée aux blessés et la suspicion qui pèse régulièrement sur eux viennent accentuer la tendance des joueurs à résister aux douleurs. Romuald exprime ainsi le poids de cette situation :

« Tu peux peut-être souffrir, moi ça m'est arrivé quand j'avais mal à la cheville, j'avais pris un coup bon ça, je me suis fait mal, je me suis arraché, j'ai eu mal pendant deux trois jours et après c'est passé (...).

Au lieu d'aller voir le kiné, dire ben, parce que sinon le kiné ils sont un peu faciles eux, ils disent "ah non t'as ça, tu t'arrêtes". Donc c'est vrai que des fois, des fois j'y allais pas alors que j'avais mal. Mais j'pense qu'on est un peu tous pareil, on fait un peu tous ça hein. A mon avis. Parce que, parce qu'on sait très bien que quand on est blessé, on a un petit peu des reproches comme quoi on est souvent blessé donc on essaye de pas trop se blesser souvent. Y a de l'enjeu, donc on risque de perdre notre place tout ça, donc c'est clair qu'on préfère un petit peu souffrir de temps en temps mais au moins être sur le terrain »

[Romuald, 18 ans].

Les joueurs ont si bien intériorisé cette contrainte que le reproche le plus récurrent qu'ils formulent à l'égard des soignants concerne la durée des arrêts qu'ils considèrent comme trop longs. Cette tendance à passer sous silence les douleurs occasionnées par la pratique constitue alors une difficulté supplémentaire pour le corps médical.

¹⁷⁹ *Ibid.*, p. 171 (traduit par nous).

¹⁸⁰ « In this context, it is important to note that playing with pain, or when injured, is a central aspect of the culture of professional football. Young players quickly learn that one of the characteristics which football managers look for in a player is that he should have what, in professional football, is regarded as a "good attitude". » [Ibid., p. 169].

En faisant parfois du blessé le responsable potentiel d'un relâchement, les propos et pratiques des entraîneurs incitent à l'intériorisation de cette norme de gestion des blessures, de cette tentation de jouer malgré les douleurs. L'expérience de ce statut renforce alors la subordination des sensations physiques aux impératifs de l'urgence sportive et soutient la production d'un rapport instrumental au corps.

L'intégration à cet univers sportif qui fait de la performance physique une exigence quotidienne implique le renforcement d'un rapport instrumental au corps qui privilégie la résistance virile aux différentes formes de douleurs. Le corps résistant constitue alors le modèle et le principe de l'engagement corporel dans le jeu. Intégrés par l'immersion dans une course compétitive et une lutte interne, les apprentis footballeurs sont d'autant plus enclins à privilégier cet usage du corps que les membres de cet espace, notamment médicaux, sont soumis à cette même logique endogène et qu'ils relaient ainsi le primat de l'urgence sportive.

Section 2. Entretien et soin du corps

L'exploitation maximale des ressources physiques repose sur une habituation aux douleurs et aux blessures qui fait de la résistance corporelle une vertu centrale. Mais elle passe aussi par un souci du corps qui s'actualise dans le rapport aux blessures et dont les effets sont visibles à la fois dans les pratiques qui doivent, en aval, limiter les pathologies et, en amont, dans les usages qui sont fait par les joueurs de l'espace médical. Les blessures sont associées à un ensemble de pratiques où se rencontrent l'injonction à la résistance et l'introduction de l'intérêt pour la protection du capital corporel.

A. La préservation du capital corporel

La formation au métier ne se limite ni à l'apprentissage des gestes sportifs ni au développement des forces utiles. Elle inclut également la constitution d'une série de pratiques qui ont pour point commun l'attachement à la préservation du capital corporel. Il s'agit donc désormais d'analyser les pratiques constitutives de l'inculcation de ce souci du corps sportif. Entretien du corps et préservation des forces sont l'objet d'un apprentissage spécifique.

1. Economie et entretien du corps

1.1. Le sens de l'épargne corporelle

La socialisation à l'entretien du corps passe d'abord, avec le même souci de l'optimisation de l'usage des forces, par l'apprentissage de la gestion des efforts au sein même de la pratique. Celui-ci participe ainsi de l'intériorisation d'une discipline du jeu et de la dépense. Pour éclairer cette dimension, un retour sur les tests du « léger-boucher », dont nous avons vu comment ils participaient à la construction de corps résistants, s'avère nécessaire. En effet, l'analyse de ces séances permet de mettre en lumière l'existence d'une deuxième facette qui, bien que moins visible, reste utile dans la compréhension du rapport au corps en jeu. En effet, si ce test est un exercice au dépassement de soi, il faut noter qu'il s'oppose aussi à toute forme de débauche anarchique d'efforts. Le protocole oblige, en effet, à respecter un rythme de course défini et croissant, sans se laisser aller à un investissement prématué. Les apprentis sont appelés à « gérer » leur course et à ne pas être « toujours à fond ». Les observations faites aux deux pôles du cursus, auprès des apprentis de 12 et 18 ans, permettent d'ailleurs de mettre en évidence les effets de l'apprentissage qui séparent ces deux populations. Les plus jeunes, qui n'ont pas encore acquis le savoir-faire lié au test, font plus souvent preuve d'empressement et certains distancent rapidement les membres de leur groupe sans respecter le rythme imposé. Faisant preuve de leur souci de se distinguer, ils ont tendance, par hypercorrection fautive pourraient-on dire, à faire du test une course et peuvent, pour reprendre les mots des entraîneurs, se « griller » trop vite. Ce sont d'ailleurs parmi les joueurs de 12 ans que les malaises succédant à l'effort semblent les plus récurrents. *A contrario*, les joueurs plus âgés ont appris respecter la graduation de l'effort. Connaissant davantage leurs ressources physiques et sachant mieux reconnaître les sensations, ils se ménagent pour atteindre la durée maximale. Certains, un peu à la manière des athlètes, élaborent des stratégies dans cette perspective (être toujours au rythme le plus bas possible, ne pas trop accélérer pour doubler un partenaire, parcourir la trajectoire la plus courte, etc.). L'évolution de l'appropriation de ce test révèle comment les joueurs évoluent vers une gestion plus maîtrisée de leurs efforts, gestion s'appuyant sur une attention portée à leurs sensations corporelles. L'acquisition du savoir-faire mis en œuvre dans le « léger-boucher » est ainsi dépendante d'une attention à son corps, attention instrumentale car dirigée vers l'exploitation maximale de celui-ci. Il s'agit d'une écoute instrumentale des sensations qui s'oppose ainsi à la recherche d'un bien-être corporel et qui fait de celles-ci un outil de la performance sans leur donner, comme c'est le cas en danse contemporaine par exemple¹⁸¹, une

¹⁸¹ S. Faure, *Apprendre par corps*, Op. Cit.

valeur en soi qui justifierait leur « libération »¹⁸² ou leur expression. C'est pour cette raison que le préparateur physique souhaite que les apprentis soient capables de reconnaître quand ils s'approchent de « la zone rouge » et qu'ils développent une « connaissance de soi, d'un point de vue physiologique, qui les amène à se connaître physiologiquement, à savoir par exemple quand ils font une bonne séance ou un bon exercice ». Les sensations ne doivent pas être seulement tuées pour être dépassées mais elles doivent aussi être identifiées et reconnues. C'est sur cette reconnaissance que repose la gestion de l'effort et que se construit ce que l'on pourrait nommer, avec Loïc Wacquant, un « sens de l'épargne corporelle »¹⁸³, que nécessite le travail physique mais aussi le jeu. Comme le soulignait justement Jean Peneff, la préservation des forces et l'économie du souffle profite à l'actualisation des techniques de jeu, d'où « l'importance de savoir gérer son physique, de retrouver, grâce à une maîtrise de soi, ce qu'on appelle la sérénité, la lucidité. Le contrôle du travail du corps passe par la réflexion sur l'action, la gestion de l'effort, la connaissance de ses limites, des techniques de respiration accélérée pour une bonne oxygénation du cerveau et des muscles (couper son effort, respirer entre les courses, savoir s'économiser) représentent l'acquisition des actes élémentaires du métier. Le joueur irréfléchi se livre sans retenue, affaiblit sa vision et donc son jugement »¹⁸⁴. Sans impliquer nécessairement, comme le dit cet auteur, un retour réflexif sur l'action (« la réflexion sur l'action »), l'identification des sensations va de pair avec cet apprentissage de la canalisation et de la préservation des forces. Ce constat permet ainsi de nuancer et complexifier le rapport au corps résistant mis en évidence. La maximisation des performances si elle implique de « ne pas trop s'écouter », dans le sens d'une résistance aux douleurs et de leur dépassement, mobilise également un apprentissage de la reconnaissance des sensations corporelles et d'un ajustement pratique à celles-ci pour « ne pas être dans le rouge » et risquer de réduire ses aptitudes ou une blessure. C'est pour les mêmes raisons que G. Bruant a pu décrire l'exercice de l'athlétisme comme une pratique à la fois « énergétique » et « informationnelle » dans le sens où celle-ci implique le traitement d'informations proprioceptives et qu'il en conclut que « l'athlète arrive aussi à démêler l'écheveau de sa sensibilité en disposant d'un code : une sorte de carte et de syntaxe qui lui permet de comprendre les messages corporels »¹⁸⁵.

L'inculcation de ce sens de l'épargne corporelle, qui est aussi à l'œuvre dans la limitation des efforts imposée aux apprentis (en termes de musculation notamment), s'oppose tout à la fois à

¹⁸² Georges Vigarello a pu mettre en évidence la montée progressive de la norme de la « libération » corporelle et son rôle dans le développement de pratiques dites d'expression corporelle [G. Vigarello, *Le corps redressé : Histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, J-P. Delage, 1978, 399 p.].

¹⁸³ L. Wacquant, « Corps et Ames » (1989), *Op. Cit.*, p. 62.

¹⁸⁴ J. Peneff, « Football : la pratique, la carrière, les groupes », *Op. Cit.*, p. 128.

¹⁸⁵ G. Bruant, *L'anthropologie du geste sportif*, Paris, PUF, 1992, p. 258.

la constitution d'un rapport au corps « opaque »¹⁸⁶ du fait de l'attention qui est portée aux sensations et à celle d'une écoute détachée de la logique instrumentale d'exploitation des forces.

1.2. Les pratiques d'entretien du corps

Les usages du corps, prescrits à l'occasion de la formation au métier, incluent l'enseignement d'un entretien de ce capital essentiel au déroulement de la carrière. L'inculcation de ce souci particulier et l'inclusion de ces pratiques d'entretien aboutissent à la responsabilisation des troubles physiques. De cette manière les blessures peuvent être associées à des négligences dans le soin apporté au corps, le joueur peut alors être « coupable » et responsable, pour partie, de cet arrêt. Cette relation entre blessure et entretien du corps est régulièrement présente lors des interactions entre apprentis et encadrants. Parmi les observations réalisées, on peut citer cette situation où un joueur de retour de blessure se fait ainsi interpeller par le préparateur physique : « *C'est pas ma faute si tu t'es blessé. Si tu t'étais étiré ça serait pas arrivé* ». C'est pour cette raison qu'il n'est pas rare que les apprentis interprètent leurs blessures en pointant leur propre responsabilité supposée (échauffement défaillant, hydratation insuffisante, alimentation inappropriée, etc.). Le récit de Stéphane montre, par exemple, le fonctionnement de ce type de déduction :

- Enquêteur : Alors t'as eu des blessures depuis le début de la saison ?
- Stéphane : J'ai eu... On va dire j'ai eu le premier mois de préparation. J'ai eu une contracture. A l'entraînement, lors d'un match d'entraînement. Bon c'était... j'avais pas bu assez avant l'entraînement.
- Enquêteur : Ah ouais, tu crois que c'est ça ?
- Stéphane : Ouais, mais surtout, c'est que j'ai joué la première mi-temps, après la deuxième j'ai pas joué je suis sorti, et la troisième mi-temps j'ai repris. Donc le fait de m'arrêter, sans boire, avec la chaleur, de reprendre, en plus il faisait vachement chaud, ça a craqué tout de suite » [Stéphane, joueur de 17 ans].

Les apprentis footballeurs sont entrés, comme le dit de manière très expressive Joël Bats, dans la peau du « coupable potentiel » : « Nous n'échappions à aucun test dans le cabinet médical installé dans le centre même. Inconsciemment, une idée nouvelle s'était jointe à nos obsessions ordinaires : la maladie ou la méforme ne pouvaient venir que de notre négligence. Nous nous présentons donc devant le médecin, dans la peau de coupables potentiels. Comme les autres, je ne voulais pas que l'on puisse me faire le moindre reproche »¹⁸⁷. L'extension de l'encadrement de la gestion des corps et de ses domaines d'intervention alimente l'élargissement de

¹⁸⁶ J. Defrance, *Sociologie du sport*, Op. Cit., p. 54.

¹⁸⁷ J. Bats, *Gardien de ma vie*, Op. Cit., p. 50. C'est bien une conception identique qu'exprime Robert Pires quand il affirme que « *la blessure survient lorsqu'on ne l'attend pas. Mais s'explique par un état physique ou psychologique défaillant. Cette blessure est une faute d'inattention et de concentration* » [R. Pires, X. Rivoire, *Robert Pires, Profession footballeur*, Paris, Hachette Littératures, 2002, p. 21].

cette obligation de prendre soin de leurs ressources physiques. Or le sentiment de responsabilité est d'autant plus répandu chez les apprentis que l'organisation même de la pratique et des séances d'entraînement reflète et véhicule ce souci de l'entretien du corps. Il existe, en effet, une structuration inamovible des séances qui dégage des temps spécifiques à cet entretien. Ouvertes par un échauffement des corps, elles se concluent systématiquement par des séries d'étirements qui ont elles aussi pour but la diminution du risque de blessure. De la même manière prennent place entre chaque exercice des pauses qui, loin d'être un temps vacant, sont consacrées à la récupération et à la réhydratation. Les apprentis doivent ainsi être obligatoirement munis d'une bouteille d'eau et sont régulièrement invités à compenser les pertes occasionnées par les efforts fournis. Ils doivent apprendre à boire en anticipant les sensations de soif afin d'optimiser leur résistance physique. Plusieurs temps d'entretien du corps sont ainsi directement intégrés à l'exercice de la pratique selon une organisation qui consacre l'alternance systématique entre dépense et soin du corps. Ces intervalles dans l'usage du corps (échauffement, récupération, hydratation, étirement) sont abondamment répétés par les entraîneurs qui contribuent ainsi à l'intériorisation d'habitudes de préservation et d'entretien du corps. Les exercices d'étirement sont alors souvent répétés par les apprentis en dehors du temps contraint. De la même manière, certains d'entre eux apportent une attention particulière à leur hydratation et ont l'habitude de conserver une bouteille d'eau auprès d'eux (dans leur chambre ou leur voiture par exemple).

Les joueurs apprennent, parallèlement aux techniques footballistiques, des savoir-faire d'entretien du corps. Les habitudes de travail sur le corps ne se réduisent donc pas aux exercices de renforcement ou de musculation car la construction du corps comme capital se prolonge dans un souci du corps, de son entretien et de la gestion des efforts. Or leur initiation à ce souci du corps utile se traduit par la constitution d'habitudes qui dépassent aussi le seul cadre des séances d'entraînement.

2. Récupération et alimentation

2.1. La récupération : le repos et ses adjuvants

Ainsi, la formation, parce qu'elle incite à la préservation des ressources physiques, vise l'intériorisation d'habitudes quotidiennes qui limitent autant que possible les dépenses énergétiques « inutiles » et participent de la reconstitution de ces forces. La légitimation de ces pratiques ascétiques s'appuie ici aussi sur la définition du métier en termes de vocation. C'est ce qu'exprime Christian, l'entraîneur des « 18 ans », quand il demande aux joueurs le respect d'une stricte hygiène

de vie : « *On peut pas avoir la vie de monsieur tout le monde, on peut pas faire certaines choses. En joueur pro, on peut faire des choses dont ils peuvent même pas rêver, mais on peut pas tout faire. C'est un choix* ». Or cette focalisation sur les enjeux sportifs s'exprime dans les utilisations qui sont faites par les apprentis du temps libéré des contraintes directes. Leur souci du repos en vue d'une préservation de leurs capacités de travail tend à transformer celui-ci en un temps intermédiaire et récupérateur entre deux moments d'efforts et de travail. Hassen Slimani notait déjà dans son enquête, l'importance donnée à cette forme d'appropriation du temps libre chez les aspirants footballeurs, en constatant que, pour 82,7 % d'entre eux, « le repos constitue la principale "activité" lorsqu'ils ont du temps libre »¹⁸⁸. La pratique de la sieste, souvent évoquée dans les (auto-)biographies des joueurs professionnels comme une norme du métier¹⁸⁹, se développe fortement chez les enquêtés au cours de leur formation. Si elle est facilitée par le cloisonnement qu'implique l'hébergement à l'internat, elle est également présente chez les externes. Quand les entraînements sont nombreux et les obligations scolaires absentes (vacances scolaires, journées avec double séance d'entraînement), le repos de la mi-journée est très fréquent. Il prend aussi souvent place lors du temps libre de fin de semaine (le samedi après-midi par exemple). Si la prise de cette habitude est freinée par le poids des contraintes, scolaires notamment, sa répétition lorsque l'emploi du temps se relâche est significatif des fatigues accumulées et du développement d'un souci de la préservation du capital corporel.

La récupération des forces ne se limite pas à l'aménagement de phases de repos car elle peut être encouragée par l'utilisation de produits. L'usage collectif et encadré de boissons devant faciliter la récupération physique est, en formation, très restreint à certaines occasions compétitives¹⁹⁰. En revanche, le recours individualisé et ponctuel à des vitamines est relativement généralisé. Environ deux tiers des enquêtés déclarent en consommer parfois pour faire face à un « *coup de fatigue* » ou pour se donner un « *coup de fouet* ». La présence d'un personnel médical, principal fournisseur de ces produits, facilite ainsi leur usage. Se constitue ainsi l'habitude du recours à un adjuvant dans le

¹⁸⁸ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 340.

¹⁸⁹ Basile Boli raconte ainsi comment cette habitude a participé à l'intériorisation de son ascétisme sportif : « *Roux nous transforme en adeptes de la sieste, en force-nés du régime couche-tôt en période de matchs, en abonnés de l'extinction des feux de 22 heures... C'est grâce à lui que nous faisons passer le foot au centre de nos préoccupations, au centre de l'organisation de notre existence.* » [C. Askolovitch, B. Boli, *Black Boli*, Op. Cit. p. 104].

¹⁹⁰ Il ne concerne que les équipes engagées dans les championnats nationaux et seulement lors de successions rapides de matchs avec un fort enjeu sportif (phases finales de championnat de France, tournoi de Montaigu, etc.). Le prix élevé d'une telle pratique explique cette grande limitation.

travail d'entretien du corps¹⁹¹. Ce travail est donc complété par des pratiques dites de récupération (repos, usage de vitamines) et il s'étend aussi aux pratiques alimentaires.

2.2. Le souci de l'alimentation

L'attention au capital corporel fait entrer les pratiques alimentaires dans le champ d'intervention et de surveillance de l'encadrement sportif. L'alimentation des apprentis est, pour une part, sous le contrôle de celui-ci par la prise en charge directe dont elle est l'objet. Les repas des internes, ceux, collectifs, qui précèdent les rencontres compétitives, offrent ainsi à l'institution l'occasion d'actualiser ce souci diététique. Outre l'action sur le contenu alimentaire, la régularité des repas est aussi encouragée par l'obligation qui est parfois faite aux apprentis externes (lors des vacances scolaires) de consommer leur petit-déjeuner au Centre. A cette prise en charge, s'ajoute le contrôle que permet les biométries effectuées régulièrement (poids, calcul du taux de graisse) et dont les résultats sont affichés à la vue de tous en salle de soin. Ces mesures remplissent une double fonction, instruments d'objectivation et de connaissances, elles offrent également le support à un contrôle des comportements. Elles fonctionnent comme l'examen tel qu'il est défini par Michel Foucault selon lequel « l'examen, c'est la technique par laquelle le pouvoir au lieu d'émettre des signes de sa puissance, au lieu d'imposer sa marque à ses sujets, capte ceux-ci dans un mécanisme d'objectivation »¹⁹². Les biométries répondent à sa définition de l'examen en faisant, conjointement, de chaque individu un objet de savoir et de pouvoir. Des sanctions sportives sont d'ailleurs parfois prises en cas de surpoids et le médecin reconnaît que ces tests ont aussi pour fonction de faire intérioriser aux apprentis ce souci du corps quand il affirme que « *trois ou quatre fois dans l'année ce type d'examen ça les stimule, ils font plus attention après* ». Le contrôle direct des consommations étant insuffisant, les apprentis sont incités à considérer la nourriture comme une dimension de l'ascétisme sportif nécessaire et à intérioriser un sens de l'alimentation sportive leur permettant de distinguer les

¹⁹¹ Si on pourrait faire l'hypothèse que cette logique peut conduire à l'utilisation de produits dopants, l'enquête menée ici ne peut vraiment permettre de l'infirmer ou de la confirmer. Car, comme le montrent les propos du kinésithérapeute, l'absence de cas avérés est aussi le produit d'une pratique de dépistage très restreinte : « *A ma connaissance en 10 ans, on a eu aucun joueur contrôlé positif. On a de notre propre initiative avec le médecin fait des contrôles des urines pour l'utilisation de produits de type cannabis. Voilà. Et bon y a jamais rien, jamais rien eu. Après le dopage individuel il peut exister hein. Il peut exister sans qu'on s'en aperçoive / Ils peuvent passer entre les mailles ? / Ah oui complètement parce que les contrôles du CIO, on a eu j'crois ici deux en 10 ans. Et nous on en a fait pratiquement chaque année, on en fait un ou deux, sur un panel de joueurs. (...). Dans l'histoire ici, on a jamais eu un soupçon ou une info en disant que y a un joueur qu'y aurait vendu des amphétamines ou des choses comme ça*

¹⁹² M. Foucault, *Surveiller et punir*, Op. Cit., p. 220.

régimes proscrits, jugés dangereux pour le capital corporel (risque de blessure et de surpoids), des plats adéquats.

Soumis aux conseils et prescriptions des encadrants, la grande majorité des enquêtés disent « faire attention » et avoir modifié, au moins partiellement, certaines de leurs habitudes alimentaires. On comprend dès lors, que certains, tel Olivier, évoquent l'alimentation pour souligner comment la formation rompt, par la contrainte qu'elle impose, avec la pratique antérieure : « *Quand on est gamin j'veux dire, on est content, entre copains je me souviens on faisait des tournois, entre chaque match on mangeait des merguez, des frites, c'est ça quand on est petit* ». De la même manière, Lucas décrit ses premiers tournois en insistant sur le relâchement passé : « *On faisait pas attention. On mangeait des sandwichs avant un match, on buvait du Coca* ». A contrario, au Centre, ils sont nombreux à réduire des pratiques qu'ils ont appris, par le biais des conseils diététiques, à considérer comme néfastes. La plupart réduise des habitudes prises pour cible par les formateurs tels le « grignotage » entre les repas (biscuits, sucreries), le recours à la restauration rapide ou aux fast-food, et la consommation de sodas. Ces produits et habitudes sont peu à peu considérés comme des écarts qu'il convient de limiter ou dont il s'agit d'effacer les effets néfastes en buvant de l'eau par exemple, comme en témoigne la croyance de Claude en la matière : « *Mais quand j'vais au Mac Do, j'prends une bouteille d'eau pour que mon corps, pour que ça parte, pour pas que ça reste* ». Les fast-food sont, selon leurs déclarations, moins fréquentés et uniquement à distance des échéances sportives (après les matchs, en fin de week-end par exemple). Il s'agit alors d'appliquer une régulation plutôt qu'un régime strict car selon les termes d'Anthony, « *comme dit le kiné, une fois de temps en temps, ça fait pas de mal* ».

Si ces restrictions sont intériorisées, le poids des goûts et habitudes alimentaires familialement construites demeurent et font que les conseils diététiques sont inégalement appropriés. Ainsi, la consommation de féculents (pâtes, riz), encouragée et très régulièrement mise au menu du Centre, a d'autant plus de succès qu'elle est conforme aux appétences de nombreux apprentis. Renaud n'a, par exemple, aucune difficulté à suivre cette recommandation : « *Depuis que je suis tout petit j'ai tout le temps aimé les pâtes. Ma mère elle me dit, quand elle me dit "tu veux manger quoi ?" C'est pas compliqué hein, c'est pâtes* » [Renaud, externe, fils de commerçants]. En revanche, il est significatif que les encadrants médicaux soulignent la difficulté à promouvoir des repas plus « équilibrés », c'est-à-dire comprenant davantage de fruits et légumes frais. Tel est le constat du médecin du Centre (« *Ils ont tous tendance à faire pareil, ils sautent tous sur les féculents et tout ce qui est légumes et autre, ils les laissent de côté. Je vais leur dire tout est important, dans une alimentation, il faut manger de tout à bon escient* ») comme du kinésithérapeute : « *Ils sont très très restreints au niveau choix, soit un problème de culture, à cause des parents quoi parce que c'est une culture un peu différente, soit les parents ont pas fait cet effort et ils prennent des choses quelquefois aberrantes quoi. Ils vont manger dix fois dans la semaine des pâtes pour ceux qui vivent tout seuls, pas un*

seul légume ou très peu de fruits ». On retrouve, dans cette appropriation différenciée des produits, le poids de la distribution sociale des goûts alimentaires. L'origine populaire d'une majorité d'enquêtés explique leur préférence pour des aliments « nourrissants »¹⁹³ et bon marché (les pâtes par exemple) surconsommés dans les milieux populaires et leurs réticences à l'égard de produits (fruits frais ou poisson par exemple) sous-employés dans ces mêmes milieux¹⁹⁴. D'ailleurs, les apprentis issus des milieux les plus élevés socialement sont souvent ceux qui déclarent n'avoir que peu changé leur alimentation pour répondre aux attentes des encadrants. Frédéric témoigne ainsi de la conformité de son alimentation familiale par rapport à la diététique sportive (« *J'ai jamais changé parce que j'ai jamais mangé n'importe quoi non plus, j'ai toujours eu des repas équilibrés* », [fils de médecins]), ce qui, comme pour Paul, lui épargne des changements importants dans les pratiques : « *Franchement j'ai pas changé. En fait le truc, c'est que moi, mes parents ils font très attention, fin j'veux dire ils font des repas équilibrés donc j'veux dire y a toujours un dessert, une salade en entrée, y a toujours un plat soit une viande, un poisson, des œufs, quelque chose et quand je suis chez moi je mange toujours bien* » [Paul, fils d'un enseignant et d'une psychologue]. Parce que l'on peut faire l'hypothèse que la diététique sportive est entre davantage en correspondance avec les pratiques des classes moyennes et supérieures diplômées, ces apprentis se trouvent, plus que ceux issus des classes populaires, « naturellement » portés par leurs goûts alimentaires à avoir un régime conforme aux sollicitations de l'encadrement.

L'ascétisme sportif, inculqué dans la formation, étend donc son emprise au registre alimentaire. La socialisation à un souci du corps se révèle également à l'intérieur de ces consommations et se traduit par des ajustements contraints et auto-contraints. Le poids des habitudes familiales limite toutefois la conformation à la diététique sportive et cela d'autant plus que les apprentis appartiennent aux milieux sociaux populaires. L'alimentation est donc, comme l'ensemble des techniques de récupération, une dimension importante de la transmission d'un rapport au corps orienté vers la préservation du capital corporel.

B. Les pratiques de soin

Les pratiques de soin constituent, elles aussi, un lieu d'observation privilégiée de la rencontre entre les contraintes de l'urgence sportive et le développement d'une attention à la préservation du capital corporel. Leur place au sein de la formation est révélatrice de cette attention instrumentale et de son apprentissage. Après avoir souligné comment les joueurs parviennent à

¹⁹³ Tel que Pierre Bourdieu a pu décrire les pratiques alimentaires populaires [P. Bourdieu, *La Distinction, Op. Cit.*, p. 197-215.]

¹⁹⁴ Régnier F., Lhuissier A., Gojard S., *Sociologie de l'alimentation*, Paris, La découverte, 2006, p. 55.

discriminer les douleurs, afin de maintenir la continuité du travail sportif, l'analyse permet de montrer comment les soins sont intégrés à l'exercice du métier.

1. Les blessures : dissimulations et discrimination

1.1. La priorité à la continuité de l'engagement

La soumission à l'urgence sportive, qui pèse d'autant plus sur les apprentis qu'elle est relayée par la place réservée aux blessés dans le Centre, structure le rapport des joueurs au staff médical. Jouer malgré tout est, comme nous l'avons souligné, une tentation impliquée par la course sportive à laquelle se livrent les enquêtés. Parce que se mettre entre les mains des soignants comporte le risque d'être catégorisé comme blessé et mis en arrêt, ils déclarent généralement limiter autant que possible leurs déplacements au CMS. Aussi face à de nombreuses sensations douloureuses leur premier réflexe est bien souvent d'attendre, de taire la douleur en espérant qu'elle « passe ». La preuve de la récurrence de cette situation se trouve dans le nombre de joueurs qui, au moment de l'entretien, faisaient, comme Nathanaël, face à des gènes physiques :

« Ben c'est-à-dire tout ce qui est articulation pour les gardiens, les coudes, les épaules, les hanches, bon ben on retombe souvent dessus, ça prend beaucoup. Je veux dire là en ce moment j'ai un truc au coude je sais pas ce que c'est, je le dis pas parce que bon je sais que c'est une tendinite mais bon je le dis pas. Et après les entraînements je suis incapable de soulever quelque chose, incapable, puis ça me tire j'ai mal, vraiment mal. C'est vrai que le soir des fois je suis dans un fauteuil comme ça j'ai du mal à lever les bras, les épaules... On se dit "putain si à mon âge je suis déjà comme ça, qu'est-ce que ça va être à cinquante ans ?" [rires] C'est vrai que c'est incroyable. Si on va voir le kiné bon je veux dire.... Il va arriver, il va dire que c'est une tendinite... Ben c'est vrai qu'ils prennent pas de risque, donc "t'as une tendinite, arrête-toi" et bon.... Mais bon moi personnellement, moi au coude ça me gêne pas pour les entraînements, ça me gêne pas du tout quoi, je mets mes coudières et ça me gêne pas du tout, mais c'est le soir, c'est surtout après les entraînements qu'on ressent. Donc ça repart le lendemain matin et puis voilà. Faut pas aller voir les kinés pour des petites blessures comme ça, ça passe » [Nathanaël, 16 ans].

Dans cette situation, il n'est pas rare que les enquêtés tentent de garder leur distance avec la prise en charge médicale, notamment quand les échéances sportives sont proches. Comme chez les jeunes gymnastes observés par Bruno Papin, le nombre d'arrêts est alors inférieur à la fréquence des douleurs¹⁹⁵. Jouer malgré celles-ci est loin d'être une situation exceptionnelle et ils se préparent

¹⁹⁵ Il note ainsi que « *la mobilisation pour la production d'un corps performant s'accompagne d'un rapport à l'effort violent, à la douleur, à la blessure, qui rend possible une continuité de l'entraînement (...).* 80 % des gymnastes inscrits dans les centres disent avoir été blessés au moins une fois alors que 52 % d'entre eux ne se sont pas arrêtés (...). Ainsi,

ainsi à la pratique professionnelle car, comme on pu le constater Ivan Waddington et Martin Roderick lors de leurs interviews avec des joueurs professionnels, « beaucoup (...) affirmaient qu'ils n'avaient pas joué plus de cinq ou six matchs dans la saison complète sans aucune blessure » et ils pouvaient avancer alors que « les joueurs apprennent dès un âge précoce à « normaliser » la douleur et à accepter de jouer avec les douleurs et blessures comme le lot de la vie de footballeurs professionnels »¹⁹⁶. Les apprentis peuvent, comme Stéphane, tenter de masquer la réalité des troubles qui les affectent : « *J'ai repris, une semaine après j'ai ressenti la même douleur, donc j'avais un match amical contre Montpellier, j'ai voulu le faire, donc la douleur, la contracture pareil s'est aggravée. C'était pas tout à fait au même endroit, et j'ai pris pendant le match une béquille à la même jambe. Donc j'ai dit que j'avais une béquille, je me suis arrêté pour la béquille, mais en même temps, j'en ai profité pour soigner la contracture, et ça a duré, ben ouais ça a duré deux semaines* » [Stéphane, 17 ans]. Ce type de dissimulations, qui comportent le risque de mettre en danger le capital corporel¹⁹⁷, est conforme à la culture du corps résistant que promeut la formation. Ils sont ainsi portés à faire un usage restrictif du CMS, car ils sont pris dans un système de contraintes qui le favorise. C'est bien ce qu'exprime l'expérience de Frédéric :

« J'y vais pas souvent parce que... parce qu'ils parlent entre eux et que si tu vas voir le médecin ou le kiné ben le médecin ou le kiné va dire au coach "ouais lui il est passé me voir". Alors le coach il va dire "hein t'es passé voir le kiné, t'as mal où ?" Même si j'ai une petit blessure, j'préfère rien dire et voilà ça passe, plutôt que de m'arrêter. Mais bon eux ils disent le contraire, ils disent "oui il faut s'arrêter dès qu'on a un petit problème". Mais dans toutes les équipes, dans tous les... fin tous les joueurs ont des petits problèmes à des moments et si tout le monde s'arrête dès qu'il a un petit problème ben, on s'arrêterait toutes les trois semaines quoi. Et puis c'est mal vu d'être blessé plein de fois. T'es blessé une semaine, tu reviens une semaine, t'es re-blessé une semaine tu reviens... Le coach a moment il va te dire "oh !" » [Frédéric, 18 ans].

Le fait que Stéphane ou Frédéric entretiennent, comme leurs pairs, ce rapport aux soins est particulièrement significatif. Tous les deux issus de parents aux professions médicales (Frédéric a deux parents médecins généralistes, Stéphane a un père chirurgien et une mère infirmière), ils témoignent, malgré cela, de la même réticence à l'égard de la prise en charge médicale. Leur cas démontre ainsi la force de cette socialisation spécifique, qui fait de la résistance corporelle aux

le gymnaste s'accoutume à la douleur à un point qui peut aller jusqu'à la normalisation de la blessure. » [B. Papin, *Sociologie d'une vocation sportive*, Op. Cit., p. 44].

¹⁹⁶ M. Roderick, I. Waddington , « Playing hurt », Op. Cit., p. 172 (traduit par nos soins).

¹⁹⁷ C'est bien ce que montre le récit de Marc d'une de ses blessures : « *J'étais arrêté six mois, j'avais eu une fracture à un orteil, j'avais fais une fracture et bon au début je me suis arrêté un mois, et je suis revenu au bout d'un mois, j'ai continué à jouer alors que j'avais vraiment mal. Le médecin il me demandait je lui disais non, non ça va parce que moi je voulais jouer bon voilà. Ben en fait ça a empiré et puis j'ai été obligé de m'arrêter cinq, six mois quoi... »* [Marc, entré à 13 ans dans centre fédéral de préformation].

douleurs et de la normalisation des blessures, un principe structurant leur rapport au corps qui est à l'origine de ces dissimulations.

1.2. La discrimination des douleurs

Il faut cependant noter que les tentatives de dissimulation des blessures et la préférence pour la continuité de la pratique ne sont pas systématiques. Outre le degré plus ou moins prononcé d'urgence sportive, selon les périodes et la position des joueurs, la nature des douleurs et blessures détermine ces pratiques. Ainsi, sont naturellement exclues de la possibilité de dissimuler, les blessures suffisamment graves et handicapantes pour ne pas autoriser ce type de conduites. Mais les joueurs distinguent également les douleurs de moindre importance en discriminant celles qui sont porteuses d'un risque pour le capital corporel et celles qui, *a contrario*, peuvent être supportées (et donc « playables » pour reprendre la distinction relevée par P. Howe¹⁹⁸). Les apprentis footballeurs sont amenés à décoder les sensations douloureuses et à faire le tri entre celles-ci afin de les associer à l'une ou l'autre des catégories (« playables » ou « unplayables »). Ce travail est facilité par une première opposition entre les « coups » et les torsions. Si l'entraîneur des « 18 ans » demande assez systématiquement aux joueurs touchés si « *c'est un coup ou c'est tordu* » c'est parce qu'il s'agit d'une frontière importante pour déterminer la dangerosité des lésions. Ainsi, comme le montrent les propos de Romuald, les coups appartiennent à la catégorie des douleurs à dépasser :

« Enquêteur : Et ça t'arrive souvent d'avoir des douleurs ou des trucs comme ça et tu vas pas voir le docteur ou le kiné parce que t'as envie de jouer ?

Romuald : Ouais, ben ça, ça m'arrive tout le temps.

Enquêteur : Ouais ça arrive souvent ?

Romuald : Ouais, ouais ça m'arrive souvent. Si, si, ben parce que j'ai pas envie d'aller voir le kiné parce que j'ai envie de jouer. J'ai envie de jouer, j'ai envie de rester sur le terrain donc je me fais un peu violence et pis ça passe, quand c'est un coup de toute façon ça va passer (...). J'préfère pas m'arrêter non. Quand je suis dans une bonne période, vaut mieux pas s'arrêter. Toute façon il faut se faire un peu violence, faut essayer de se faire mal un petit peu, toute façon... Non mais faut s'arrêter quand même quand c'est une grave blessure... Quand c'est une blessure grave, si tu peux plus poser le pied par terre parce que tu t'es tordu la cheville, faut pas aller faire le con, faut pas aller jouer hein. Faut s'arrêter puis faut se soigner. Mais bon quand c'est clair, quand c'est un coup, quelque chose de pas trop grave, ça peut passer. »

¹⁹⁸ Howe P.D., « An ethnography of pain and injury in professional rugby union », *International review for the sociology of sport*, 36/3, 2001, p. 294.

De la même manière, les coups sont distingués de douleurs dont les joueurs savent qu'elles peuvent résulter de lésions musculaires (contractures, déchirures ou élongations par exemple). A l'image de Xavier, ils ont intériorisé une seconde frontière importante entre les blessures « musculaires » et les coups : « *Juste avant des matchs, si on a pris un petit coup, on va s'dire "ouais j'veais pas le dire parce que bon y a le match dimanche", c'est vrai que des fois ça... Mais bon quand c'est musculaire c'est mieux faut le dire, quand c'est un petit coup, on peut glacer, on peut mettre de la pommade, ça peut passer. C'est vrai que quand c'est musculaire il faut pas y cacher ça* » [Xavier]. Ainsi comme le souligne Antoine, c'est l'intensité de la douleur mais aussi sa signification qui détermine leur attitude face à celle-ci :

« Enquêteur : Et en général comment ça se passe, tu vas au CMS dès que tu sens que t'as mal ou t'attends un petit peu ?

Antoine : Ben ça dépend, ça dépend les blessures, si t'as un truc c'est supportable ben... j'continue quoi, mais bon si c'est une entorse ou un truc comme ça heu... c'est pas supportable la douleur ou alors tu sens que c'est une douleur qui est musculaire, ça sert à rien de continuer parce que le musculaire ça va faire qu'empirer, donc c'est pas la peine

- Enquêteur : Et ça, t'arrives à reconnaître les différences ?

- Antoine : Ouais ben tu sais si... Parce que je pense que tous les footballeurs ont eu une contracture, ou une petite déchirure, un truc comme ça donc après on arrive, on arrive à reconnaître les douleurs quoi, à savoir ce que c'est. »

L'orientation volontaire des apprentis vers les soins est donc fortement dépendante du type de sensations ressenties et des zones concernées. Malek explique ainsi être d'autant plus attentif qu'il s'agit d'« *endroits sensibles* » : « *Y a des petites douleurs, des petits coups en fait, ça peut passer. Même si ça fait mal sur le coup, on peut continuer à jouer, c'est pas un problème. Moi des fois j'ai des petits coups que j'prends, j'veais pas m'arrêter pour ça. Mais vraiment quand ça fait mal, j'm'arrête. Surtout à la cheville, les endroits sensibles quoi. / Et c'est facile de voir la différence entre ce qui est dangereux et ce qui l'est moins ? / Ouais, c'est plus facile hein. Si on a une petite douleur à la cheville, aux adducteurs ça peut craquer... à partir du moment où on a peur que ça craque ou que ça se torde encore plus, et là vraiment... ouais là, faut faire gaffe* ». De plus, parmi les douleurs musculaires mêmes, les enquêtés savent souvent distinguer les « *pointes* » dangereuses des douleurs « *normales* ». Lucas sait ainsi reconnaître une sensation liée à une lésion musculaire problématique : « Enquêteur : *Et quand tu sens que t'as des douleurs ou des trucs tu montes tout de suite voir les kinés ou t'attends de voir si ça va passer ? / Lucas : Ça dépend comment elle est la douleur. Quand c'est musculaire des fois, je me dis j'peux attendre encore une semaine, mais des fois quand tu sens que vraiment d'un coup ça vient. Tu te dis "ouais ben, j'peux pas là, vaut mieux que je m'arrête maintenant deux, trois jours"* ». De la même manière, Paul exprime clairement comment la formation a pour lui constitué l'occasion d'apprendre à distinguer entre elles les sensations douloureuses :

« Si j'ai une entorse, si j'ai vraiment mal j'y vais tout de suite [au CMS], par contre c'est vrai que, même récemment souvent j'ai des pointes, par exemple au léger-boucher et tout, j'pense que j'avais une contracture au mollet mais j'suis pas allé voir parce que... il suffit de bien s'étirer, de boire et ça passe vite. Que le kiné il va t'arrêter deux, trois jours. Ouais j'pense que des fois c'est mieux, mais c'est vrai que des fois, j'pense pas que ce soit toujours la bonne méthode parce quand t'es vraiment blessé il faut aller voir le kiné mais... Ouais quand j'ai vraiment mal je vais voir le kiné. 'Fin j'sais que... 'fin je le sens en fait. Quand je sens que je peux continuer, que ça me tire un peu je sais. On ressent les douleurs à force. On a l'expérience, par exemple au début de saison j'veux dire on a des contractures de partout quoi mais tu vas pas t'arrêter en début de saison sinon... (...) Et puis tu forces un peu moins. Ouais, t'essayes de gérer quoi. Non sinon, si tu perds trois jours à chaque fois que t'as une contracture, ce qui veut dire que tu joues pas le week-end » [Paul]¹⁹⁹.

Parce que les apprentis footballeurs sont pris entre, d'une part, l'acceptation et l'habituat ion aux douleurs produites par les exigences des enjeux sportifs et, d'autre part, le risque de mettre en danger leur capital corporel, la discrimination et le décodage des sensations douloureuses revêt une importance particulière. Ils apprennent ainsi à minimiser les risques tout en limitant les coups d'arrêts dans leur préparation au métier. Ce savoir-faire, qui participe de l'inculcation d'un sens de l'épargne corporelle, est comparable à celui mis en œuvre par les danseurs observés par P-E Sorignet pour qui « la gestion du corps constitue une compétence professionnelle qui est acquise tout au long de la socialisation au métier, dès la formation. Savoir identifier une douleur et éviter qu'elle ne dégénère en blessure fait partie du « savoir-faire » spécifique du danseur »²⁰⁰. La propension à dissimuler les douleurs ne s'exprime donc pas de façon systématique car la formation est un lieu où se construit cette aptitude à décoder les sensations et à affiner le sens de la mesure de leur dangerosité. Ce savoir-faire s'appuie sur une

¹⁹⁹ Les joueurs professionnels expérimentés peuvent ainsi affirmer, tel Robert Pires : « *On sait en général quel type de blessure est lié à quel type de douleur. (...). En général, pourtant, on établit le diagnostic nous même : élongation, entorse, etc. ce diagnostic instinctif est ensuite affiné par le corps médical...* » [R. Pires, X. Rivoire, *Robert Pires, Profession footballeur*, Op. Cit., p. 24-25].

²⁰⁰ P-E. Sorignet, « Danser au-delà de la douleur », Op. Cit., p. 59. Il faut cependant noter qu'il oppose ses enquêtés aux sportifs de haut niveau en matière d'attention portée au corps : « *Tout comme les athlètes de haut niveau (...), les danseurs souffrent en permanence de blessures et de douleurs (...). La douleur n'est pas saisie comme un signal d'alerte mais un obstacle à surpasser. Cependant à la différence des premiers qui, interrogés en fin de carrière, avouent « entretenir un rapport opaque avec leur corps », les danseurs ont à cœur de souligner leur compréhension des mécanismes corporels, sorte de science constituée par la pratique et le travail d'objectivation demandé par la danse contemporaine.* » [p. 51]. Nos analyses sur les apprentis footballeurs invitent, en revanche, à nuancer très fortement cette opposition et soulignent les proximités entre ces descriptions et l'univers sportif observé. On retrouve, par exemple, chez nos enquêtés la même connaissance du corps évoqué par P-E Sorignet (« *Le savoir sur son propre corps débute lors de la période de l'apprentissage où s'évaluent les limites à ne pas dépasser, les atouts et les points faibles de leur physiologie comme une plus ou moins grande souplesse et tonicité musculaire, des articulations fragiles, un dos facile à travailler, une rapidité dans le mouvement* » [p. 58]).

connaissance pratique du corps et de ses faiblesses, les apprentis ayant acquis au cours de la pratique la conscience d'une cheville fragile ou d'adducteurs sensibles par exemple ou se sont habitués à certaines douleurs périodiques, comme Matthias par exemple, qui nous déclare : « *Si j'ai des douleurs ça dure pas longtemps quoi j'veux dire, j'ai souvent des points quand les terrains sont gras, bon un peu les adducteurs mais ça c'est tout le monde, ça dure pas longtemps* »²⁰¹.

Les moments de dissimulation sont donc loin d'épuiser les relations que les apprentis entretiennent avec le corps médical. La discrimination des douleurs, en s'appuyant sur le décodage des sensations et une connaissance pratique du corps, est rendue possible par leur socialisation sportive à laquelle participent les prises en charge médicale répétées.

2. La blessure, un moment d'apprentissage

Afin de mieux comprendre comment sont possibles les tris que les joueurs sont amenés à produire entre les sensations, il est nécessaire de montrer que les moments de blessures ne constituent pas uniquement, comme peut le laisser penser le point de vue sportif, un temps vide et négatif, mais qu'ils donnent lieu à des apprentissages. Il est, plus particulièrement, le lieu où les soins deviennent progressivement une composante de la pratique par la limitation progressive des réticences à s'en remettre aux spécialistes.

2.1. Le décodage des sensations

Le personnel médical est un observateur privilégié de l'apprentissage du décodage des sensations douloureuses. Le kinésithérapeute peut ainsi constater dans ses contacts avec les joueurs l'évolution de leurs réactions :

« Alors c'est relativement difficile je dirais au début, quand ils ont 15 ans, parce qu'ils apprennent un petit peu à se connaître au niveau des blessures, puis au niveau du contact quoi. C'est pas évident à 15 ans d'exprimer à la fois ses douleurs, à la fois ses angoisses, à quelqu'un de beaucoup plus vieux, donc il faut aussi les rassurer puis leur apprendre à communiquer. Donc j'dirais que de 15 à 17 ans, on a souvent des blessures un peu itératives, lésions musculaires, qui auraient pu être évitées simplement parce qu'ils communiquent pas. (...). Ils vont acquérir en fait... ben la notion de douleur, la notion de gravité, hein c'est les deux choses qu'on essaye de bien leur inculquer quoi. Parce que effectivement y a des douleurs

²⁰¹ On voit ici comment la douleur est d'autant plus banalisée qu'ils font face à une douleur récurrente dont ils ont déjà expérimenté le dépassement, la résistance aux sensations est alors là-aussi privilégiée. Alexis, qui déclare par exemple avoir une douleur répétitive au genou, n'en avise pas le corps médical, il préfère « *forcer dessus* » et attendre que « *ça passe* ».

articulaires, on peut se permettre de continuer à jouer. Alors par contre sur des douleurs musculaires ou ligamentaires bon il faut être, faut être un peu plus attentif. (...). Récemment, j'ai eu un joueur de 15 ans qui arrive, douleur à la cheville, douleur au genou, très très mal le soir, bon on regarde etc., bon "t'as dû te faire une entorse". L'examen était relativement difficile parce que dès que je le touchais ça faisait mal, et puis le lendemain il a repris l'entraînement. Ça c'est typique, typique de cette catégorie. Alors que la veille au soir, il est arrivé en boitant. Et il pouvait pratiquement rien faire. Le lendemain il a repris l'entraînement normalement / Tu l'as compris comment ? / Et ben je l'ai compris par quelqu'un qui connaît pas du tout son corps. Qui connaît pas du tout ses limites et... alors là bon, maintenant que je sais comment il est dans l'année qui vient je vais pouvoir lui inculquer un petit peu ce qui est grave et pas grave » [Sylvestre, kinésithérapeute]²⁰².

S'il est un témoin avisé de ce processus d'apprentissage, c'est parce que l'exercice de ces savoir-faire dans le Centre s'appuie sur l'aptitude des joueurs à identifier des sensations et qu'il participe à cette socialisation. Les observations menées au sein du CMS permettent de montrer que la confrontation des joueurs avec le personnel médical est l'occasion d'un travail sur le « ressenti » et les sensations. L'enquête des soignants, qui doit permettre l'établissement du diagnostic et le suivi de la guérison, se déroule généralement selon un double temps : aux interrogations sur la forme de la douleur et le contexte de son avènement, succède une manipulation du corps qui doit permettre de mieux cerner la blessure. Même la prise en main par le préparateur physique instrumentalise les sensations exprimées par les apprentis afin d'ajuster au mieux le travail de retour sur le terrain, comme l'illustre la situation évoquée par celui-ci : « *Il peut arriver, quelque soit la catégorie de blessure, que pendant la progression il me dise "là, j'ai été gêné". Donc on fait une régression, on retourne pas en soin... Ouais on fait une régression dans l'intensité, on retourne à l'endroit où il avait pas mal, pour retarder un peu l'échéance* ». Mais ce travail ne se contente pas de s'appuyer sur le « ressenti » des joueurs, car comme a pu le montrer Howard S. Becker à propos de l'apprentissage des fumeurs de marijuana, « le « ressenti » est le produit d'une interaction entre une action physiologique et l'interprétation (le sens) que l'acteur est conduit à faire de son expérience »²⁰³. La perception et l'expression de sensations reposent ainsi sur un apprentissage car, comme le souligne Luc Boltanski à propos des rapports socialement

²⁰² En distinguant le cas des jeunes apprentis blessés des joueurs confirmés, il met ainsi clairement en évidence le processus d'apprentissage à l'œuvre : « *C'est bien pire [pour les jeunes]. Parce qu'ils ont pas de repères. Pas de repères sur la blessure, pas de repères sur la stratégie médicale. Quand on leur dit trois semaines pour eux c'est très long. Un joueur pro... il a l'habitude, il a l'expérience, il sait que quand on lui a dit trois semaines, c'est réellement 21 jours. Le jeune joueur il est tellement perdu. Il faut le rassurer, lui expliquer les raisons des délais qui sont très importants pour lui. Le rassurer même quand y a la reprise sur le terrain. Les petites douleurs sont parfois analysées comme une catastrophe, donc on est là pour minimiser les angoisses* » [Extrait d'une interview donnée à la télévision du club, 2005]. On voit comment il participe à l'apprentissage du décodage des sensations en situant celles-ci sur une échelle de la dangerosité.

²⁰³ H.S. Becker., *Outsiders*, Op. Cit., p. 164.

différenciés à la maladie, « les sensations morbides ne possèdent pas l'exorbitant privilège que leur accorde souvent le sens commun, de s'exprimer sans langage : la perception et l'identification des sensations morbides, « acte de déchiffrement qui s'ignore comme tel » et qui, à ce titre, exige un apprentissage spécifique ou diffus, implicite ou conscient, sont d'abord fonction du nombre et de la variété des catégories de perception du corps dont dispose le sujet, c'est-à-dire la richesse et la précision de son vocabulaire de la sensation »²⁰⁴. Les perceptions corporelles des apprentis sont modelées par ce travail sur le corps, et plus particulièrement par cette prise en charge médicale, qui leur permet d'identifier et de donner un sens à de nombreuses sensations. Les apprentis sont familiarisés à un vocabulaire désignant les parties du corps (notamment celles fortement mises en jeu : adducteurs, ligaments croisés, muscles ischio-jambiers, etc.), des traitements (IRM, échographie, etc.) et des pathologies (pubalgie, tendinite, déchirures musculaires, etc.) qui permet de donner une signification aux sensations²⁰⁵. C'est ainsi qu'ils acquièrent progressivement l'aptitude à distinguer, par exemple, une « *pointe* » révélant une déchirure musculaire de simples contractures ou encore d'une « *béquille* ». Cette appropriation de certains éléments du langage médical structure le décodage et l'expression des sensations douloureuses.

2.2. Les soins comme composante du métier

Dans son analyse des cultures somatiques, Luc Boltanski mettait en relation le poids de la dimension corporelle de l'activité professionnelle des individus et leur degré d'attention au corps. Il avançait l'explication suivante : « Premièrement, l'effort physique qui accroît considérablement le flux des sensations physiques rend difficile la sélection et l'identification des sensations morbides, ou, si l'on veut, introduit du bruit dans la communication entre le sujet et son corps, et la « brouille » ; deuxièmement, l'accroissement de l'attention portée au corps, et corrélativement, de la sensibilité aux messages morbides a nécessairement pour résultat de réduire en durée et en intensité l'activité physique, si bien que tout se passe comme si celui qui doit faire l'utilisation maximum de son corps ne pouvait, sans peine, entretenir un rapport attentif ou attentionné, l'écouter, l'analyser et le « comprendre » »²⁰⁶. Or la socialisation des apprentis footballeurs déroge pour partie à ce modèle explicatif mobilisé pour rendre compte des pratiques corporelles populaires. Le rapport instrumental au corps que les apprentis sont amenés à développer s'accompagne de la production d'une attention spécifique au corps qui permet l'apprentissage du décodage des sensations douloureuses. Ce travail

²⁰⁴ L. Boltanski, « Les usages sociaux du corps », *Op. Cit.*, p. 212.

²⁰⁵ C. Brissonneau a pu montrer, dans le cas du cyclisme professionnel, le poids du corps médical dans l'apprentissage du traitement du corps. Dans le cadre d'une pratique fortement médicalisée, le coureur « *engrange des connaissances ayant trait au corps, aux « stress » à lui imposer ainsi qu'aux soins à prodiguer* » au contact des différents intervenants spécialisés [« Le dopage dans le cyclisme professionnel au milieu des années 1990 : une reconstruction des valeurs sportives », *Déviance et société*, 2007, Vol. 31, n° 2, p. 135.].

²⁰⁶ L. Boltanski, « Les usages sociaux du corps », *Op. Cit.*, p. 222.

sur les sensations, focalisé sur la recherche des faiblesses physiques²⁰⁷, prolonge l'attention mobilisée par le souci d'épargne corporelle et permet de nuancer sensiblement la transposition de la définition de la culture somatique populaire, telle qu'elle est définie par Luc Boltanski, à la description du rapport à leur corps, des sportifs étudiés. Si les joueurs partagent, avec cette culture somatique, une même propension à la résistance aux sensations douloureuses, orientée par un usage instrumental du corps, ils s'en différencient par leur progressive intérieurisation de la prise en charge médicale. Même freinée par l'insécurité sportive qui les touche, celle-ci est le produit de leur confrontation répétitive à des spécialistes auxquels ils apprennent à se soumettre.

On peut prendre pour preuve de ce processus l'intensification des pratiques de soins qui viennent compléter les habitudes en matière d'entretien du corps. Les soins deviennent, en effet, une composante du métier, non seulement en raison du caractère pathogène de la pratique intensive, mais également d'une familiarisation avec l'offre médicale interne qui contribue à la production de ce « besoin médical »²⁰⁸. La plupart d'entre eux déclarent ainsi assurer la continuité de l'entraînement en prolongeant les pratiques d'entretien corporel par des gestes soignants. « Glacer » un membre douloureux, masser ou étirer des zones endommagées par le jeu, utiliser des pommades anti-inflammatoires sont des actions d'autant plus répandues qu'elles peuvent faciliter les dissimulations de blessure. A cette fin, ils se sont souvent constitué leur propre « pharmacie » :

« Je me soigne tout seul, je fais des étirements, j'fais. J'essaye de me soigner au maximum. Moi j'ai toujours, ma mère m'a toujours mis une petite pharmacie donc j'prends de l'arnica tout ça, puis après deux trois jours ça passe quoi, quand j'prends un coup. Au lieu d'aller voir le kiné » [Romuald]

« J'sais que quand j'ai mal... tant pis je le garde un peu et ça passe. J'essaie de m'en occuper un peu le soir, j'ai pas mal de trucs dans, j'ai une petite pharmacie donc quand c'est des coups je me mets bien de la pommade. 'Fin j'attends quoi, à part quand y a vraiment une grosse entorse, que ça me gêne. J'y vais là mais sinon... si c'est vraiment gênant j'y vais, mais si y a moyen de jouer avec, je le garde quoi » [Gabriel]

Le développement de ces pratiques est révélateur de l'ambivalence de leurs relations au personnel médical. Même si ces pratiques montrent leur souci de se tenir à distance de ceux-ci, elles

²⁰⁷ J-M Faure et C. Suaud notaient d'ailleurs au sujet des pensionnaires des centres de formation que l'*« intérieurisation d'un ethos ascétique s'accompagne de la perception exacerbée des sensations du corps et d'une attention particulière prêtée aux moindres manifestations traduisant sa fragilité ou ses faiblesses. »* [J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 203].

²⁰⁸ L. Boltanski, « Les usages sociaux du corps », Op. Cit.. Celui-ci soulignait le « processus circulaire de la satisfaction et du besoin » qui participe à la production de ce « besoin cultivé » : « la production de services médicaux produit le besoin de ces services parce qu'elle produit la maladie ou pour le moins le malade en créant de nouvelles entités morbides, en les divulguant et en enseignant le langage dans lequel elles peuvent être exprimées, c'est-à-dire en diffusant les signes physiques et les sensations corporelles qui signalent leur présence » [p. 226].

témoignent paradoxalement de leur intérieurisation d'une attention prêtée aux soins du corps et portée par l'équipe des soignants. D'une part, il faut noter que l'acquisition de ces gestes est souvent le produit d'un apprentissage informel réalisé au CMS. Antoine a, par exemple, appris certains de ces gestes au contact des soignants lors d'une invalidité de longue durée (six mois) : « *Enquêteur : Est-ce qu'il t'arrive de te soigner seul ? / Antoine : Ouais. Comme j'suis resté longtemps au kiné, j'ai appris donc [rires]... Quand j'prends un coup ou alors je me tords un peu la cheville ben j'ai des pommades, je me fais des emplâtres aussi, comme au kiné quoi. Puis maintenant, quand j'ai des straps et tout, si j'ai des straps à faire, j'sais les faire tout seul, donc c'est moi qui me les fait* » [Antoine, 17 ans]. D'autre part, ces pratiques individuelles sont souvent associées aux soins délivrés par les spécialistes. En effet, la fréquentation du CMS est croissante à mesure que les apprentis progressent dans le cursus. Cette croissance est facilitée par les pratiques du corps médical qui, sous l'effet de la contrainte sportive, associe parfois soins et poursuite du travail sportif²⁰⁹. L'apprehension des joueurs peut alors en être diminuée chez les apprentis les plus avertis. Clément, pensionnaire expérimenté du Centre, nous explique ainsi comment a évolué son rapport au corps médical : « *Maintenant ouais, j'y vais plus facilement [au CMS], parce qu'avant j'avais peur d'y aller pour qu'il m'arrête et... Maintenant j'y vais, je m'arrange avec lui, je lui dis que j'ai un peu mal mais j'peux m'entraîner donc, j'arrive mieux à... / A négocier ? / Ouais. alors qu'avant ouais, j'y allais pas souvent* »²¹⁰. De plus, l'usage du CMS par les joueurs est moins restrictif que ce que laisse entendre leurs propos : ils sont nombreux, surtout chez les plus anciens, à le fréquenter avant ou après les entraînements pour y solliciter, voire pratiquer eux-mêmes, des techniques de protection du corps (pose de « straps » sur les chevilles) ou de soin (utilisation de poches de glace, de pommades, traitement pédicure (ampoules, etc.)). Cet usage se prolonge lors des matchs, pendant la préparation ou à leur clôture, durant lesquels les soignants sont abondamment sollicités. Cet emploi plus régulier de l'offre de soin lors des périodes où ils ne sont pas catégorisés comme « blessés » est révélateur de leur progressive appropriation de l'espace médical, de leur familiarisation avec le matériel et de leur habituation aux relations avec les spécialistes du corps, et plus particulièrement avec les kinésithérapeutes. Cela se traduit par la tendance des joueurs à faire de la salle principale

²⁰⁹ On voit bien dans ces propos du médecin comment le poids de l'urgence sportive incite à ce genre de pratiques afin de limiter les dissimulations : « *C'est vrai que leur hantise, ils se disent "si je vais voir le médecin, je vais être arrêté, si je suis arrêté je vais pas jouer, je vais pas jouer ça va me pénaliser, et est-ce qu'ils vont me garder l'année prochaine ou pas". Donc c'est un peu, alors on essaye de leur expliquer que, faut pas des fois attendre un mois ou deux d'avoir mal et de venir après effectivement où là ça devient alarmant et on est obligé effectivement de les arrêter, que des fois il vaut mieux venir avant, anticiper et pourquoi pas de joindre l'entraînement. Avec, pourquoi pas, s'il faut des soins en plus. Un protocole de la sorte qu'il soit moins pénalisé.* » [médecin du centre de formation].

²¹⁰ Lucas témoigne de la même évolution et il nous explique ainsi que « *tu t'arranges avec le kiné, tu lui demandes ce qu'il en pense et... ils font tout pour nous arranger les kinés en général. Ils connaissent leur métier, si ils nous disent de nous arrêter, il vaut mieux qu'on s'arrête* » [Lucas, 18 ans].

du CMS un lieu de sociabilité où s'exprime plus facilement, sous le contrôle relâché des kinésithérapeutes, l'entre-soi des pairs : taquineries ou joutes verbales, langage moins policé et volontier cru²¹¹ témoignent de la position intermédiaire de ce lieu, qui, sans être un espace franc autorise bien souvent (sauf en présence des entraîneurs ou du médecin) un certain relâchement des expressions. Or la familiarisation à cet espace exprime leur intérieurisation de la prise en charge médicale qui tend à faire des soins une composante ordinaire du métier et de la gestion de la carrière²¹². C'est ce qui explique par ailleurs, qu'une partie des apprentis consultent de temps en temps des soignants extérieurs (ostéopathe ou acuponcteur essentiellement) malgré les réticences du staff médical du club à ce sujet.

L'inculcation d'un sens de l'épargne corporelle inclut donc les pratiques de soins et de protection du corps que les spécialistes médicaux participent à développer et qui contribuent à l'essor d'un travail sur le corps. Elles supposent, elles aussi, le développement d'un rapport attentif au corps permettant le travail de déchiffrement des sensations. Autrement dit, si les apprentis font l'expérience d'un travail avec le corps, modelant un rapport instrumental à celui-ci, ils se distinguent des autres catégories sociales dont l'activité est fondée sur l'usage des ressources physiques par l'intensité de ce travail sur le corps et par la familiarisation à la prise en charge médicale qui en découle. Ils s'approprient ainsi une culture somatique propre à l'espace du football professionnel, démontrant ainsi la force de l'emprise socialisatrice de celui-ci.

Conclusion : D'une lutte *pour* soi à une lutte *sur* soi

Si l'apprentissage du métier de footballeur passe par l'intérieurisation d'un rapport concurrentiel aux autres qui fait de la formation une lutte *pour* soi, il est aussi l'occasion d'une appropriation ascétique de l'activité qui transforme celle-ci en lutte *sur* soi.

Discipline, morale du travail et de l'effort, et remise de soi au pouvoir sportif conditionnent l'acquisition des savoir-faire dans le Centre. Les techniques elle-mêmes portent la trace et

²¹¹ Une partie de ces échanges verbaux prennent la forme d'accusations sur la sexualité des partenaires de la relation kinésithérapeute/ joueurs en raison de la proximité corporelle que celle-ci implique parfois (lors des massages et étirements). On peut faire ici l'hypothèse que si les expressions homophobes sont plus récurrentes dans ce contexte, c'est qu'elles permettent, comme pour les rugbymen étudiés par Anne Saouter, une neutralisation de la proximité corporelle masculine et de sa dimension érotique [A. Saouter, « Sport et proximité corporelle : la peur du tabou », In P. Duret, D. Bodin, *Le sport en questions*, Paris, Chiron, 2003, p. 149-159.]

²¹² Et qui se traduit plus tard par le fait que parmi les professionnels, « certains joueurs n'hésitent pas à engager, en marge de leur club, un préparateur physique, un kinésithérapeute » [H. Slimani, *La professionnalisation du football professionnel*, Op. Cit., p. 367].

véhiculent un rapport à l'activité et à soi marqué par la discipline et la valorisation de l'effort. L'insertion dans une structure, dont le pouvoir d'emprise est assuré par la combinaison de la compétition avec la précarité des positions et l'incertitude des avenirs, se complète par l'immersion durable et répétée à une forme spécifique d'activité. Celle-ci repose sur une mise en exercice du jeu, une soumission à des catégories de jugements éthico-pratiques et l'exposition à une autorité dont les « coups de gueule » expriment la force. Ainsi, en intériorisant des façons de jouer et de s'entraîner, les apprentis acquièrent, indissociablement, un rapport à l'activité qui implique une lutte sur soi et qui tend, par exemple, à transformer le spectacle sportif professionnel en lieu d'apprentissage. Désirs de se lancer directement dans le jeu ou d'entrer dans le duel et le drible en exprimant une virtuosité technique sont ainsi réprimés et contenus à des espaces périphériques au profit d'une mise en ordre, individuelle et collective, de la pratique. Pour une part, cet apprentissage tient d'une initiation pratique parce que la répétition des gestes s'accompagne de l'intériorisation de catégories morales de jugement des techniques et que, par ce biais, l'entraînement devient le lieu de construction d'un *ethos* du travail et de la rigueur, même si, à la différence de l'ascèse monastique par exemple, la formation ne peut s'exonérer totalement de promouvoir le plaisir et la « passion ». Le mode d'apprentissage se distingue néanmoins de ce modèle en mobilisant chez les apprentis une disposition au retour correctif sur soi et en instaurant des ruptures avec un rapport strictement pratique à la pratique. Il apparaît que les enquêtés les plus enclins à mettre en œuvre ce mode d'enseignement sont généralement ceux qui sont en réussite dans l'univers scolaire. Moins résistants à la forme scolaire d'apprentissage, ils sont davantage disposés à mettre à distance leurs savoir-faire corporels.

Cette intériorisation d'une lutte sur soi se prolonge dans les traitements du capital corporel et par le façonnement d'une culture somatique spécifique qui ne peut être assimilée ni au modèle du rapport populaire au corps, c'est-à-dire instrumental, tel qu'il est défini par Luc Boltanski, ni au modèle du rapport viril au corps. Ce modelage corporel se distingue principalement de ces deux modèles par le fait que l'importance apportée au dépassement physique de soi se conjugue avec l'impératif d'un contrôle et d'une gestion des ressources physiques. Le test d'endurance dit du « léger-boucher » constitue l'exemple archétypal du façonnement des corps au sein de l'institution. D'une part, son application est fondée sur la valorisation d'un corps résistant. Il permet l'actualisation de dispositions au travail et à l'effort dans l'exercice du dépassement de soi. Il est érigé, en quelque sorte, en démonstration en actes de la vocation. Mais, d'autre part, le test d'endurance repose également sur un apprentissage du contrôle et de la gestion des forces. Il prolonge ici l'ensemble des techniques de préservation du corps et de ses ressources qui compose une dimension de la formation. L'engagement à « corps perdu » sans la mise en ordre et le contrôle

est disqualifié parce qu'il est contraire à l'intériorisation d'un « sens de l'épargne corporelle ». Enfin, examen d'objectivation des ressources physiques, le « léger-boucher » illustre la pénétration dans l'apprentissage de procédures (tests et mesures) qui prennent le corps comme objet de savoir et de pouvoir. Il permet alors de pointer la contribution d'un personnel spécialisé (médical, préparateur physique) à l'intériorisation d'un pouvoir sur le corps et à son exploitation. Le contrôle du corps que ces procédures impliquent et l'encadrement extensif des individus qui y est associée (sur les pratiques alimentaires et les usages du temps libre par exemple) nous conduit à nous interroger sur l'étendue et les limites de cette prise en charge des apprentis par l'institution.

PARTIE IV :

LA VIE HORS CHAMP : UNE JEUNESSE SINGULIERE

L'intensité de l'engagement exigé par la formation rompt avec la pratique sportive antérieure et rend problématiques les investissements sociaux parallèles. La réalité de l'absorption à cet espace se mesure donc également par ses effets sur les appartenances des apprentis à d'autres univers et à d'autres scènes sociales. En effet malgré le degré d'immersion dans les enjeux sportifs dont nous avons fait état, cette emprise ne conduit pas à un enfermement strict, au sens d'une appartenance exclusive à l'univers footballistique ou de l'intégration à une institution totale. L'assignation à un espace et un temps particuliers n'est pas totale, si l'on entend par là qu'elle exclut les contacts et les insertions extérieures, mais elle est dominante parce qu'elle tend à subordonner et à imposer ses prérogatives aux autres lieux et temps sociaux (scolaires, familiaux, etc.). Pour cette raison, il nous semble préférable de parler d'emprise plutôt que d'enfermement. La frontière qui circonscrit cet espace-temps de la formation ne doit pas être envisagée comme une ligne nette et hermétique, mais plutôt comme un lieu de rapports de force. Ainsi, apprentis footballeurs, ils demeurent intégrés au monde scolaire et insérés dans des configurations familiales et de sociabilité. Membres du champ sportif, ils restent également des élèves, des fils, des amis selon des contextes qui sont potentiellement porteurs d'injonctions et d'attentes contraires avec les dispositions inculquées au Centre. Enjeu pour l'institution formatrice dont l'intérêt est de limiter la variation de cadres socialisateurs hétérogènes, cette multi-appartenance oblige les apprentis à trouver une place au croisement de ces univers. Comprendre leur expérience et leur socialisation suppose alors que la formation soit analysée dans ses relations avec les autres espaces car c'est aussi dans l'interdépendance de leurs lieux d'affiliation que s'exprime l'intériorisation du métier de footballeur.

Pour ce faire, les analyses suivantes entendent d'abord montrer comment la formation implique une modification de la forme de leur appartenance à ces autres univers et des rapports qu'ils entretiennent avec ceux-ci. La vocation peut se trouver renforcée par la réduction des investissements dans ces univers, mais aussi par l'attribution d'une place « à part » dans ces différents lieux. Maintenir l'engagement sportif suppose, en effet, de contenir les investissements problématiques, qu'ils soient concurrentiels ou contradictoires avec le style de vie inculqué. La recomposition des appartенноances se trouve donc au cœur des propos développés. De plus, ouvrir l'angle d'observation au *hors champ* implique de s'interroger sur le degré de transversalité des dispositions incorporées dans l'apprentissage sportif. Les usages de ces espaces révèlent dans quelle mesure les dispositions intérieurisées dans le contexte sportif s'actualisent et se transfèrent dans des contextes non-sportifs. Les parcours scolaires et rapports à l'école seront analysés dans cette perspective avant que ce traitement ne soit appliqué aux relations familiales et de sociabilité.

Chapitre 1 : Etre aspirant footballeur et élève

La formation des apprentis footballeurs est duale, scolaire et sportive, et la construction de la vocation ne peut se comprendre sans prendre en compte l'investissement scolaire, sans mettre en œuvre une approche relationnelle de leur adhésion au projet de carrière sportive. Il s'agit ici de ne pas seulement étudier leur investissement scolaire en soi et pour soi mais de l'envisager dans sa relation dialectique avec leur intégration au football professionnel. Outre la portée symbolique de cette thématique, étant donné que le système de formation français tient sa légitimité de cette dualité, cette question est d'autant plus centrale ici que, comme nous l'avons constaté, la population concernée ne se distingue pas par une désertion précoce et massive de l'école. On peut alors se demander comment se recompose leur investissement scolaire au cours de leur socialisation sportive. Après avoir analysé comment cette dualité est mise en œuvre par l'institution sportive, un bilan des trajectoires scolaires permettra de mettre en évidence les évolutions du rapport à l'école des enquêtés.

Section 1. L'organisation de la formation scolaire

Afin de saisir comment se transforment les attentes et l'investissement des apprentis, il est nécessaire de saisir la nature de l'offre scolaire à laquelle ils ont accès. Cette étude du dispositif mis en place permet de mettre en évidence les conditions dans lesquelles se déroulent les scolarités tout en mettant en lumière comment les aménagements spécifiques proposés traduisent la position ambivalente du Centre. Celui-ci est, en effet, contraint à une attention aux affaires scolaires de ses membres (à la fois par la réglementation et par la concurrence entre Centres), à des objectifs extérieurs à sa logique propre de professionnalisation, car il est soumis à « *l'ambiguïté d'une professionnalisation qui, pour se rendre acceptable et croire elle-même à sa propre respectabilité, a besoin de se*

prévaloir du respect des apprentissages scolaires et des valeurs de l'école »¹. Si tous les formateurs affichent cette attention scolaire, « le plus important c'est l'école » répètent-ils pour présenter leur mission, l'analyse du dispositif est nécessaire pour objectiver le degré d'intégration de la mission scolaire par le Centre. Enfin, l'étude de l'organisation scolaire permet de souligner ses effets sur la sociabilité scolaire alors que celle-ci constitue un élément important des conditions de scolarité qui pèsent sur l'évolution des trajectoires scolaires.

A. Analyse d'un dispositif scolaire singulier

1. L'aménagement du cursus scolaire

En s'engageant dans la formation, les apprentis sont soumis à une organisation scolaire singulière. Après l'avoir décrite en détail, il convient de souligner les contraintes spécifiques qu'elle engendre pour la scolarité des jeunes étudiés.

1.1. L'organisation du temps scolaire

Comme nous l'avons souligné (cf. Partie I, « La question scolaire », p. 162), la structure lyonnaise prend en charge la logistique nécessaire à la scolarisation des apprentis (elle assure en particulier l'organisation du transport des joueurs), mais l'essentiel de son dispositif repose sur des accords établis avec les établissements scolaires afin d'offrir à ses membres des aménagements du temps scolaire. Alors que certains centres de formation ont opté pour l'orientation dans une structure spécifique ou la prise en charge directe de la formation scolaire (Auxerre, Sochaux, Nantes, etc.), celui de l'O.L. a mis en place un système fondé sur des accords avec des établissements scolaires. À travers ces conventions, le club obtient les conditions matérielles permettant un entraînement intensif et y trouve aussi la légitimation nécessaire de sa formation sportive par les institutions scolaires. De leur côté, celles-ci y trouvent un intérêt financier² et peuvent y gagner en visibilité. Le lycée J. Ferry (lycée général, technologique et professionnel), situé dans un quartier populaire de l'agglomération lyonnaise, peut s'enorgueillir d'accueillir une

¹ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 123. Ces auteurs ont mis en évidence ce que la légitimité de ces institutions doit à leur attention à la formation scolaire : « *La position doublement dominée du football professionnel et des pratiques sportives dans l'espace des pratiques culturelles explique que les finalités proprement footballistiques des centres de formation ne puissent être ouvertement détachées des valeurs éducatives sans perdre une grande part de leur légitimité* » [p. 123].

² Directement pour l'établissement privé (frais d'inscription et hébergement) et par le biais de la taxe d'apprentissage pour le lycée J. Ferry.

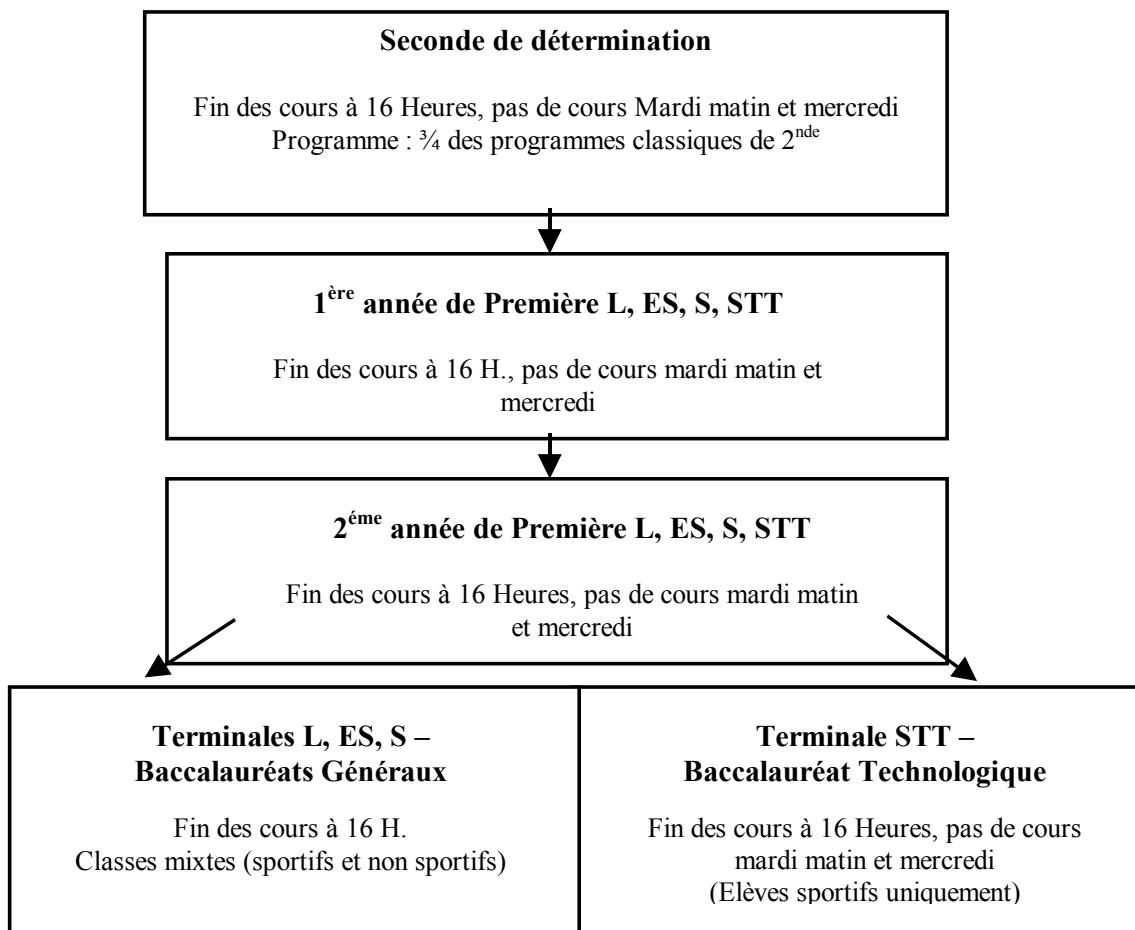
« partie de l'élite sportive nationale »³ et, comme le souligne le conseiller principal d'éducation (CPE) : « *C'est un peu l'image de marque du lycée hein, tous les articles, fin les principaux articles dans la presse sont relatifs aux sportifs, même quasiment exclusivement aux sportifs* »⁴ (certains d'entre eux sont d'ailleurs exposés dans l'enceinte de l'établissement).

Trois établissements sont engagés dans cette organisation. Pour le premier cycle des études secondaires, tous les membres du club sont inscrits dans un collège privé (de la classe de 5^{ème} à celle de 3^{ème})⁵, le collège Saint-Luc, qui accueille plusieurs sections sportives (football, basket-ball, etc.). Il offre, outre la possibilité de leur hébergement, un aménagement des emplois du temps. Les joueurs appartiennent à des classes « mixtes » qui mêlent élèves sportifs et élèves « ordinaires » et qui permettent un entraînement quotidien (les cours s'achèvent tous les jours à 14h 30). A l'issue du premier cycle, les apprentis du Centre ont accès à deux établissements scolaires publics : un lycée professionnel (LP Lamartine) et un lycée d'enseignement général et technologique (J. Ferry). Ceux qui s'orientent vers le lycée professionnel bénéficient de conditions identiques à celles du collège (aménagement d'horaire, classes mixtes) et ont accès à la préparation d'un seul diplôme en deux ans (BEP de Vente-Action marchande (VAM)). Cependant, la plus grande partie des joueurs (environ les deux tiers pour chaque génération) bénéficie d'un degré d'aménagement plus important en accédant au lycée J. Ferry. Dans ce cas, le club a obtenu une adaptation d'envergure du système scolaire aux exigences sportives qui déroge au régime habituel de la préparation du baccalauréat en trois ans. Le lycée accueille un grand nombre de sportifs (environ 150 dont une cinquantaine de footballeurs) et de disciplines (dont des « Pôles Espoir » athlétisme et danse sur glace) et a mis en place un second cycle d'études secondaires étalé sur quatre années autorisant la limitation de la charge de cours hebdomadaire à environ vingt à vingt-deux heures en moyenne selon le schéma suivant :

³ Extrait de la présentation du lycée sur le site Internet de l'établissement.

⁴ Extrait d'entretien réalisé avec le conseiller principal d'éducation de ce lycée en charge des sportifs.

⁵ Le club avait jusqu'à récemment une convention avec un collège public (G. Clémenceau) que certains de nos enquêtés ont pu fréquenter.



Les apprentis qui intègrent cet établissement ont ainsi la possibilité de préparer quatre baccalauréats : trois généraux et un technologique (STT - Sciences et technologies tertiaires, spécialité « Action et communication commerciales »). Il existe, sur le site de ce lycée, un dernier dispositif accueillant des joueurs de l’Olympique Lyonnais. Certains suivent, en effet, une formation en informatique au sein d’une antenne du Greta industriel de Lyon. Spécialement conçu pour accueillir des membres du club en formation continue, ce dispositif d’enseignement allégé (5 demi-journées hebdomadaires) permet de préparer un brevet (B2I Informatique et Communication) pour les jeunes sous contrat. Il accueille les apprentis footballeurs qui ont éprouvé les plus grandes difficultés scolaires et qui ont abandonné la préparation d’un diplôme de l’enseignement secondaire.

Le système mis en place aménage le temps scolaire et permet la réalisation du programme d’entraînement intensif par l’organisation de ce cursus spécifique au sein d’établissements ordinaires. Cependant, il faut souligner que ce dispositif a un coût en matière d’accès à l’offre scolaire pour les membres du club.

1.2. L'organisation et ses limites

Le choix de la scolarisation à l'intérieur d'établissements ordinaires, que les dirigeants du clubs justifient en termes de mixité, génère, en effet, des contraintes spécifiques sur les parcours scolaires des apprentis.

Un des effets notables de cette organisation est la limitation des possibilités d'orientation ouvertes aux jeunes membres du club. Ainsi, ils n'ont à leur portée que les filières les plus répandues ; ils n'ont accès qu'à une seule spécialité au lycée professionnel et qu'à un seul type de baccalauréat technologique. De la même manière, c'est un choix d'options restreint qui leur est proposé lors de la classe de seconde au lycée J. Ferry. Cette limitation augmente les chances pour les apprentis d'être confrontés à une orientation contrainte, non motivée par une aspiration préalable. Eric n'a, par exemple, pas pu se diriger vers le secteur auquel il était familiarisé, l'agriculture : « *Au début je voulais aller en BEP et je voulais pas faire ça moi, je voulais pas... Je voulais ni faire seconde générale ni faire BEP, je voulais aller dans l'agriculture quoi, on sait jamais si... Donc déjà au niveau de l'agriculture j'en connaissais déjà un rayon, au niveau de la pratique j'étais au top, donc je voulais me lancer là-dedans parce que je savais pas trop quoi faire. Et bon j'ai pris, bon vu qu'il y a pas le choix, je vais aller en STT* » [Eric, 18 ans, 2^{ème} première STT, il lui arrive de participer aux travaux agricoles sur les exploitations de son grand-père et de son oncle maternels]. Romuald a dû, lui aussi, faire face à la limitation des diplômes professionnels accessibles et le choix de la « vente » a été fortement contraint. Il s'est ainsi orienté vers le BEP malgré son peu d'intérêt pour l'activité : « *C'est vrai que la vente... c'est une branche qui me tente pas trop quoi. C'est pas trop mon truc. Non j'suis pas trop, pour être vendeur il faut quand même avoir la tchatche, donc... il faut parler beaucoup, il faut argumenter tout ça, c'est pas trop mon truc, pour vendre quelque chose j'suis pas très bon pour argumenter quelque chose. Donc c'est un peu difficile, j'ai fait plusieurs stages comme vendeur, mais ça a pas trop marché* » [Romuald, 17 ans, au Greta après une année de BEP]. La limitation est aussi réelle dans la voie technologique. Gabriel, par exemple, à qui l'on a fortement déconseillé de s'orienter vers un baccalauréat général (« *ils voulaient pas vraiment que j'aille en seconde générale* ») a dû se résoudre à opter pour une filière sans avoir de goût pour les disciplines qui y sont enseignées : « *Donc j'ai pu choisir que STT quoi. Puis bon c'est... fin c'est pas une série que j'aime hein / T'avais pas très envie ? / Non personnellement c'est... toute la comptabilité, gestion tout ça, ça me dit rien. C'est pas... ça me passionne pas. (...). Ouais c'est pas des matières, gestion, éco-droit, comptabilité, tout ça, c'est pas... j'aime pas* » [Gabriel, 17 ans, 2^{ème} Première STT].

Le système mis en place a donc des effets restrictifs sur l'offre scolaire accessible aux apprentis car l'agencement collectif de la formation impose une rigidité organisationnelle. De plus, une autre conséquence du dispositif est, pour les lycéens inscrits au lycée J. Ferry, la quasi-

impossibilité de redoublement. Dès la mise en place de l'aménagement de scolarité, la forte limitation des redoublements a été instituée au profit des réorientations (d'après le responsable pédagogique, il n'y a eu aucun cas de redoublement depuis l'installation de l'aménagement). Des résultats jugés insuffisants, en seconde de détermination par exemple, conduisent systématiquement à une orientation vers la filière technologique voire vers le Brevet professionnel. Lucas n'a pas réellement pu, par exemple, envisager d'autres alternatives qu'une réorientation après son échec en Première STT : « *J'suis passé en première STT. En première année. J'ai fait mon année, j'étais à fond, j'ai travaillé beaucoup, j'ai beaucoup travaillé mais j'avais trop de lacunes. A la fin de l'année j'étais juste juste pour passer et finalement ils ont pas accepté que je passe. Et le problème quand on est dans cette section sport-étude, comme ça avec le bac en quatre ans, on peut pas redoubler, on est viré automatiquement. Et j'suis parti en BEP l'année dernière, j'suis passé directement en terminale BEP* » [Lucas, 18 ans, a obtenu le BEP VAM, inscrit au Greta]. Enfin, malgré l'aménagement proposé, la concurrence directe des emplois du temps sportif et scolaire n'est pas systématiquement abolie. L'articulation entre les cours et les entraînements n'est pas toujours assurée. Le cas le plus systématique est celui des élèves des classes de terminale générale qui, partageant l'enseignement avec des lycéens ordinaires, ont un emploi du temps mal ajusté. Paul, en terminale ES, précise ainsi ces défaillances de l'aménagement : « *Mardi et mercredi matin on est en cours, eux ils ont entraînement. Juste en terminale, les deux premières on allait à l'entraînement. On a deux heures de moins de cours par semaine que les autres, ceux qui sont dans une classe normale, parce que là en fait on est dans une classe normale cette année (...). Normalement on a un intervenant en espagnol qui vient une heure et pareil en anglais. Et on peut pas y aller parce que c'est des horaires, c'est après quatre heures, nous on peut pas finir après quatre heures* ». Dans certaines situations minoritaires, quand les effectifs sont très réduits, le dispositif ne garantit pas la parfaite superposition des emplois du temps, obligeant ainsi à sacrifier l'un ou l'autre domaine.

L'organisation mise en place par le club avec les établissements est porteuse de contraintes spécifiques. Elles limitent, après le collège, les possibilités scolaires et ne favorisent pas l'investissement scolaire. Celui-ci est, en revanche, stimulé par une autre dimension du dispositif : le suivi scolaire.

2. Le suivi scolaire dans le club

L'intervention du Centre en matière scolaire se concrétise également par le suivi qu'il met en place. Après avoir analysé la teneur de celui-ci, il convient de montrer en quoi le dispositif donne aux jeunes sportifs une place « à part » au sein de l'univers scolaire.

2.1. Le suivi scolaire du club et son ambivalence

Le club a, dans une certaine mesure, un intérêt réel à l'investissement et à la réussite scolaires de ses membres dans la légitimation de son programme précoce de formation et pour faire face aux obligations qui lui incombent dans le domaine. Mais les formateurs du club trouvent également un sens à l'activité scolaire en ce qu'elle contribue à donner un cadre d'existence régulier et intensif aux apprentis. Le responsable pédagogique justifie ainsi l'organisation d'une formation pour les apprentis en échec scolaire (par le biais du Greta) par cet intérêt socialisateur : « *Il a fallu donc qu'on invente une formation pour ces gens-là, pour qu'ils ne soient pas réduits à ne faire que du football parce qu'on a quand même encore à faire à des adolescents, à des gens qui moins de vingt ans, et il n'est pas équilibrant, il n'est pas sain que ils aient des journées entières où ils n'aient aucune occupation. Parce qu'on sait très bien comment les choses vont tourner. Elles vont mal tourner, on ne forme pas quelqu'un à ne rien faire de la journée. On ne contribue pas à sa formation* ». De la même manière, il est significatif que l'attention des formateurs soit prioritairement dirigée vers les « comportements » scolaires (assiduité, attitude en classe). Ils s'approprient la formation scolaire en fonction de l'apport de celle-ci à un renforcement des dispositions à l'effort et à la discipline. C'est pour cette raison qu'ils considèrent que le comportement scolaire peut constituer un indicateur du « *mental* » des apprentis. Les propos des apprentis, comme ceux de Romuald, illustrent cette orientation des attentes du club :

« Ce qui leur importe c'est le comportement à l'école, c'est le comportement, de donner une bonne image du club quoi. Pas faire le con en classe, toutes sortes de bêtises, se faire remarquer quoi, il faut donner une bonne image du club. Comme quoi t'écoutes, c'est normal quoi. Non c'qu'ils demandent c'est juste de pas te faire remarquer, de travailler un minimum, après tes études bon t'y arrives ou t'y arrives pas, mais ce qu'ils aiment pas c'est si tu travailles pas, t'écoutes rien et tu... tu perturbes la classe c'est tout. Après tu peux avoir des difficultés et travailler, ils t'en voudront pas, même si t'as des mauvaises notes ils vont pas te gueuler dessus, ils vont pas te...ce qu'ils veulent c'est plus le comportement. (...). Parce qu'ils disent que le comportement à l'école il va se ressentir sur le terrain. Ils disent que si, si on peut pas nous faire confiance à l'école, ils pourront pas nous faire confiance sur le terrain. Donc si t'es pas, si dans la vie tu travailles pas, ils disent que sur le terrain ça sera pareil, à l'entraînement tu travailleras pas. » [Romuald, 17 ans].

L'attention scolaire des éducateurs sportifs a d'autant plus de chances d'être significative que l'école est ré-appropriée en fonction de leur intérêt propre pour la socialisation sportive, de sa contribution à l'intériorisation d'un mode de vie ascétique.

Ainsi s'explique le fait que, outre les aménagements scolaires, le club ait mis en place un dispositif de suivi des études, manifestation de l'intégration en son sein des objectifs scolaires. La cheville-ouvrière du dispositif est le responsable pédagogique qui a en charge la relation entre les

établissements scolaires et le Centre. Il surveille les absences, il se rend aux conseils de classe à la suite desquels il informe les éducateurs des résultats des joueurs (un bulletin est systématiquement envoyé au club). Il convoque les apprentis en cas de problème scolaire (absence, désinvestissement net) et réunit les entraîneurs à chaque fin de trimestre. Le club met en place une surveillance propre qui facilite, dans une certaine mesure, le maintien de l'assiduité et du travail scolaires. Pour cela, le Centre a adopté un système de sanctions qui peut conduire, de manière exceptionnelle, à l'exclusion du club au nom de la dualité obligatoire de la formation. Or la question de l'application des sanctions est significative de l'ambivalence du club à l'égard de ce suivi scolaire, qui entre parfois en contradiction avec la logique propre de la formation sportive. Hicham, apprenti de 16 ans, met de manière particulièrement visible les encadrants face à cette contradiction : malgré son comportement scolaire problématique (résultats très faibles en classe de seconde professionnelle, altercation avec des enseignants et des élèves), le club ne peut envisager de sanctions fortes ou une exclusion à son encontre du fait de son statut sportif particulière élevé (sous contrat avec le club, il est international et a acquis une réputation qui lui a valu les sollicitations de plusieurs clubs européens et une médiatisation de son arrivée à l'O.L.). La gène des éducateurs est réelle face à une situation dans laquelle intérêt sportif et organisation scolaire entrent en contradiction. Christian, l'entraîneur des « 18 ans », reconnaît à ce moment-là que « *c'est délicat. Ça fait longtemps qu'on dit que quand y aura un mec super fort au foot ça posera problème ! (...). Les autres après, ils diront ben Hicham il l'a fait* ». La procédure d'exclusion par le Centre ne peut ignorer la valeur sportive de l'apprenti concerné. Bon nombre d'entre eux ne sont pas dupes de cette ambiguïté, comme le montrent les propos de Frédéric (« *quand y en a qui étaient pas bon au foot et qui en plus avaient de mauvais résultats au collège, et ben ils se servaient de ça pour leur dire "Eh, t'as pas les bons résultats, c'est important, donc on te vire"* » [stagiaire, 19 ans]) ou de Kevin (« *si par exemple ils doivent virer un des deux joueurs et qu'ils ont le même niveau foot, ils vont voir celui qui a les meilleurs résultats scolaires. (...). Si y en a un qui fait n'importe quoi à l'école et qu'y en a un autre aussi bon joueur au foot, ben il peut très bien être sanctionné par rapport à l'autre à cause de ça quoi* » [18 ans, Espoir]. Soulevant cette contradiction, certains parents parlent eux d'« *hypocrisie* » : « *Y a RP [le responsable pédagogique] qui vient faire des discours, il dit "ouais il faut qu'il y ait les deux". Mais ils sont carrément décalés avec leur discours. On tient pas un discours comme ça quand on sait ce qui est derrière. Si le gamin est bon, si le gamin est bon et ben ils vont le garder parce qu'au niveau du foot il est bon. Si y en a un qui est bon scolairement, qui est moyen au niveau du foot, ils le garderont pas. Bon ben c'est tout. Mais... qu'ils arrêtent avec ce discours. C'est le discours que j'aime pas... c'est de l'hypocrisie. C'est le monde du football. Mais quand on voit des gens comme ça qui nous font la morale, j'supporte... j'ai un sourire narquois parce que c'est pas ce qui a été fait quoi* » [le père d'Eric, 6 mois après le départ de son fils du club].

Les sanctions installées par le suivi scolaire du club ne sont pas toutes définitives et ne mettent donc pas aussi directement en concurrence les deux dimensions de la formation. Leur évolution est cependant significative. Ainsi, pour les plus jeunes, lors des années de collège, le suivi est particulièrement attentif puisque s'y investissent largement le responsable de la préformation et l'éducateur en charge des 12 ans étant donné leur proximité avec l'univers scolaire (le premier est un enseignant de collège, le second, vacataire administratif à l'université, a une formation en sciences de l'éducation (Maîtrise)). De plus, ce suivi peut déboucher sur des sanctions sportives. Une pénalité scolaire (une « colle ») se traduit, selon les règles mises en place, par l'éviction du prochain match de l'équipe. En revanche, il est significatif qu'avec l'entrée dans le cycle de formation (15 ans), le système de pénalités privilégie une autre forme de mesure, les sanctions financières. Chaque avertissement scolaire donné par un conseil de classe équivaut au retrait du paiement de la cantine scolaire par le club. Le suivi scolaire perd un de ses instruments répressifs au nom de la préservation de l'intérêt sportif, les entraîneurs n'ayant pas à se « priver » de joueurs lors des compétitions. Plusieurs enquêtés témoignent d'ailleurs de la domination croissante de la logique footballistique dans le Centre : « *Ben c'est quand même surveillé, ben plus tu montes et moins c'est surveillé parce que... à partir du moment où t'as un contrat ils regardent bien plus le foot que les études* » [Romuald, 17 ans]. Arrivé au terme du cursus sportif, Frédéric considère lui aussi que l'attention scolaire des « coachs » est mineure à ce moment-là du parcours : « *Rapidement on est concentré sur le foot et malgré ce que peuvent dire les coachs...le coach il nous dit "ouais l'école c'est important machin"... Tu sais très bien qu'ils en ont rien à foutre et que l'important c'est, c'est les résultats sur le terrain* » [19 ans, stagiaire, a échoué au baccalauréat ES]. C'est dans ce contexte que la position du responsable pédagogique est parfois difficile et qu'il reproche, malgré ses réticences à l'exprimer, le manque d'attention à la chose scolaire des formateurs qui interviennent en fin de formation et qui, eux-mêmes anciens professionnels (Christian, Georges, Roger), sont moins portés à faire prévaloir les études. Il regrette, par exemple, le manque d'interventions régulières des entraîneurs :

« C'est là aussi où cet encadrement doit jouer un rôle, c'est, on en sort pas, un rôle pédagogique, sans cesse répéter, le brasser autrement, les ré-expliquer, c'est le B.A.BA de l'éducation. Or ben certains éducateurs se sont carrément abstenus dorénavant de formuler la moindre considération à propos des études, c'est pas leur problème, ils sont assez grands garçons en quelque sorte. Et, ils entérinent. Ils entérinent et ça me gêne quand même (...). Je conçois bien que, qu'il y a une quantité de travail qui doit être fournie, mais justement si on veut vraiment les aider, ben il faut être exigeant pour eux. C'est pas en les caressant dans le sens du poil en quelque sorte et en fermant les yeux sur des fuites en avant qu'on les aidera. Sûrement pas. Sûrement pas. A côté de ça, c'est vrai, bon on peut faire une carrière sportive, tout à fait sans le baccalauréat mais ça me semble quand même aller à contre-courant » [Le responsable

pédagogique du Centre].

Le suivi scolaire, la surveillance et les sanctions qui le concrétisent, subissent, comme le secteur médical, l'emprise croissante des enjeux sportifs. Celle-ci place le responsable pédagogique dans une position dominée et soumise au pouvoir décisionnaire des acteurs sportifs (directeur du Centre, formateurs) qui ne permet guère l'autonomisation du suivi scolaire par rapport aux jugements footballistiques.

L'analyse du dispositif mis en place permet de mettre en lumière sa place au sein du club. Si le poids de la formation scolaire dans le système social se répercute sur le Centre en le contraignant à une organisation et un suivi scolaire, l'investissement du club dans ce domaine porte la trace de l'appropriation des enjeux scolaires par les acteurs sportifs. L'ambivalence du suivi réalisé se comprend ainsi dans le rapport du Centre à la scolarité, rapport mêlant son intérêt pour un investissement scolaire des apprentis, mais également son intérêt à limiter l'empiètement des jugements scolaires dans la formation. Il existe, de plus, une seconde ambivalence dans cette intervention du club. Par l'organisation des aménagements et du suivi, l'institution sportive, tout en manifestant ainsi son intérêt scolaire, étend sa tutelle sur les joueurs formés. Le Centre renforce son pouvoir d'intervention dans l'existence des apprentis, à la défaveur des parents, et contribue à leur donner une place « à part » dans l'univers scolaire. Ils entrent désormais dans les établissements en tant que « sportifs ».

2.2. La place de « sportif » dans les établissements

L'organisation de la scolarité des apprentis footballeurs est régulièrement justifiée par le club par le souci de ne pas isoler les joueurs. Les dirigeants, qui justifient cette politique par le souci d'intégration sociale des joueurs au sein de leur classe d'âge et la crainte de créer un « *ghetto* », y trouvent un argument supplémentaire à la légitimation de la formation. Le responsable pédagogique du club défend fermement cette position et en fait un trait distinctif face aux « concurrents » : « *Nantes passe quand même pour avoir un des centre de formation les plus performants de France. C'est vrai qu'ils ont formé de très bons joueurs, mais on aboutit à ce constat : tant que les joueurs restent à Nantes ils sont engagés dans la réussite (...), le jour où ils quittent Nantes, généralement ils échouent. (...). Pour une raison simple, depuis l'adolescence, depuis parfois la pré-adolescence, on les a isolés de la société, on les a mis dans un système, où certes ils étaient à l'abri de tout, sur-protégés, où ils étaient dans les meilleures conditions matérielles possibles, pour autant est-ce qu'ils avaient les meilleures conditions psychologiques ?* »⁶. Cependant, ces affirmations ne doivent pas

⁶ De la même manière, l'ancien directeur du Centre pouvait ainsi justifier cette politique dans la presse : « « *On s'est rapidement rendu compte que le tout football n'était pas une solution*, raconte José Broissart. *On s'est donc orienté vers*

masquer le fait qu'en entrant dans la formation lyonnaise les jeunes concernés pénètrent dans une voie spécifique.

Affectés dans ces établissements en raison de leur engagement sportif, bénéficiant d'un statut particulier en leur sein, leur place à l'école est dépendante de leur appartenance au club. Le sentiment, généralisé chez les enquêtés, d'être traité différemment par les membres de l'encadrement scolaire est le produit de ces aménagements et de l'importation dans l'univers scolaire de leur identité sportive. Celle-ci provoque alors curiosité, attraction ou, au contraire, méfiance. Pour le conseiller d'éducation (CPE) du lycée J. Ferry en charge des sportifs par exemple, son attention et son goût pour le suivi de ces élèves sont liés, notamment, à son intérêt pour le spectacle sportif et particulièrement footballistique (abonné à l'O.L., il est aussi un lecteur assidu de la presse sportive). Il parle à ce sujet de la partie « *agréable* » de son travail, en opposition avec ses tâches auprès des élèves inscrits dans les filières professionnelles (CAP, BEP). Son regard régulièrement bienveillant sur les élèves sportifs et le soin qu'il attache à cette organisation, que les observations ont permis de constater, n'est pas sans rapport avec la valeur qu'il attribue à leur parcours et qui se traduit par son suivi assidu de leurs résultats sportifs. De plus, beaucoup d'enquêtés estiment qu'une majorité d'enseignants fait preuve d'une plus grande « *compréhension* » à leur égard. Stéphane, par exemple, estime que les « *prof*s sont plus indulgents » avec eux et qu'ils « *préfèrent les sport-études* ». Pour certains, leur statut est un argument de poids pour négocier quelques facilités : « *C'est vrai qu'on a plus de compréhension quoi. Des fois ils nous donnent à faire des trucs, surtout les DM [Devoir à la Maison], surtout cette année on a pas mal de DM, de devoirs à faire à la maison, donc on a des fois quelques jours de délai pour le faire en plus que les autres. Bon ça va, pour ça ils sont assez compréhensifs ouais. Bon y en a toujours qui râlent... bon on essaye d'aller voir le prof, de leur expliquer, y en a qui acceptent, y en a qui acceptent pas, on fait avec quoi (...). Mais bon des fois on en profite quand même ! Des fois, on aurait pu le faire, après on est partis jouer j'sais pas où ! / Enquêteur : Vous partez à Sedan tous les week-ends ?! / Voilà ! Non, mais on en profite ouais* » [Matthias, en terminale ES]. Laurent a, de façon identique, la même impression d'être « *favorisé par rapport aux autres élèves* » et d'être « *traité différemment par les profs ou au niveau administratif* » [Laurent]. Malek se considère lui comme « *plus privilégié* » dans le lycée qu'il fréquente. Auprès de

*la mixité : dès l'âge de douze ans, un jeune intègre la classe foot-études : école jusqu'à 15 h 30 et à l'entraînement dès 17 heures. Du coup, les gars ne s'entraînent plus en soirée, mais en revanche ils s'entraînent tous les jours... ». A la différence du centre de formation de Nantes, où la structure scolaire est intégrée, le club lyonnais a signé une convention avec plusieurs établissements extérieurs (trois publics, un privé). « On estime qu'il est important que le jeune ne soit pas coupé du monde réel, poursuit Broissart. Qu'il vive à fond sa passion du foot mais qu'il ne soit pas obnubilé par elle ». [« Lycée, football, dodo », *L'Humanité*, 5 novembre 1997]. Cette organisation est ainsi présentée publiquement comme une garantie du maintien de l'investissement scolaire.*

leurs enseignants, ils trouvent la confirmation qu'ils ne sont pas des élèves ordinaires et que leur engagement, jugé légitime ou non, les distingue. Ainsi, d'après le récit de Thomas, leur position sportive n'est pas sans effet sur les réactions qu'ils provoquent chez les enseignants :

« J'dirais qu'on est traité différemment parce qu'on est à l'O.L. Ben... ça se voit pas clairement mais ça se ressent un peu que bon ben, y a une petite préférence pour nous quoi. 'Fin tout dépend les professeurs hein. Mais j'me rappelle en seconde notre professeur d'anglais c'était notre professeur principal et... on sentait que bon voilà les joueurs de l'O.L., voilà quoi ! Ouais, y a des profs qui sont, qu'on sent une petite différence ouais. Bon il faut bien regarder aussi hein mais bon, y a des profs on sent qu'il y a une petite différence. Puis bon peut-être qu'ils se disent "ouais y en a peut-être deux, trois qui vont sortir professionnel alors j'essaye de" [en riant]... voilà quoi ».

A en croire ses propos, l'intérêt de certains enseignants à leur égard témoigne de leur reconnaissance des capitaux sportifs des joueurs. Jules, qui a fréquenté durant quatre années le même établissement, s'est forgé la même impression qu'ils étaient aussi observés en tant que joueurs du club phare de la ville : « *La réaction des profs... Mais c'est bizarre parce qu'eux aussi sont à la fois... tout le monde rêve un peu. Ils sont admiratifs ou pas admiratifs. Alors y en a ça les fout hors d'eux, parce qu'ils disent "comment ça se fait machin machin", c'est pas de la jalousie mais c'est de se dire y a des gens qui ont des passe-droits quoi. Et y en a qui sont un peu admiratifs qui disent "ouais bon voilà, c'est le sport". Et puis comme on est dans cette ambiance-là, y a un regard qui est... C'est un peu dans cette euphorie là quoi. Puis alors après, il suffit qu'on rajoute à ça les petits résultats sportifs, voilà ils ont gagné la Gambarde, ils sont en championnat de machin, lui il joue en pro, lui il part machin, voilà quoi. Tout le monde regarde. Donc on est là-dedans quoi. Alors dans notre monde on est dedans, dans notre truc* » [Jules, ancien pensionnaire du Centre]. Jules souligne clairement comment la perception de leur place dans ce lycée n'est pas consensuelle. D'autres ont pu ainsi avoir le sentiment d'être « catalogué » et d'avoir éveillé chez leurs enseignants des réactions hostiles en raison de leur statut singulier :

« J'étais dans une classe de non sport-étude... j'en prenais... fin que pour moi quoi. Tout le temps. Je me prenais des réflexions à chaque fois, "ouais toi toute façon t'es nul, t'es sport-étude", j'fais "ouais ben c'est bien". Parce que les profs aussi ils savent qu'on touchait de l'argent, des fois ils savaient très bien qu'on en touchait plus qu'eux et ça les énerve encore plus j'crois. Donc c'était un problème » [Frédéric, échec au bac ES]

« Y avaient certains profs qui étaient jaloux parce qu'ils disaient que les footballeurs gagnaient trop d'argent. Bon même si c'est vrai, dans certains cas heu... ils étaient jaloux voilà, puis de nous voir à certains à quoi, on avait 15, 16 ans et déjà de toucher de l'argent. Y avait déjà certaines personnes qui touchaient plus que le prof et bon vu que eux ils étaient au courant de tout, heu là... Certains profs étaient jaloux. 'Fin j'sais pas certains profs heu... déjà ils disaient toujours "les footeux c'est tout dans les pieds rien dans la tête". Pour eux, c'est ça. Tout dans les pieds, rien dans la tête, c'est ça. Dès qu'ils pouvaient

nous saquer, ils nous saquaient » [Luc, bachelier STT].

Les apprentis footballeurs, selon à la fois leurs comportements scolaires et le rapport qu'entretiennent les enseignants avec la formation sportive, sont l'objet de considérations contradictoires mais qui font de leur identité sportive un point de clivage.

Dans leurs interactions avec le personnel des établissements, les enquêtés expérimentent ainsi la place qui leur est réservée. Qu'il s'agisse des aménagements dont ils bénéficient (horaires, classes spécifiques, etc.) ou des effets de leur engagement sportif dans leurs relations avec les agents scolaires, ils sont conduits à appartenir à l'univers scolaire en tant qu'aspirant footballeur et à s'approprier la place particulière de « sport-étude ». Le même processus est à l'œuvre dans la construction de leur sociabilité scolaire.

B. Sociabilité scolaire et identité sportive

La sociabilité nouée au sein des établissements scolaires constitue un lieu d'observation privilégié de la manière dont s'articulent les deux formations et, plus précisément, de la façon dont leur intégration sportive affecte leur vie scolaire⁷. Ainsi, l'analyse des relations montre la force d'un entre-soi sportif qui s'organise en deux cercles distincts (les footballeurs et les autres sportifs) et qui structure leur insertion dans la vie sociale des établissements.

1. Le « clan » des sportifs

1.1. Être à l'école entre soi

Quand on s'intéresse aux pratiques de sociabilités des joueurs, la place des relations construites dans les établissements scolaires depuis l'arrivée en formation est souvent mineure et parfois inexistante. Les enquêtés scolarisés dans trois structures au moment de l'entretien (LGT, LEP, Greta) attribuent presque systématiquement une place réduite à ce type de relations, malgré, pour la plupart d'entre eux, un long temps de scolarisation dans ces établissements⁸. Cette place réduite est encore plus significative si on la compare à la sociabilité « ordinaire » de cette classe

⁷ Cette question a été, en grande partie, abordée dans un texte à paraître : « Sociabilité et vocation sportive. Des apprentis footballeurs parmi leurs pairs lycéens », *Actes du 3^{ème} Congrès de la Société de Sociologie du Sport de Langue Française*, Nantes, Octobre 2005.

⁸ Pour les enquêtés, la durée moyenne de scolarisation dans ce cadre aménagé est dépassé quatre années au moment de l'entretien.

d'âge car « les camarades d'études fournissent 62 % du réseau amical des jeunes de 15 à 24 ans, 69 % pour ceux encore en cours d'études »⁹. Quand ils évoquent leurs « amis » ou leurs « copains », il s'agit rarement d'affinités créées sur les bancs de ces établissements. Ces déclarations se voient confirmées par les descriptions de leurs loisirs : les relations de lycée ou de collège y sont soit absentes (pour la majorité des enquêtés), soit minoritaires. Ceux pour qui ces camarades de classe prennent une place dans leurs loisirs sont très souvent des internes qui ont plusieurs années de formation derrière eux. Davantage isolés, leur propension plus marquée à nouer des liens amicaux nouveaux bénéficie de l'absence de concurrence d'un réseau de sociabilité local déjà établi.

Si l'éloignement entre l'établissement et le lieu de résidence (habitation familiale ou internat) ainsi que la rareté de leur temps libéré des contraintes pèsent sur leur sociabilité, la compréhension de la faible densité de ces amitiés scolaires doit prendre en compte la façon dont se nouent les relations à l'intérieur des établissements scolaires. Ainsi, une raison importante de ce phénomène se trouve dans la fréquentation assidue des pairs qui constitue une concurrence puissante à la création d'attachements extérieurs. Pour les joueurs, l'établissement est prioritairement un lieu de prolongation des relations entre partenaires. L'organisation mise en place par les établissements n'y est pas étrangère puisque les joueurs appartiennent aux mêmes classes : si elles ne sont que très rarement réservées en totalité aux lycéens en formation à l'Olympique Lyonnais, les joueurs partagent leur scolarité au collège et au lycée avec au moins quatre ou cinq partenaires. La classe est donc un premier lieu de proximité entre partenaires qu'encourage la structuration des établissements. De plus, la densité de ces relations se révèle dans les temps qui ne sont pas directement encadrés. Ceux-ci sont l'occasion de regroupements entre joueurs (récréations, temps de restauration). Les joueurs se retrouvent très souvent ensemble, et au lycée J. Ferry, où ils sont nettement le plus nombreux, ce rassemblement s'inscrit fortement dans l'espace. Il existe ce que tous nomment le « *coin des sportifs* » ou le « *mur des sportifs* »¹⁰. Les usages sélectifs qu'ils font de l'espace du lycée tend à délimiter un périmètre dans lequel ils ont l'habitude de se rejoindre lors des pauses. Gabriel résume ainsi cet état de fait, que les observations ne font que confirmer : « *Y a le coin O.L. et le reste du lycée* ». Ces élèves du lycée sont d'ailleurs régulièrement rejoints par ceux du Greta qui partagent les mêmes locaux. Le restaurant scolaire offre le même genre de regroupements et certaines tables sont privilégiées par les apprentis footballeurs. Cet espace physique et relationnel, qui vient institutionnaliser la force des habitudes au point qu'on lui donne un nom, est le produit

⁹ J-L. Pan Ké Shon, « « D'où sont mes amis venus ?... » », INSEE Première, n° 613, 1998.

¹⁰ Ce lieu principal de regroupement n'est pas unique, il est surtout fréquenté durant les récréations et la pause de midi, alors qu'un couloir tient le même rôle avant la première heure de cours de la journée et que certaines tables sont privilégiées lors des repas.

d'une appropriation collective du lycée fondée sur la délimitation d'un espace à soi qui structure leur rapport à l'établissement. L'expression récurrente « *on a notre petit coin* » est révélatrice de l'attachement à cet espace¹¹. Ils délimitent ainsi un espace à part, support et produit d'une sociabilité spécifique, qui les distingue dans l'établissement.

Toutefois, cette première description donne une image déformée de la réalité des échanges dans ces espaces scolaires. En insistant sur le poids des pairs dans cette sociabilité se dégage une vision unifiée qui ne rend pas justice de la segmentation interne au groupe des joueurs. Les observations menées au lycée général et technologique ont permis de vérifier qu'à l'intérieur du « coin des sportifs » ou du restaurant scolaire, des entités se recomposent selon des affinités particulières. Mais surtout, cette frontière établie avec les autres élèves ne doit pas être perçue comme une délimitation hermétique et homogène.

1.2. La classe, le deuxième cercle de relations

Préciser l'analyse des relations sociales des joueurs au sein de leur établissement nécessite d'insister sur un deuxième cercle de liens qui vient complexifier cette première dichotomie entre les joueurs et les autres lycéens. En effet, cette préférence footballistique n'est pas antinomique avec l'établissement d'un deuxième cercle de relations : celui des camarades de classe.

Ainsi au lycée professionnel comme au lycée J. Ferry, la classe est pour les joueurs un espace de rencontre où se construisent des relations de « bonne camaraderie ». Elles prennent place dans l'ensemble du temps scolaire, sans être définies par la majorité des joueurs comme des relations amicales. Elles sont facilitées dans les sections générales et technologiques, car outre leur vie scolaire commune, les footballeurs partagent avec leurs camarades de classe¹², l'engagement dans une filière aménagée aux exigences sportives. Ce rassemblement fondé sur un statut à part dans le lycée, celui de « sportif », contribue à créer des conditions favorables à une insertion « heureuse » dans la classe et favorise cette tendance à l'« homophilie »¹³ sportive. Pour Gabriel¹⁴, par exemple, cette bonne entente est liée à un même « *esprit sportif* », ce que nous dit d'une autre manière Maxence : « *Mais c'est vrai qu'être dans une classe de sportifs c'est... J'pense que c'est mieux quoi, on se motive*

¹¹ Il faut souligner toutefois qu'un tel espace ne paraît pas exister, ou pas de manière aussi cristallisée, au lycée professionnel, notamment du fait du nombre limité de joueurs qui fréquentent cet établissement. Malgré cela, les joueurs de cet établissement disent eux aussi privilégier les discussions et les contacts avec leurs partenaires de club.

¹² Exception faite des joueurs inscrits dans une filière générale (S, ES, L) lors de la classe de terminale.

¹³ Si on accepte ici la définition que C. Bidart donne de ce concept selon laquelle, « *l'homophilie peut ainsi se définir comme la tendance, pour les amitiés, à se former entre individus qui se ressemblent sur un aspect précis* ». [C. Bidart, *L'amitié, un lien social*, Paris, La Découverte, 1997, p. 42].

¹⁴ Il est, au moment de l'entretien, en 2^{ème} année de première STT.

plus, on est plus... on est souvent, on a quand même des conditions physiques par rapport aux autres du lycée qui font pas de sport plus élevées, et c'est vrai qu'on est toujours un peu speed, on entraîne les autres. Non ça c'est vrai que ça a été bien ». On peut faire l'hypothèse que l'orientation dans une formation sportive de haut niveau, redoublée par la sélection scolaire, rend plus probable les proximités dispositionnelles qui favorisent l'émergence de relations harmonieuses. Ainsi, Matthias a préféré son expérience dans une classe sportive car selon lui « *c'est plus facile parce que chacun comprend l'autre* »¹⁵. De plus, dans ce même lycée, le « *coin des sportifs* » accueille aussi les élèves qui excellent dans d'autres disciplines sportives. La classe offre l'opportunité d'une rare sociabilité parallèle et parfois l'accès au marché des relations amoureuses¹⁶. Marc par exemple, joueur interne, apprécie cette légère diversification des rencontres possibles : « *Vu que t'arrives ici, la vie, tes copains, c'est là quoi. A l'école t'es avec eux, tu côtoies pas beaucoup d'autres personnes, donc en moins de 15 [ans], tu restes ici. Enfin moi je restais ici, on sortait rarement ou alors c'était avec des gars d'ici. Et puis au fur et à mesure, si, je me suis fait des amis basketteurs, des judokas qui sont dans le lycée, donc on arrive à bouger ensemble, et puis bon à connaître du monde, à connaître des filles !* ».

Regroupement organisé par l'institution scolaire, proximités dispositionnelles et rareté du temps libéré des contraintes sportives et scolaires agissent conjointement dans la réduction de l'espace des relations possibles. L'espace des affinités probables pour les joueurs scolarisés se compose donc de deux cercles. Le premier, les pairs de l'Olympique Lyonnais, concentre la plupart des relations. Le second, constitué par la classe, élargit les liens possibles. A l'intérieur de cette zone, certaines attirances se transforment au gré de la scolarité en relations amicales. On retrouve ici une structuration qui est proche de celle que présente Marcel Desailly quand il raconte son expérience de « sport-étude » au collège : « *Ici, les sportifs constituent une sorte de clan, et les footballeurs un clan dans le clan* »¹⁷. Cependant, cette double délimitation ne se comprend que si elle est replacée dans l'économie générale des relations entre élèves au sein des établissements. En effet, après avoir mis en lumière la force attractive des pairs et des camarades de classe, il faut souligner désormais l'autre versant de cette frontière, sa face « défensive ».

¹⁵ Élève scolarisé en terminale ES au moment de l'entretien. Il fréquente donc cette année-là une classe non-spécifique dans laquelle il éprouve plus de difficultés.

¹⁶ A notre connaissance, au moins quatre joueurs de la population avaient ou avaient eu des « petites amies » rencontrées dans leur classe de lycée.

¹⁷ M. Desailly, P. Broussard, *Capitaine, Op. Cit.*, p. 43.

2. Etre footballeur parmi les autres lycéens

2.1. Faire face aux autres lycéens

Les enquêtés ne fréquentent donc, au sein des établissements comme à l'extérieur, que rarement les lycéens n'appartenant pas à ces deux cercles. Si la série d'aménagements dont ils bénéficient contribue à l'établissement de ce réseau parallèle de sociabilité, les joueurs se distinguent aussi à l'intérieur des établissements par les capitaux qu'ils y importent. Appartenant au plus grand club de football de la région et par là même à l'élite du sport le plus pratiqué par cette classe d'âge¹⁸, ils sont porteurs d'un capital symbolique hautement distinctif. C'est ce que montrent particulièrement les analyses qui ont pu être faites sur le lycée J. Ferry, lieu d'accueil de la plupart des enquêtés et site d'observation privilégié. Celui-ci formant un espace socialement et sexuellement hétérogène, la perception et la reconnaissance de ces capitaux par les élèves non-sportifs n'y sont pas homogènes. Cependant, la vision qu'en ont les joueurs est, elle, très homogène : ils considèrent systématiquement que les lycéens « ordinaires » ne les « *aiment pas* ». Ils partagent ainsi ce qu'ils ressentent comme un discrédit injuste, qui prend le plus souvent la forme de « remarques » accusatrices (« *avoir la grosse tête* », « *faire les malins* ») ou d'insultes, et qui dépassent rarement la provocation verbale¹⁹. Les observations confirment l'existence de bravades, généralement initiées par les lycéens les plus déclassés dans l'espace scolaire (ceux appartenant aux sections dévalorisées du L.P.), comme ce groupe de jeunes s'écriant au passage de joueurs : « *Allez Saint-Étienne !* »²⁰.

Dans ce contexte, les aménagements du régime ordinaire imposé aux lycéens éveillent la susceptibilité d'une partie importante des élèves parce qu'ils expriment la valeur des capitaux sportifs reconnus, à sa manière, par l'institution scolaire. Dans ce contexte, les éléments qui pourraient passer pour des détails anecdotiques à des yeux extérieurs deviennent l'occasion de reproches récurrents et de certaines rancœurs, comme le fait que les sportifs, « libérés » généralement cinq minutes avant la sonnerie de midi, peuvent esquiver l'attente et la cohue qui précèdent l'entrée au restaurant scolaire. Organisation de la scolarité, effectifs réduits des classes ou

¹⁸ On peut ainsi noter qu'au lycée général et technologique, les footballeurs sont nettement plus distingués et identifiés par les autres lycéens que les pratiquants des autres sports (athlétisme, rugby, gymnastique, basket-ball...) et ils sont, parmi les sportifs, ceux qui constituent la cible prioritaire des tensions qui apparaissent dans l'établissement.

¹⁹ En plusieurs années, seulement deux événements tangibles auraient pris racine dans cette conflictualité : une bagarre opposant Frédéric et d'autres lycéens et des actes de vandalisme sur une voiture d'un des joueurs du Centre.

²⁰ En référence à la rivalité historique entre les deux clubs de la région. Encore aujourd'hui, lors des matchs de championnat au stade de Gerland, les supporteurs lyonnais entonnent fréquemment des chants hostiles au club stéphanois qui perpétuent cet antagonisme.

agencements mineurs sont parfois perçus comme des « priviléges ». En exemple de ce climat et de cette susceptibilité, on peut évoquer une scène vécue en tant que surveillant : nous assurons ce jour-là une permanence qui regroupe deux classes de seconde : une seconde « sportive » (avec quelques joueurs du club) et une seconde que nous avons du mal à contenir (à option technologique). Quand nous demandons à ces derniers de se séparer, ils se montrent particulièrement récalcitrants et se défendent immédiatement : « *Pourquoi nous et pas ceux de l'O.L. ?* ». Leur réaction spontanée est doublement significative. D'une part, ils identifient l'ensemble des sportifs aux seuls joueurs de football, qui ainsi deviennent leur cible principale. D'autre part, elle se fonde sur l'impression que ces derniers bénéficient d'un traitement privilégié.

Les accusations de jalouse (« ils sont jaloux de nous ») permettent de souligner, comme le fait Florence Weber au sujet de ce type de relations en milieu ouvrier, qu'elles reposent sur une appartenance commune entre les acteurs de ces échanges : « La jalouse sociale définit donc un champ de concurrence qui oppose des égaux, ou plutôt des presque-égaux, des individus dont chacun peut prétendre à une supériorité sur l'autre (...). Le simple fait que la jalouse soit possible signifie concurrence pour le même enjeu, compétition tendant vers un même but, partage des mêmes valeurs en définitive »²¹. L'accusation réitérée des apprentis montre ainsi que, même s'ils se distinguent fortement dans l'espace scolaire, ils appartiennent à cet espace qui fonctionne comme un « champ de concurrence »²². C'est ce que montre un autre point qui semble cristalliser les plus grandes tensions et revient régulièrement sous cet angle dans les propos des enquêtés : « *les filles* ». Les relations avec les lycéennes et leur attractivité supposée constituent un grief supplémentaire auquel ils doivent faire face. Plusieurs joueurs le disent avec humour : « *Ça aide* », « *Toutes le filles viennent vers nous !* ». Jules, qui s'est depuis marié avec une élève sportive connue dans la structure du lycée, se rappelle ainsi l'enjeu que revêtait cette question durant sa scolarité au lycée : « *On était dans des classes « sport-étude », et en fait y avait un « sport-étude » danse, donc y avait des danseuses quoi. Alors les danseuses mignonnes machin. Et donc dans ce « sport-étude » y avait des « sport-étude » rugby, basket, de l'ASVEL, des patineurs, et c'est vrai qu'il y avait un truc, c'est que les footeux sortaient toujours avec les danseuses quoi. Et les danseuses bon en général... bon les filles c'est... à la fin du lycée c'est quand même important. Et nous, on avait les meilleures et donc y avait un sentiment de jalouse, qu'on pouvait faire des trucs quoi, on avait ce pouvoir là avec les filles, on avait des aménagements* » [Jules, ancien pensionnaire du Centre]. Si la réalité de cette attractivité ne peut être objectivée par l'enquête, les

²¹ F. Weber, *Le travail à-côté : Étude d'ethnographie ouvrière*, Paris, INRA-EHESS, 1989, p. 175. Elle souligne ainsi qu'« il n'y a pas de jalouse possible entre inférieurs et supérieurs, quand cette relation inégale est acceptée par les deux parties » [p. 176].

²² *Ibid.*, p. 175.

observations faites au lycée confirment la réalité de ce reproche chez une partie des lycéens²³ comme cela semble être le cas au sein du collège accueillant les jeunes du centre fédéral de préformation de Clairefontaine²⁴.

Entretiens et observations corroborent l'existence de ces tensions. Les adaptations de l'institution scolaire aux exigences sportives viennent redoubler les capitaux spécifiques acquis par les joueurs sur la scène sportive dans la construction d'une place singulière. Bénéficiant d'un capital symbolique lié à leur performance sportive, et, pour un grand nombre d'entre eux, d'un capital économique, ils peuvent devenir la cible d'une partie des lycéens.

2.2. La « jalouse » et la vocation

L'enceinte du lycée est donc aussi pour ces sportifs le lieu de l'expérimentation d'un mode conflictuel de relation aux autres qui participe de l'assignation à une identité sportive. D'après les enquêtés, ces tensions sont davantage présentes au lycée général et technologique car il accueille la grande majorité des footballeurs et leur grand nombre leur donne une visibilité accrue. Comme le note Lucas, qui a été scolarisé dans les deux lycées, le contexte diffère dans la voie professionnelle : « *Au général ça se passe pas bien, parce qu'on est mal vu l'O.L.. "Ça s'la pète", "ça s'la raconte" ou... D'un côté c'est vrai parce qu'en général ils restent tous ensemble, ils parlent avec personnes. C'est l'O.L., les sportifs de leur côté. Et après l'année dernière en BEP au contraire, on était pas beaucoup en fait, on était quatre ou cinq. Quand on est pas beaucoup, on nous calcule pas, on fait pas attention à l'O.L.. Mais quand on est nombreux c'est normal, ça attire le regard et... en plus les filles ça... elles sont attirées plus par nous que par d'autres ! C'est de la jalouse, c'est normal, moi j'comprends ça. Ils sont chez eux, c'est le lycée de leur quartier, pourquoi nous on viendrait là... à s'imposer* ». Lucas, comme les autres joueurs, interprète ces tensions comme l'expression d'une « *jalouse* » et du caractère « *enviable* » de leur trajectoire. Confrontés à ces autres lycéens, ils se trouvent confortés dans leur conviction, constitutive de la vocation : « *Y en a qui sont jaloux parce qu'ils*

²³ En exemple, citons ces propos, saisis au vol dans un couloir du lycée et tenus par des élèves des filières générales, se rapportant à une fille qui « *sortirait* » avec un joueur : « *Elle est pas folle, il a de l'argent ! Il peut lui acheter plein de trucs* ».

²⁴ Le récit journalistique de J. Harscoët fait clairement apparaître cette dimension : « *Ici, ce sont les plus beaux ! Ils sont sportifs, musclés, ils ont de l'avenir, alors ils plaisent aux filles.* » *Maïté Charlat, la conseillère principale d'éducation du lycée Louis Bascan, est la mieux placée pour savoir ce qui se passe et ce qui se dit dans son établissement. Le succès des jeunes footballeurs de l'INF auprès des jeunes filles ne lui a pas échappé, dans ce lieu où il est toujours de bon ton de s'afficher avec sa conquête pour exciter la jalouse des autres. Un observateur masculin a pu se faire une idée : « Ils ont les filles à leurs pieds. C'est le mythe du sportif musclé, un peu comme aux États-Unis. Elles les considèrent comme de potentiels futurs grands footballeurs, et ça les intéresse* ». *LE FOOT, LE FOOT ET... LES FILLES. Au collège des Essarts-le-Roi, l'année dernière, ce succès et cette attitude avaient provoqué des frictions avec d'autres élèves, jaloux que les sportifs leur volent la vedette auprès de ces demoiselles. Les filles occupent donc une place importante dans la vie de nos jeunes ados.* » [J.Harscoët, « Les vertes années de Clairefontaine », *Op. Cit.*].

auraient bien aimé faire comme nous » dit l'un d'entre eux. Grâce au pouvoir de leurs capitaux sportifs, y compris au sein de l'espace scolaire, ils ne peuvent percevoir cette conflictualité que comme une reconnaissance, qui se nie elle-même, de leur valeur et de leur « chance » d'être où ils sont et qui ils sont.

Face à cette conflictualité, les joueurs développent souvent des stratégies d'évitement qui visent à « faire avec ». Privilégiant les relations entre pairs, ils affichent une certaine crainte à l'endroit des lycéens les plus hostiles, qui les incline à favoriser un repli dans un espace davantage pacifié afin d'éviter les conflits. Cette posture n'est pas étrangère à la « *discrétion* »²⁵ que leur attribuent régulièrement le conseiller principal d'éducation et les surveillants ou à la manière dont nous sont présentés ces lycéens par les autres surveillants : « *les sportifs ne posent pas de problème, ils sont dans leur truc* »²⁶. De la même manière, il est intéressant de noter pourquoi Renaud, élève en BEP, dit ne pas trop souffrir de ces « *jalousies* » : « *Ah ben y a tout le temps ! [des jalousies]. Mais t'sais j'suis assez discret dans le lycée donc j'ai jamais de problèmes* ». Malek essaye lui de pas « *les calculer* » et préfère « *laisser faire* » :

« Bon on est surtout entre nous. On a, dans nos petits coins, tranquillement. Bon on parle avec les filles à droite à gauche. Mais bon après j'pense qu'y a... j'pense qu'il y a de la jalousie un peu de la part des autres élèves. On fait pas attention, on essaye de pas calculer, voilà.

- Enquêteur : ils vous disent quoi du coup ?

- Malek : Je sais pas mais c'est... Surtout par rapport à d'autres, qu'ils nous disent comme quoi d'autres...ils peuvent pas nous voir, nous insultent ou des trucs comme ça. Ouais y a eu... Ouais y a eu pas mal d'embrouilles quand même / Ah ouais ? / Ben Jérôme il a déjà eu une embrouille au lycée. Y avait eu Frédéric aussi... Bon de temps en temps. C'est normal hein [en riant]. On peut rien y faire, c'est comme ça. On les laisse faire. »

Pour les joueurs, ce lycée est un espace potentiellement hostile, et qui, comme l'exprime Maxence, favorise le repli sur l'*« entre-soi sportif* » : « *On n'est pas aimé hein. Parce qu'on est jalouse, parce qu'on a des horaires aménagés que eux ils finissent à six heures, on n'a pas cours le mercredi, le mardi matin, ils comprennent pas pourquoi on a tout ça. Ils comprennent pas qu'on paie pas la cantine, ils comprennent pas qu'on ait des avantages sur les autres, ils comprennent... y a plein de choses qu'ils comprennent pas. Mais nous on y est pour rien quoi. Y a un coin sport-étude et y a un coin le reste. J'connais personne du lycée à part les sport-études. On peut pas faire connaissance quoi, j'veux dire ils nous aiment pas, ben c'est pas grave, nous on reste dans notre coin et basta !* ». A la lumière de ces éléments, leur relatif isolement au sein de l'établissement apparaît aussi comme un ajustement défensif à ce contexte. Leur sociabilité lycéenne est donc tout à la fois une

²⁵ Par exemple, l'adjectif « *discret* » revient très fréquemment dans l'entretien réalisé avec ce CPE.

²⁶ Extrait de mes notes d'observation rédigées lors de mon premier jour au lycée en tant que surveillant.

sociabilité élective, fondée sur l'attriance pour ses semblables, et une sociabilité défensive, dont l'expression est le refuge dans l'« entre-soi sportif ».

Au final, l'analyse de la sociabilité montre comment « communiquent » les deux espaces d'appartenance des enquêtés : le centre de formation et les établissements scolaires. Pour cette raison leurs relations scolaires s'inscrivent prioritairement dans le prolongement de leur affinités sportives et favorisent une appropriation collective et spécifique de l'espace scolaire. Celle-ci ne peut que contribuer davantage à la production d'une identité collective, construite en partie *face* aux autres lycéens. Ainsi, cette scolarisation, pourtant réalisée au sein d'établissements extérieurs, apporte-t-elle, paradoxalement, sa contribution propre à l'intériorisation de la vocation sportive car la conflictualité que génère parfois leur position dans ces lieux, modalité parmi d'autres de la reconnaissance de leur place à part, participe de ce renforcement d'un clivage entre « eux » et « nous ».

L'étude de l'organisation des études a permis de montrer comment la formation des apprentis intègre les exigences et la logique scolaire. L'imposition de cette attention scolaire à l'institution sportive se traduit dans les aménagements et le suivi organisé. Cependant, la description de la mise en œuvre réelle de la surveillance scolaire, comme la mise en lumière de la limitation de l'offre scolaire, montre combien avec l'entrée dans le Centre (à 15 ans) croît l'ambivalence de l'intérêt scolaire du Centre. De plus, l'organisation orchestrée par le club affecte la sociabilité scolaire des apprentis participant à une appropriation de l'école de plus en plus faite en tant que footballeur, comme le montre également l'analyse des performances scolaires.

Section 2. Les trajectoires scolaires

Après l'étude du cadre dans lequel se déroule les scolarités des apprentis footballeurs, l'analyse des entretiens et des dossiers d'élèves permet d'objectiver leurs trajectoires scolaires et de mettre en évidence les évolutions de leur rapport à l'école. Une question centrale organise le raisonnement. Il s'agit d'observer si, et dans quelle mesure, la socialisation sportive favorise un désinvestissement scolaire et une baisse des attentes envers l'école. Autrement dit, comment « réagissent » les dispositions scolaires différencierées des apprentis dans ce nouveau contexte ? Après avoir fait un bilan des performances scolaires des apprentis, nous nous pencherons sur la manière dont les enjeux sportifs peuvent concurrencer l'investissement scolaire.

A. Les performances scolaires du collège au lycée

L'analyse des recompositions de l'investissement scolaire liées à la formation sportive exige de prendre en compte le passé scolaire des apprentis afin de juger de leurs performances à l'aune de celui-ci. La question centrale impose, en effet, comme interrogation subsidiaire, celle du poids des effets du contexte en fonction des dispositions scolaires préalables. Malgré cet impératif, la présentation de l'étude des performances scolaires est faite ici selon un axe chronologique. Ce choix permet de souligner, sans passer sous silence les variations inter-individuelles, les effets progressifs de la socialisation sportive qui vont en s'accentuant du collège (ou de la préformation) au lycée (ou à la formation).

1. Le collège : résultats et orientation

1.1. Les performances scolaires dans le premier cycle

L'aménagement scolaire débute concomitamment avec le cycle de préformation footballistique c'est-à-dire avec la classe de cinquième (à l'exception de quelques cas qui entrent dès la classe de sixième). Or il faut rappeler ici la précocité de l'entrée en formation des joueurs enquêtés : 80 % ont connu un passage en préformation et l'âge moyen d'entrée au club se situe entre 13 et 14 ans. La grande majorité des joueurs ont donc suivi une partie de leur scolarité du premier cycle des études secondaires au sein d'un tel aménagement²⁷. A partir de l'analyse des entretiens et surtout de celle des dossiers scolaires, il est possible d'avoir une vision relativement précise de l'évolution de leurs résultats scolaires afin de voir si l'entrée dans la formation sportive a des effets rapides sur ceux-ci.

L'étude de leurs performances à l'issue de ce cycle (en classe de troisième) révèle, dans la très grande majorité des cas, une assez nette continuité avec leur passé scolaire (mesuré en classe de sixième). A l'exception de quelques rares enquêtés (comme Lucas ou Benoît) qui ont connu un déclin scolaire important suite à leur insertion dans le dispositif spécifique (en perdant environ 5 points sur leurs moyennes), on retrouve pour la plupart des niveaux de résultats proches de ceux enregistrés avant l'engagement sportif. Il faut toutefois noter que leur progression dans le cursus va de pair avec un léger fléchissement global des performances à l'échelle de la population totale. Celle-ci s'objective tout d'abord par la baisse des moyennes enregistrées sur les bulletins. Entre la

²⁷ Ils sont 35 sur 45 cas dans cette situation (effectif enquêtés entretien et dossiers) et la fréquentation moyenne de ce collège est d'un peu plus de deux ans.

classe de sixième et la dernière année de collège, la moyenne générale des enquêtés a diminué de 1,8 points (de 14 à 12,1). Or le fait que celle d'EPS demeurait stable (-0,3 points) durant la même période accrédite l'idée que la baisse de la moyenne générale n'est guère imputable à des pratiques de notation moins généreuses. De plus, les gratifications distribuées par les conseils de classe (« Félicitations », « Encouragements », etc.) sont légèrement moins nombreuses alors que les sanctions négatives (« Avertissement ») sont croissantes²⁸. Du fait de cette évolution, le poids des différentes catégories de niveau élaborées lors de l'étude des parcours précédent l'entrée en formation (« très bon », « moyen », « en difficulté ») est modifié. Le groupe d'enquêtés appartenant au haut de cette hiérarchie scolaire (les « très bons »)²⁹ est fortement rétréci, il perd environ la moitié de ses éléments (quatre enquêtés sur dix en 6^{ème} ont pu être classés en « très bon », il ne sont plus que 26,4 % en troisième)³⁰, comme si le maintien de l'excellence dans les deux activités devenaient difficile à réaliser. Parallèlement s'accroît légèrement le nombre de joueurs dont les résultats permettent de les classer dans le groupe inférieur de ce classement (environ 30 % de l'effectif, contre seulement 21 % avant l'entrée en formation, peut être classé dans la catégorie « en difficulté »).

L'entrée dans le dispositif de « sport-étude » ne constitue généralement pas une rupture nette dans l'investissement scolaire des apprentis footballeurs et la hiérarchie dans leurs résultats demeurent. Toutefois, les progressions positives sont presque absentes et le bilan global permet d'observer un léger glissement vers les bas des résultats, fléchissement qui semble également distribué dans les différents groupes de niveau.

1.2. L'orientation des apprentis footballeurs

A la fin du premier cycle des études secondaires se profile une distribution sélective décisive pour les parcours scolaires entre les trois filières accessibles aux apprentis-footballeurs : les voies « professionnelle », « technologique » ou « générale ». L'orientation constitue un objet d'étude d'autant plus incontournable qu'elle entérine les résultats passés tout en étant le révélateur des espoirs et attentes scolaires des apprentis et de leur famille.

²⁸ Pour 26 dossiers étudiés de joueurs ayant fréquenté le dispositif scolaire dès le collège, le nombre de gratifications passe de 28 à 20 et celui d'« Avertissement » de 3 à 9.

²⁹ Le classement dans ce groupe suppose, rappelons-le, l'obtention d'une mention « Félicitations » ou une moyenne générale très supérieure à celle de la classe (+ 2 points). Le groupe des élèves « en difficulté » rassemble des individus accusant un retard scolaire ou ayant obtenu au moins un « avertissement » ou une série d'annotations très critiques.

³⁰ Pour un effectif de 34 cas étudiés.

Le premier clivage distingue ceux qui optent pour une formation courte (le BEP) et ceux qui s'orientent vers un baccalauréat. L'orientation en BEP se fait presque systématiquement directement à la sortie de la classe de troisième. Un tiers des enquêtés se dirige vers le lycée professionnel dès cet instant. Au total, environ 40 % des apprentis auront suivi une formation dans le lycée professionnel dont environ la moitié avait déjà éprouvé des « difficultés » scolaires avant l'engagement sportif. Conformément à la propension à l'allongement des études, plus de la moitié des enquêtés s'oriente donc vers une préparation au baccalauréat. Ceux-là affrontent à la fin de la classe de seconde une nouvelle orientation qui les distribue entre les baccalauréats généraux (L, S, ES) et un baccalauréat technologique (STT). Même s'il n'existe dans le dispositif qu'un seul type de baccalauréat technologique (« Action commerciale »), celui-ci accueille, de loin, le plus grand nombre d'apprentis : plus de la moitié des lycéens enquêtés et inscrits à l'établissement J. Ferry s'y sont orientés (56 %). Par comparaison, rappelons ici qu'à l'issue de la seconde de détermination, les statistiques nationales révèlent que l'orientation dans la filière technologique est minoritaire (environ 28 % des élèves entrant en première) et que la voie générale est largement privilégiée (environ 72 %)³¹. La récurrence de cette orientation chez les apprentis est, en partie, liée à leur engagement sportif. Celui-ci semble réduire les ambitions scolaires des joueurs qui trouvent dans cette filière une opportunité de poursuivre leur cursus vers le baccalauréat tout en limitant l'investissement nécessaire dans leur travail d'élève. Ils peuvent alors justifier cette orientation par la recherche d'une voie moins exigeante :

« On demande pas énormément de travail dans cette filière, comme beaucoup ici d'ailleurs, y en a qui le disent pas. Avec le foot c'est vrai que c'est dur, on a fini à 19 heures après la journée qu'on a eu, un ou deux entraînements par jour ça dépend, faire les devoirs après le soir pfff... J'sais que moi j'ai pas du tout envie de faire les devoirs, j'ai plutôt envie de dormir ou d'aller m'amuser. j'ai pas envie de faire les devoirs » [Nathanaël, 1^{ère} STT, 1^{ère} année]

« En fait on est beaucoup en STT parce que c'est là que ça demande le moins de travail, donc on a plus de facilité. Alors que y a Laurent, ouais j'crois qu'il y a que lui ici au Centre qui est en S, donc tous les autres en STT, et lui vraiment tous les soirs il galère, c'est vraiment, on le voit jamais quoi, il est à fond dedans, j'sais pas comment il fait d'ailleurs. Et bon souvent quand tu sors de l'entraînement t'es vraiment fatigué, les devoirs... Tu les fais mais bon une heure après c'est bon... Vu qu'en STT, on nous donne pas trop de devoirs, c'est pas trop chargé, c'est pour ça qu'on est tous en STT » [Marc, 1^{ère} STT, 2^{ème} année]

« Ben en fait en seconde générale j'avais des copains qui étaient en... fin j'ai demandé aux grands en fait ce qui était le plus dur quoi, donc ils m'ont dit que, j'avais des copains qui étaient en S et bon... après quand je suis passé dans le Centre, je voyais, ils travaillaient tard quoi. Donc c'est pas que j'avais pas, 'fin

³¹ MEN-DEP, *Repères et références statistiques*, Édition 2006.

j'sais pas mais bon j'pense pas que, déjà la bio et la physique je mettais de côté, donc après il me restait ES, STT et L et bon je voyais que, j'ai demandé à mes copains ils me disaient ouais, je les voyais, ils travaillaient tard. Et bon c'est, c'est... j'avais pas envie. Toute façon les profs eux, eux les profs ils m'avaient conseillé de faire ES, moi j'avais pas voulu. » [Luc, a obtenu le baccalauréat STT].

Sans faire abstraction du poids des injonctions de l'institution scolaire sur cette orientation, celle-ci apparaît pour les enquêtés comme une manière de concilier leurs deux engagements alors que la formation sportive tend à les rendre moins sensible à la hiérarchie scolaire. C'est ainsi que l'on peut comprendre, par exemple, les orientations sur cette voie de Jérôme et Julien³² dont les résultats antérieurs semblaient promettre d'autres choix. Jérôme³³ avait ainsi cumulé les gratifications lors du collège (7 « Félicitations » et 1 « Encouragements ») et avait encore une moyenne supérieure à sa classe en seconde (+1,5 points) ; Julien connaissait lui une orientation réussie en « ES » (13,1 de moyenne en Première) avant de choisir la voie technologique. Les dossiers scolaires de ces deux enquêtés montrent comment le cursus de « STT » peut être privilégié sans que les résultats ne l'imposent.

De la même manière, le fait, par exemple, que Paul ait pu être tenté par cette orientation malgré ses résultats scolaires qui lui offraient d'autres possibilités (il avait en seconde une moyenne de deux points supérieure à celle de sa classe et avait reçu 8 mentions positives (« Félicitations » ou « Encouragements » au collège) est révélateur de cette place singulière du baccalauréat STT parmi les lycéens de l'Olympique Lyonnais :

« Enquêteur : Et t'as choisi d'aller en seconde générale ?

- Paul : Ouais seconde générale ouais. 'Fin pour moi c'était ... 'fin c'était même pas un choix, c'était normal quoi. Ben dans ma famille, 'fin c'est pas pour... sans être une prétention quoi, 'fin j'veux dire c'est normal qu'on aille au bac quoi mais... Même si on a pas des professions très... Le bac quoi, quoiqu'il arrive. (...).

- Enquêteur : T'es en quelle section du coup ?

- Paul : ES. En fait j'veoulais faire S au début, j'aimais beaucoup les maths quand j'étais jeune mais après ça a plus rien à voir les maths et donc pff... Ça m'a, j'ai vraiment... Puis c'est vrai qu'avec le foot après c'est... quand tu rentres au lycée, le foot t'en fais vraiment tout le temps, tout le temps, donc à la limite j'aurais pu, on aurait... 'fin on a hésité, on a pas hésité c'est moi qui ai eu un peu envie d'aller en STT pour, justement avoir moins de travail. Mais mon père voulait vraiment que j'aille en ES. Et moi j'regrette pas mais... c'est plus dur quand même [Paul, en terminale ES].

³² On peut se reporter à leurs parcours scolaires en annexe, p. 573-618.

³³ Jérôme est issu d'un milieu ouvrier (son père est chauffeur routier et sa mère aide-soignante), Julien a des parents appartenant aux professions intermédiaires (son père est agent de maîtrise et sa mère diététicienne).

On voit dans ce passage la tentation qu'a pu constituer pour lui une orientation vers le bas de la hiérarchie scolaire mais aussi la résistance à ce déclassement d'un père enseignant et, à travers lui, le rôle des attentes familiales sur ces orientations. Ainsi, on peut faire l'hypothèse que si dans le groupe relativement réduit d'enquêtés qui ont opté pour un baccalauréat général (28,5 % de l'effectif total (45 au total)), les enfants d'ouvriers sont nettement sous-représentés (23 %) c'est, en partie, en raison des espérances scolaires plus fortes dans les familles davantage dotées en capitaux scolaires. On trouve par ailleurs dans ce groupe des élèves (comme Frédéric, fils de médecins généralistes ou Romaric, fils de membres des professions intermédiaires) qui ont même pu refuser une orientation dans la voie technologique. C'est dans ces familles que, du fait de leurs dispositions scolaires, la résistance aux orientations vers le bas de la hiérarchie scolaire au nom des exigences sportives est la plus forte. *A contrario*, l'acceptation de l'orientation technologique a été facilitée par les origines sociales majoritairement populaires des enquêtés.

Les paliers successifs d'orientation qui distribuent les joueurs entre des filières scolaires fortement hiérarchisées révèlent que, même si l'engagement dans la préparation d'un baccalauréat concerne une majorité de joueurs, l'engagement sportif pèse sur les scolarités. Si le fléchissement des résultats qui affecte une bonne partie des apprentis footballeurs au collège est léger, les ambitions scolaires à l'entrée ou au cours du second cycle souffrent souvent de la concurrence des enjeux sportifs. Or, comme le montrent les analyses suivantes, cette concurrence tend à s'accroître durant la « formation », entre 15 et 18 ans.

2. L'après-collège et la montée de l'emprise sportive

2.1. La tendance au désinvestissement scolaire

Alors qu'ils entrent dans le second cycle des études secondaires, les aspirants footballeurs pénètrent dans la phase dite de formation et l'engagement devient plus intensif encore (le nombre d'entraînements augmente sensiblement, les joueurs salariés deviennent rapidement majoritaires). Or l'analyse montre que l'emprise des enjeux footballistiques est plus sensible durant le lycée. Outre les effets sur l'orientation avec notamment le développement des choix de la filière technologique, l'évolution du travail scolaire et des résultats témoigne de ce mouvement. La poursuite de la scolarité est alors beaucoup plus souvent vécue en concurrence et en tension avec la « vocation » sportive. Ils sont nombreux à penser que la conciliation entre les deux activités est, à ce stade, plus difficile à réaliser. De plus, l'analyse des dossiers scolaires des élèves du lycée général et technologique révèle une baisse significative des résultats au sein d'une population pourtant

sélectionnée. Un seul enquêté voit ses notes progresser entre le début et la fin de ce cycle et la diminution des moyennes générales affecte la majorité des enquêtés. Cette baisse est encore légère lors des trois premières années (-0,6 points entre les moyennes de seconde et celles de la deuxième année de première (19 cas)) mais les sanctions des conseils de classe sont elles beaucoup plus nombreuses (de 3 à 16 « avertissements »). La chute s'accélère sensiblement lors de la classe de terminale avec une moyenne de 8,6 sur 20 (soit une baisse de 2,6 points par rapport à la classe de seconde) alors que la proportion de sanctions négatives par élève reste tout aussi élevée. Outre ces « avertissements », les commentaires professoraux déplorant le manque d'investissement sont nombreux, tout particulièrement lors de cette dernière année. Ils sanctionnent le « *manque de travail* » et les absences qui sont nettement plus fréquentes en terminale. Environ deux tiers de cette population du lycée J. Ferry connaît un déclin accentué des performances. Cette baisse est particulièrement visible et forte chez ceux qui ont un passé scolaire aux résultats élevés et l'on y voit, plus nettement encore, les effets scolaires de l'engagement sportif. C'est le cas de Paul, Frédéric, Malek, Romaric³⁴ ou Antoine. Ce dernier³⁵ avait eu, par exemple, un parcours marqué par la réussite scolaire avant l'entrée en formation : ses derniers bulletins de l'école primaire (« *Travail sérieux appliqué, régulier. Résultats très satisfaisants* », « *beaucoup de capacités, des connaissances sûres* », etc.), tout comme ses résultats au collège (il obtient quatre fois les « Félicitations » et sept fois les « Encouragements » des conseils de classe, a en moyenne 1,8 point de plus que sa classe) le montrent. Son entrée au lycée et en formation ne marque pas une rupture brutale mais provoque une dégradation lente et prononcée de ses résultats : ses notes baissent tout au long du cycle, il est sanctionné par deux « Avertissements travail » et les remarques professorales se dégradent nettement (le dernier bulletin commente ainsi son comportement : « *Résultats en baisse continue. De très nombreuses absences au troisième trimestre. A d'autres priorités que le bac* »). Ayant dès la première année revu à la baisse ses intentions en matière d'orientation (« *Au début je voulais prendre S mais après j'ai vu... Y a Laurent qui est avec nous-là, qui était au Centre, qui était en S, puis je voyais le travail qu'il avait à faire tout ça, je me suis dit "j'pourrai pas le faire moi". Donc j'ai pris ES. Parce qu'au départ j'arrivais mieux dans les matières scientifiques, j'aimais bien la bio et tout, donc je voulais faire S, et puis quand j'ai vu ça, j'ai dit "toute façon vaut mieux faire un truc où y a un peu moins de travail"* »), la baisse de son investissement scolaire est parallèle à son apprentissage du métier de footballeur et son engagement sportif rend difficile la préservation de son intérêt scolaire. Interrogé en troisième année de lycée, il est lui-même conscient de ce basculement : « *Mais pour l'instant c'est plus... c'est plus sur le foot, et pour ça aussi j'pense que j'ai lâché un peu à*

³⁴ On peut se reporter à la présentation de leur parcours en annexe, p. 573-618.

³⁵ Il est le fils d'un chauffeur routier (diplômé d'un CAP) et d'une chef de cuisine (restaurant scolaire, diplômée d'un BEP).

l'école parce que plus ça va, plus j'ai envie de réussir donc... je me donne à fond dans le foot. Donc pour l'instant je pense pas trop à l'école ». Si tous les lycéens n'affichent pas un désinvestissement aussi net, ils sont nombreux à déclarer que leur travail personnel est en baisse ou que, comme Gabriel, leur engagement scolaire est en déclin : « *C'est plus en avançant qu'on a moins envie de travailler en fait. Toute les deux premières années à Ferry ça allait, j'travaillais bien, j'faisais bien mon boulot tout ça. Et en fait plus on avance et plus... Plus on en est à bout de l'école quoi. C'est vrai que plus on avance et on a vite envie de voir la fin quoi. On va dire que j'pourrais faire beaucoup mieux à l'école, mais j'suis... fin j'fais ce qu'il faut faire quoi, j'fais pas... j'fais ce qu'on nous demande de faire et j'en fais pas plus quoi* » [Gabriel, en 3^{ème} année de lycée, STT].

Pour les membres du club inscrits dans le lycée professionnel, l'objectivation d'une évolution globale des résultats est plus difficile (plus petit nombre de cas, formation courte). Il faut toutefois souligner que parmi eux, un nombre non négligeable (presque un tiers, soit cinq cas) ont quitté la filière prématûrement et n'ont plus suivi que la formation continue. Pour ce groupe de joueurs, qui avait accumulé les dépréciations scolaires, l'entrée au Greta prend l'allure d'un abandon de l'investissement scolaire. Pour eux, comme pour ceux qui y sont entrés après l'arrêt de la préparation au baccalauréat, cette formation, qui accueille environ huit apprentis chaque année, est peu rentable sur le marché du travail et constitue surtout une « occupation » imposée par le club :

« Maintenant c'est ça, c'est juste histoire de dire j'avais à l'école parce que c'est pas super super ce qu'on fait. (...). On a pas de pression, t'as moins de pression que quand tu dis "ouais j'avais à l'école, j'ai un DS, j'ai pas révisé, j'ai pas eu le temps de faire les devoirs". Là, t'as pas de devoirs, t'as rien à réviser. Mais bon c'est la facilité hein. C'est la facilité » [Lucas, a arrêté la préparation du baccalauréat, a obtenu le BEP VAM].

« C'est plutôt une classe pour nous occuper, pour dire qu'on fait quelque chose, j'veux dire plutôt que... Donc j'avais là-bas pour m'occuper. J'suis sur ordinateur, j'suis sur Internet, j'navigue une peu. Plus pour m'occuper que pour faire des cours » [Olivier, a arrêté la préparation au baccalauréat en 3^{ème} année]

Pour les joueurs qui ont stoppé leur préparation du brevet professionnel ou du baccalauréat, l'entrée en formation continue constitue un désengagement qui fait suite à des difficultés scolaires. La formation est alors vécue davantage comme une contrainte et une voie de « stationnement » que comme un parcours qualifiant. Ces « abandons » sont très souvent le fait des joueurs ayant le plus accumulé de difficultés dans l'apprentissage scolaire et les moins disposés à attendre quelque chose de l'école et donc les plus susceptibles de ne se consacrer qu'aux enjeux footballistiques. C'est ainsi le passé et les dispositions scolaires qui interviennent beaucoup plus nettement que le degré de consécration sportive des différents apprentis footballeurs. Ces cas d'« abandons » de joueurs qui ne présentent aucun des diplômes possibles dans le dispositif (BEP ou Baccalauréat) sont minoritaires

(environ 1/5^{ème} des cas analysés³⁶), ils sont eux aussi révélateurs d'une tendance au désinvestissement scolaire face auquel certains sont plus « fragiles ».

Ces années qui suivent la fréquentation du collège et qui correspondent à l'essentiel du cursus au Centre sont le lieu où s'observe, globalement, une baisse des résultats scolaires et de l'investissement. Ayant des passés et des dispositions scolaires inégales, cette tendance n'a pas les mêmes conséquences pour tous : alors que les élèves les plus en difficulté abandonnent parfois la formation scolaire, ceux qui disposaient d'acquis importants poursuivent leur cursus tout en voyant leurs résultats diminuer. L'emprise croissante des enjeux footballistiques affaiblit leurs performances scolaires avant même le passage des examens. L'école tend de plus en plus à être perçue comme une contrainte concurrente de la « passion » sportive et les plus « fragiles » scolairement sont souvent tentés par l'abandon.

2.2. La fin des études : vers une carrière footballistique exclusive

L'emprise croissante des enjeux footballistiques et la subordination du temps scolaire à la carrière sportive affectent le rapport que les enquêtés entretiennent à l'école et influent sur leurs trajectoires. L'obtention de diplômes sanctionnant les études secondaires tout comme la poursuite des études dans l'enseignement supérieur en portent la trace.

Ainsi, la baisse des performances scolaires aboutit à un niveau de qualification et de réussite aux examens bien inférieur à ceux annoncés par le club. Celui-ci ne publicise généralement que le taux de réussite au baccalauréat. Le site Internet du club affiche ainsi un taux de réussite flatteur (90 % de réussite au baccalauréat) et les déclarations du responsable pédagogique vont dans le même sens (il parle de 95 % de réussite lors de notre entretien). Ces données donnent une image largement déformée de la réalité des parcours scolaires. D'une part, le taux de réussite à l'examen du baccalauréat observé pour notre population (soit, pour quatre générations, 24 joueurs) est sensiblement inférieur (58 %). D'autre part, ces déclarations tendent à réduire la population des apprentis à ceux qui présentent le diplôme national. Ainsi, pour les quatre générations étudiées (39 cas de parcours complet), le nombre de diplômés reste modeste étant donné le dispositif mis en place : 56,4 % des apprentis ont obtenu le BEP ou un baccalauréat au terme de leur cursus. Parmi ces enquêtés, 20,5 % ont obtenu le diplôme de l'enseignement professionnel et 35,8 % ont acquis le baccalauréat à l'issue du cursus aménagé en quatre années (même si d'autres pourront l'obtenir en tant que candidat libre après un premier échec). La proportion de bacheliers dans cette population

³⁶ Les entretiens et les dossiers ont permis de distinguer 8 cas (soit 20,5 % des effectifs (sur 39 parcours complets)) de joueurs ayant abandonné en cours de route la préparation d'un diplôme du second cycle des études secondaires.

est ainsi très proche de celle constatée à Nantes au milieu des années 1990, J-M Faure et C. Suaud ayant mesuré que « 34,2 % des 122 stagiaires formés à l’Institut nantais des élites sportives depuis la fondation de l’école [en 1989] (...) sont également bacheliers »³⁷. Par comparaison, il faut rappeler que, dans une génération proche de celles de nos enquêtés en France (élèves entrés en 6^{ème} en 1995), le taux de bacheliers est de 64 % (57 % pour les garçons)³⁸. Cet écart doit cependant être relativisé en raison des fortes disparités sociales qui affectent ce diplôme puisque seulement 50 % des enfants d’ouvriers de cette génération ont obtenu un baccalauréat (contre 88 % des enfants de cadres et d’enseignants)³⁹.

De plus, s’il n’est pas étonnant que, parmi les enquêtés qui avaient éprouvé des difficultés scolaires avant même la formation, seulement un d’entre eux soit devenu bachelier, il faut noter que parmi ceux qui se distinguaient par leurs résultats (les « très bons »), moins de la moitié seulement est devenu bachelier. On constate aussi les effets sur les résultats au baccalauréat en notant qu’un certain nombre d’échecs sont relativement improbables au regard de leurs parcours préalables. Laurent, Malek, Antoine, Frédéric, Romaric ou encore Jérôme avaient cumulé les résultats très positifs avant l’entrée en formation et au collège (ils avaient, au total obtenu 35 fois la mention « Félicitations » au collège, soit près de 6 fois chacun en moyenne) et leur échec à l’examen du baccalauréat témoigne d’un fléchissement très net de leur investissement scolaire. L’impact de la socialisation sportive est, cependant, nettement plus fort en ce qui concerne la poursuite de leur scolarité après les études secondaires. L’arrêt de la formation scolaire après la classe de terminale, soit pour la dernière année d’apprentissage au Centre, devient une norme largement répandue parmi les joueurs du club. Cette année, saison effectuée dans le championnat de C.F.A., est perçue comme un temps à consacrer au football, excluant l’engagement scolaire. Arnaud exprime clairement, malgré son parcours scolaire en réussite, la façon dont le cursus est vécu par les lycéens et comment le métier est conçu comme inconciliable avec le travail scolaire :

« Enquêteur : Et sinon, après le bac tu penses continuer ?

- Arnaud : Ben tout dépend du foot ouais, parce que donc là, après le bac normalement si... en fonction des contrats tout ça, normalement après le bac tu dois signer pro. Donc si jamais j’arrive à signer pro et ben j’pourrai pas continuer hein. Si je signe pro, j’pourrai pas continuer.

- Enquêteur : Ça correspond au même moment, à la même année ?

³⁷ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 209. L’enquête de H. Slimani sur les footballeurs professionnels (1996) révélait, elle, que 40,3 % des footballeurs de métier avaient un niveau équivalent ou supérieur au baccalauréat [*La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 346].

³⁸ MEN-DEP, *Repères et références statistiques*, Édition 2006.

³⁹ *Ibid.*

- Arnaud : Parce que là en fait le bac... ‘fin normalement le bac t’as une année, comme là cette année c'est les 85 qui sont en fin de contrat [les membres de l'équipe CFA] , ils sont en fin de contrat donc eux ils ont eu leur bac ben là, en juin. Ils l'ont eu, ceux qui l'ont eu, ben ils ont une année pour prouver parce qu'eux, à la fin, ils doivent signer pro, donc ils vont pas à l'école parce qu'en fait, ils se consacrent qu'au foot quoi. Pour essayer de bien réussir, parce que bon c'est vrai qu'avec l'école nous... J'veis des fois... bon des fois ça se voit sur le terrain hein, quand on a des mauvais résultats, à l'entraînement ça nous travaille un peu, et ça se voit sur le terrain quoi. (...). Bon moi j'sais que si j'arrive à avoir mon bac, l'année qui suit, parce que c'est l'année où tout va se décider pour moi, si je signe pro ou pas, j'sais que j'irai pas à l'école quoi. J'veis bien me concentrer que sur le foot pour... pour pas avoir de pression extérieure et bien se concentrer sur ça pour, pour après décrocher le contrat quoi » Arnaud [17 ans, scolarisé en 2^{ème} Première S].

De fait, cette année marque très généralement l'arrêt des études pour les lycéens et cela d'autant plus qu'aucun dispositif adapté n'est proposé par le club, fait révélateur du peu d'intérêt de celui-ci pour les poursuites d'études. On retrouve ici le constat établi par Hassen Slimani selon lequel les apprentis footballeurs sont, à l'issue des études secondaires, placés devant une alternative plus ou moins explicite entre carrière professionnelle et poursuite d'étude : « Le baccalauréat étant devenu la norme (47 % le préparent et 12 % le possèdent déjà), les joueurs sont fortement incités à mettre un terme à leurs études après l'obtention de ce diplôme. Parfaire sa formation intellectuelle dans le supérieur peut être considéré comme antinomique avec la poursuite d'une carrière de footballeur. Cette alternative, plus ou moins explicite, renforce ainsi « les mécanismes d'auto-élimination plus subtils et efficaces » que l'écrémage direct de la population des centres »⁴⁰. Malgré l'incertitude de la carrière footballistique, l'abandon de la voie scolaire est généralisé lors de l'année de « CFA », le baccalauréat constituant très souvent, pour les élèves parvenus jusqu'à ce seuil, la fin de la conciliation possible entre les deux activités. Le football impose progressivement son propre calendrier et rend ainsi l'absence d'études supérieures acceptable. Pour Frédéric par exemple, les études supérieures constituaient la voie « normale » à l'intérieur de sa famille (ses parents sont médecins, sa sœur est en école de commerce), mais son engagement footballistique a, selon ses dires, modifié ses perspectives : « *Sans le foot, j'aurais, j'aurais... ben j'aurais fait des études comme tout le monde quoi, j'aurais continué mais là avec le foot... Ouais, j'suis pas motivé par les écoles en fait. J'préfère me concentrer à fond sur le foot* ». L'arrêt de la scolarité après le baccalauréat parvient ainsi à s'imposer de manière très massive jusque dans les familles les plus dotées en capitaux scolaires, qui se résignent, au moins temporairement, comme le père de Paul (enseignant), à cet arrêt : « *Cette année, il a décidé de se consacrer qu'au foot sans faire d'études à côté, nous on y voit pas d'inconvénient. Bon si dans deux ou trois ans il a pas percé dans le foot et qu'il se remet pas dans les études ça nous, ça serait plus embêtant...* ».

⁴⁰ H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 343-344.

Les parcours scolaires des enquêtés ne correspondent ni à certaines déclarations du club, qui surestiment le poids des bacheliers, ni aux considérations de sens commun, qui opposent la scolarisation avec la poursuite de la formation sportive. L'obligation de scolarisation et les dispositifs mis en œuvre permettent que la grande majorité des apprentis (soit environ 80 % de la population) effectuent des études secondaires professionnelle, générale ou technologique complètes et facilitent l'accès de plus d'un tiers des apprentis au baccalauréat. Cependant, les parcours étudiés révèlent également le poids de l'emprise footballistique qui, particulièrement après l'âge de 15 ans, entraîne des désinvestissements scolaires inégaux mais relativement généralisés. Le coût scolaire de la formation est d'autant plus visible que le parcours préalable d'une proportion importante des enquêtés (environ 40 %) témoignait de compétences scolaires reconnues par les enseignants. L'abandon très fréquent des études à la fin du second cycle et la tension croissante entre les deux engagements montrent comment l'institution est progressivement parvenue à imposer le métier comme voie exclusive, y compris auprès de ceux qui étaient disposés à l'investissement scolaire.

B. Les conditions d'un désinvestissement scolaire

Comprendre le constat d'une tendance croissante au désinvestissement scolaire à mesure que les apprentis avancent dans le cursus suppose de dépasser la seule analyse de l'organisation scolaire et de ses effets en termes d'offre scolaire (sa limitation), de suivi par le club (son ambivalence) et de sociabilité scolaire (son cloisonnement). Il est utile d'appréhender comment la montée de l'emprise des enjeux sportifs sur les enquêtés pèse sur les conditions du travail scolaire et la manière dont les apprentis se les approprient et, finalement, sur le sens que l'investissement scolaire prend pour ces apprentis footballeurs.

1. Les conditions du travail scolaire

1.1. Le cadre du travail scolaire et le suivi parental

Parmi les raisons régulièrement invoquées par les enquêtés pour justifier la baisse de leur travail scolaire figure en bonne place l'éloignement parental consécutif à l'intégration de l'internat du collège ou du Centre. Comme nous l'avons souligné⁴¹, la majorité des parents semble accorder, au moment de l'entrée en formation, une place prioritaire à la réussite scolaire et considère que la poursuite des deux cursus est compatible. De la même manière, pour les jeunes footballeurs de 13 à

⁴¹ Cf. « L'exigence scolaire des parents », Partie I, p. 174.

18 ans interrogés en 1994, « quelles que soient les appartenances sociales, la moitié des parents affirment que la réussite sportive et scolaire sont compatibles et près de quatre sur dix déclarent la réussite scolaire plus importante que le succès sportif »⁴². Si les attentes scolaires parentales restent fortes, au moins les premières années, ce qui est en jeu ici, c'est la difficulté du contrôle et du suivi scolaire impliquée par la distance spatiale qu'introduit la formation pour une majorité d'apprentis. La contrainte extérieure directe ne peut plus, dans ces cas, s'exercer avec la même continuité et les joueurs peuvent, comme Olivier, expliquer la baisse de leur investissement par cette absence : « *C'est pas facile quand... encore j'aurais été à la maison, ils auraient été derrière moi pour me faire faire mes devoirs. C'est pas facile au téléphone de... surtout quand, quand on est dans l'âge de l'adolescent, donc c'est encore plus dur pour eux* ». « *Y avait personne pour me suivre derrière* » justifie lui aussi Lucas. L'évolution des conditions concrètes du travail scolaire fait que la poursuite des efforts repose davantage sur une contrainte intériorisée (autrement dit sur l'auto-contrainte scolaire et une disposition à l'effort scolaire) et sur l'intervention d'un encadrement de substitution. Or, pour les enquêtés hébergés à Lyon, les conditions collectives de travail mettent, en avançant dans le cursus, à rude épreuve leur éventuelle disposition à l'effort scolaire. Si à l'internat du collège des conditions sont réunies pour faciliter la mise au travail (« études » obligatoires, personnel de surveillance), la vie dans l'espace du Centre telle qu'ils la connaissent à partir de l'âge de 15 ans y est moins favorable. Les heures d'astreinte para-scolaire sont réduites, l'aide aux devoirs est facultative et restreinte et les lieux collectifs (comme la salle d'étude), voire individuels (chambres), offrent souvent des conditions de détournement du travail scolaire. Les plus disposés à l'étude regrettent alors le « *bruit* » (des pairs, de la télévision proche), le « *bordel* » qui ne facilite pas la concentration au travail. Lucas⁴³ voit dans ces conditions une des raisons ayant accéléré son important déclin scolaire qui le conduit à se ré-orienter vers le lycée professionnel : « *Après quand t'es au Centre... t'abandonnes un peu hein. On est trente à vivre ensemble et comment tu peux travailler ? Y en a toujours un qui rentre dans ta chambre. Franchement c'est dur dans le Centre de travailler, c'est vraiment dur* ». Si tous ne se désinvestissent pas aussi nettement, il faut noter que le travail scolaire suppose souvent le repli dans les chambres (individuelles ou collectives) : « *J'préfère être dans ma chambre parce que là y a toujours du bruit, puis y a la télé à côté, c'est le bordel. Quand j'ai besoin d'un coup de main, parce qu'on a des profs qui viennent le soir là, et donc quand j'ai besoin d'un coup de main, qu'il faut le prof, je monte ici, mais sinon... je me débrouille dans ma chambre* » [Gabriel, en terminale STT]. L'auto-contrainte nécessaire pour mettre en œuvre cet isolement est d'autant plus difficile que le lieu facilite l'exercice d'une sociabilité entre pairs qui détourne des enjeux scolaires. Ces conditions de

⁴² J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 210

⁴³ Il entre en formation au Greta après l'obtention du BEP et malgré des résultats prometteurs avant l'entrée en formation (fils d'une employée et d'un père appartenant aux professions intermédiaires).

travail sont donc inséparables de la construction des relations entre joueurs qui offrent la tentation toujours renouvelée d'un divertissement. Les pairs interviennent également dans l'évolution du rapport à l'école en se faisant les relais de la réduction de l'attachement aux enjeux scolaires. Par une forme de socialisation horizontale, les enquêtés sont confrontés, notamment quand ils sont issus d'une famille à fort capitaux scolaires, à des pratiques scolaires différentes. C'est dans ce sens qu'il faut comprendre la surprise de Paul (élève de terminale ES et fils d'un enseignant et d'une psychologue) : « *Très vite déjà quand on arrive en 4^{ème}, 3^{ème}, il y en a beaucoup qui... Moi j'étais un des rares qui, on était pas beaucoup qui était en 3^{ème}... J'veux dire la plupart ils étaient nuls. Y en a qui voulaient déjà arrêter l'école, y en a qui... ça surprend un peu et c'est un peu... On a pas envie de faire pareil mais on voit les autres, l'école à cet âge on aime pas trop donc... donc j'ai un peu lâché mais sans plus quoi.* » Comme lui, Stéphane⁴⁴ voit ses fortes dispositions au travail scolaire mises à l'épreuve par son intégration à ce groupe de pairs : « *En fait c'est bizarre, quand je suis ici, je suis pas comme quand je suis chez moi. Quand je suis chez moi, quand je suis ici, je fais plein de trucs que je me permettrais pas de faire chez moi quoi. / C'est-à-dire ? / Ben... Déjà quand je serai chez moi je ferai tous mes devoirs tandis que là mes devoirs je les fais... à la récré, je demande les devoirs à tout le monde. (...). Après je m'accroche, ça commence à être difficile, je commence à tomber dans le truc, tu travailles plus, tu travailles dans le bus, tu travailles entre les cours, quand tout le monde fait toi après, quand t'es fatigué, tu fais pareil hein.* » Est à l'œuvre chez lui cette tension entre un ascétisme scolaire intériorisé (« *j'étais un robot, je devais travailler pour avoir des bonnes notes et je donnais les bonnes notes à mes parents* » dit-il à propos de son travail avant la formation) et une tendance au désengagement que renforce l'exemple des pairs. Cet « exemple » est d'autant plus prégnant que règne sur les bancs de l'école une tendance à la fermeture sur l'*« entre-soi »* sportif et que l'intégration au groupe de pairs constitue une ressource non-négligeable face aux exigences sélectives de la formation.

En fin de cursus (après 18 ans), l'accès à des appartements autonomes, restreignant encore le poids de la surveillance du travail scolaire, participe alors à l'accélération de ce désinvestissement global mais inégal. Il se traduit notamment par une hausse des absences scolaires lors de la classe de terminale⁴⁵. Maxence, par exemple, reconnaît la baisse de l'assiduité en classe en terminale technologique : « *Souvent y a de l'absentéisme le matin à l'école quoi. Le matin, les sportifs, c'est rare quand on est toute la classe, y a pas un matin depuis le début de l'année où on est toute la classe* ». Enfin, l'évolution du rapport des parents à l'école autorise plus facilement l'arrêt des études et particulièrement une fois franchi l'obstacle du baccalauréat. Comme le soulignent J.M. Faure et C. Suaud, entre 18 et 22 ans, les attentes scolaires des parents déclinent assez largement : « *La croyance dans la possibilité de réussir sur*

⁴⁴ Élève en première ES, il est le fils d'un chirurgien et d'une infirmière.

⁴⁵ Fondée sur un échantillon limité (11 cas de lycéens préparant un baccalauréat général ou technologique), la mesure de cette évolution est tout de même révélatrice : ils avaient été en moyenne absents à 17 reprises en classe de seconde (mesuré en demi-journées), ils l'ont été à 34 reprises pour la dernière année du cycle (terminale).

les deux fronts s'atténue, et l'objectif de la réussite sportive l'emporte, sauf chez les parents des classes moyennes qui continuent d'attendre davantage de l'école »⁴⁶. A ce moment-là du parcours, ni les conditions autonomes d'existence ni les attentes de la plupart des parents ne soutiennent fortement l'engagement scolaire.

Si l'organisation et le suivi mis en place par le club peuvent favoriser le relatif maintien, pour la grande majorité des élèves, du travail scolaire lors de la préformation, la fin du cursus est marquée par un déclin plus sensible. L'éloignement parental, le poids de la vie collective puis l'autonomie en appartement deviennent des facteurs de baisse du travail scolaire parce qu'ils facilitent la mise à l'épreuve des dispositions scolaires par l'emprise des enjeux sportifs et autorisent une appropriation non-rentable scolairement des conditions concrètes de vie et de travail. Cependant, l'absence d'écart significatif dans les résultats entre les internes et ceux qui résident à leur domicile familial oblige à élargir la recherche des facteurs des désinvestissements scolaires.

1.2. La pression croissante sur le temps scolaire

Une autre manière d'aborder le poids des conditions d'existence dans l'investissement scolaire consiste à observer le rythme de vie imposé aux apprentis par leur double emploi du temps. L'addition des deux formations fait du temps un bien précieux et cela d'autant plus que le temps sportif constraint croît avec l'avancée dans la formation. Cette pression sur le temps qui tend à faire de la vie des apprentis une course permanente rend, elle aussi, le maintien d'un même niveau de travail scolaire plus difficile. La conservation d'un même engagement dans le travail personnel suppose de résister à la fatigue engendrée par un tel rythme. Dimitri, élève de terminale technologique, raconte combien son emploi du temps pèse sur son travail alors qu'il rejoint tous les jours le domicile familial vers 19h 30 : « *Au fur et à mesure ben ça se dégrade hein. Avec le foot, les entraînements intenses tout ça, t'as même plus le temps de faire tes devoirs. T'arrives t'es lassé, tu sais que tu viens d'avoir une heure et demi, deux heures d'entraînement, t'arrives t'es fatigué, t'es au bout, tu craques, ben tu fais, tu fais sauter les devoirs. Après à la fin, la conséquence ben tu te tapes des mauvaises notes hein. Mais bon... on s'accroche quoi, on essaye de s'accrocher dans les deux* ». De la même manière, cette pression croissante sur le temps met de plus en plus en concurrence les plages de travail avec les activités de loisir. La « bonne volonté » scolaire des lycéens poursuivant l'obtention du baccalauréat est mise à l'épreuve par cette tension. Paul explique la baisse sensible de son investissement qui a failli lui coûter l'obtention du diplôme malgré ses bons résultats au collège (3 mentions « Félicitations » et 5 « Encouragements ») : « *J'me dis voilà qu'il faut que je travaille mais c'est difficile quoi. (...). J'sais que j'en fais pas trop non plus mais le foot c'est... On a envie de vivre à côté, quand on a fait tous les jours presque huit heures dix-neuf*

⁴⁶ J.-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 211.

heures, quand j'arrive chez moi, bon on travaille le soir, après le samedi matin on a entraînement, on a que le samedi après-midi. Normalement il faudrait travailler tout l'après-midi mais bon [rires]... On a envie un peu de sortir, d'aller voir les copains, copines, d'aller au cinéma. De bouger quoi, normal, normal. Et le dimanche on joue donc ouais c'est dur » [Paul, en terminale ES, a obtenu le baccalauréat au ratrappage]. Plus ils avancent dans le parcours, plus les lycéens qui visent le baccalauréat regardent d'un œil envieux leurs aînés de l'équipe C.F.A. parce qu'ils sont dégagés de toute contrainte scolaire et envisagent ce moment comme une libération.

De plus, si l'emploi du temps s'alourdit, sa distribution tend elle aussi à évoluer. Le temps sportif est croissant et il est aussi de plus en plus important relativement à l'occupation scolaire. Après l'entrée au Centre à 15 ans, l'équilibre des « temps » penche de plus en plus significativement en faveur de la formation footballistique. Ainsi, l'allongement de la scolarité (baccalauréat en 4 ans) a pour effet de réduire la présence des joueurs dans le milieu scolaire (les heures de cours sont légèrement moins nombreuses qu'au collège) à la faveur de l'augmentation des entraînements. Si l'intention d'un tel aménagement est de faciliter la réussite scolaire, son effet pervers est de diminuer le temps scolaire dans la vie des joueurs. Celui-ci n'occupe plus qu'environ une moitié de leur emploi du temps ce qui facilite l'emprise croissante du football. Celle-ci est également accrue par l'augmentation du temps accordé à la compétition (déplacements longs et convocations - voire « mise au vert » - du fait de la participation à des compétitions nationales). De plus, un dernier élément vient accroître le temps sportif et modifier la structure de l'emploi du temps de certains apprentis : la participation aux sélections nationales. Rassemblements, compétitions internationales viennent parfois concurrencer directement le temps scolaire en soustrayant les joueurs concernés à leurs obligations. Ceux-ci ont des absences parfois longues : Jérôme a ainsi vu son année de première amputée d'une quarantaine de journées scolaires en raison de sa participation à un championnat du monde jeune. Malgré le suivi qui leur est parfois accordé par le club dans ces circonstances, ces sélections contribuent un peu plus à sortir les apprentis du rythme scolaire ordinaire.

Outre le poids dans contraintes temporelles, qui rendent l'ascétisme scolaire nécessaire au maintien du travail scolaire, la concurrence accrue de la formation sportive à l'égard du cursus scolaire, qui s'objective par l'évolution de l'équilibre temporel, constitue un facteur du désinvestissement scolaire. C'est ce que traduit également la perte de sens de l'effort scolaire vécu par les enquêtés.

2. L'effritement du sens du travail scolaire

Les conditions de travail n'auraient pas de tels effets si elles n'accompagnaient le processus d'absorption par des enjeux sportifs consécutif à l'intériorisation de la vocation. S'observe ici la double dimension de l'*illusio* sportif : s'il constitue une véritable source d'énergie et d'engagement dans les enjeux footballistiques, il est également le moteur d'une indifférence accrue à d'autres formes d'intérêts, en particulier scolaires. Rapport à l'école et projections dans un avenir professionnel sont les révélateurs de cette appartenance croissante à l'espace sportif et de sa capacité à produire de l'ataraxie vis-à-vis d'autres enjeux.

2.1. Avoir la « tête ailleurs » : l'absorption progressive par d'autres enjeux

L'absorption progressive par les enjeux de la carrière footballistique, qu'ils soient liés directement à la compétition ou qu'ils soient relatifs au parcours dans le centre (« réunion-bilan », contrats, etc.) se traduit par l'évolution de leur rapport à l'investissement scolaire. Ainsi, les enquêtés qui poursuivent leurs études au lycée expriment souvent une forme de lassitude, de baisse de la « *motivation* » ou de l'« *envie* » à l'égard de l'école. « *J'ai de moins en moins envie* » disent-ils régulièrement, à l'instar de Gabriel. Même pour ces lycéens, pourtant engagés dans l'obtention du baccalauréat, le travail scolaire paraît de plus en plus contraint. Ainsi, quand ils évoquent la « *fatigue* » qui nuit à leurs efforts scolaires, ils expriment aussi, à travers elle, la baisse de l'intérêt qu'ils peuvent éprouver pour l'école. Or leur attention exacerbée aux enjeux sportifs explique leur difficulté à se concentrer sur l'effort scolaire. Parce qu'ils ont, de plus en plus, la « tête ailleurs » (vers la prochaine titularisation, la prochaine compétition, etc.), la difficulté à maintenir l'engagement scolaire croît. C'est cette évolution qui fait regretter à Laurent son orientation alors qu'il était au moment du choix porté par sa réussite scolaire (16 mentions « Félicitations » sur 16 trimestres de collège)⁴⁷ : « *Le lycée j'étais bien lancé sur quatre bonnes années au collège donc ça allait la première année, la seconde. Et après avec le foot, c'est vrai que c'est devenu plus dur quoi. Parce que le nombre d'entraînements, la fatigue et ben... au bout d'un moment tu penses plus au foot qu'à l'école déjà. Donc... il faut faire un choix sur l'orientation quand t'es en fin de seconde, c'est pas évident. Puis faire le choix de la facilité pour avoir plus le temps de faire du foot, tu peux avoir des regrets si t'as pas un bac super. J'ai pris un bac dur, j'ai pris un bac scientifique donc peut-être que c'est une erreur là. Parce que ça demandait beaucoup de travail quoi, beaucoup plus que les autres. (...). Mais j'pense que tu peux pas les mener en parallèle quoi. A un haut niveau de football et faire des études... j'pense que c'est pas évident. C'est pas évident. J'pense que ouais le bac STT c'est plus approprié pour faire en parallèle* »

⁴⁷ Et cela d'autant plus que cette réussite était relativement improbable au vu de ses origines sociales (un père ouvrier (manutentionnaire dans la grande distribution) et une mère assistante maternelle).

[Laurent, a échoué au baccalauréat]. Même chez les mieux disposés à attendre quelque chose de l'école, les espoirs sportifs finissent par rendre la concentration scolaire plus délicate.

Cette difficulté est très visible quand les différents enjeux se télescopent et se concurrencent dans une même période. Ainsi, il n'est pas rare que les postulants au baccalauréat aient à gérer de front l'examen et la participation aux phases finales du championnat de France rendant problématique l'attention scolaire. Laurent y voit d'ailleurs une des raisons de son échec au baccalauréat : « *L'école marche quand le foot marche. C'est pour dire, la veille du bac on avait la finale du championnat de France moins de 17. On l'a passée à Bordeaux, on la perd 3/0 et le lendemain j'ai le bac à passer, coucher à trois heures du matin... c'est pas possible. C'est pas possible. Le week-end t'es crevé, t'enchaînes sur une semaine de bac... c'est pas possible quoi. J'savais que j'y allais mais dans ma tête... pas perdant mais j'savais que ça allait être dur. (...). Ça pèse j'veux dire, quand tu vas à l'examen tu penses encore à la finale que t'as perdue le week-end, t'es déçu hein. T'as fait toute une finale, c'est toute une saison derrière quoi* ». Cet exemple montre, de façon extrême étant donné l'importance des enjeux en cours, comment l'attachement à des objectifs sportifs produit des attentes, désirs ou déceptions capables d'« occuper l'esprit » en défaveur de l'école. Il n'est alors pas étonnant que les moments de fortes difficultés sportives puissent rendre moins attentif aux sollicitations scolaires. On peut dès lors comprendre l'observation faite par le responsable pédagogique du Centre : « *Celui qui va se rendre compte que sportivement il ne passe plus, il est dans la même situation inquiétante que celui qui se blesse gravement et qui est éloigné des terrains pour huit ou neuf mois, il est en danger. Même s'il récupère énormément de temps puisqu'il s'entraîne plus, il joue plus, il devrait récupérer du temps, or rare sont ceux qui sont dans cette situation-là et qui récupèrent ce temps pour progresser scolairement. J'en ai rencontré mais très peu* ». C'est la même logique qui, selon ce dernier, ancien proviseur du lycée J. Ferry, peut pousser les enseignants à adapter leurs exigences aux effets de certaines échéances sportives : « *On peut comprendre plus facilement les comportements du lundi matin après avoir vécu un grand moment durant le week-end s'il y a, bon à cet âge-là ils sont pas devant trente ou quarante mille personnes, mais y a pas besoin qu'il y en ait autant, même si il y en a que mille ou deux mille tout dépend de l'intensité de cette pression, tout dépend également de la compétition, si vous êtes, en termes de football en demi-finale d'une Gambardella, y a une pression qui est extrêmement forte. On peut comprendre que le lundi matin quand on revient... Bon ben on soit pas tout à fait dans le même état que les autres lundi matins et le prof qui va vivre ça, il va comprendre très très vite qu'il faut pas qu'il planifie des choses compliquées le lundi matin* ». C'est en raison du poids croissant de ces échéances, capables d'absorber l'attention des apprentis, que l'école est progressivement vécue comme difficilement compatible avec la formation footballistique.

Ainsi, la poursuite d'études après le baccalauréat est d'autant plus rare que les apprentis sont placés à ce moment-là face à une dernière étape : la signature d'un contrat professionnel. Leur volonté de se consacrer au football pour cette dernière année de formation, de ne plus « se prendre la

tête » avec les études traduit leur intériorisation de la vocation. Paul et Laurent, par exemple, témoignent de cette évolution, eux qui souhaitent mettre fin à la dualité de leur formation :

« Personnellement j'ai vraiment envie d'arrêter pour me consacrer vraiment deux ans si je re-signe cette année stagiaire pour vraiment me consacrer deux ans sans école au foot, pour voir vraiment, j'pense c'est le meilleur moyen pour voir si on peut vraiment y arriver quoi. En deux ans y a le temps quand même pour faire sa place quoi, surtout sans école, parce que l'école... ça bouffe beaucoup, même si c'est pas physique, c'est du travail quand même. [Paul, en terminale ES]

« C'est à peu près maintenant où tu sais si tu vas en faire ton métier... Sérieusement ou pas donc... t'as pas vachement envie aux études, t'as plutôt envie de les mettre de côté » [Laurent]

Pour ces élèves, l'évolution du rapport à l'école traduit bien l'absorption progressive par des enjeux sportifs. C'est en raison de celle-ci qu'ils disent avoir de moins en moins « *la tête à ça* » et qu'ils privilégiennent, avec une précocité variable, l'engagement sportif. Cette perte de sens du travail scolaire doit être, alors, également mise en relation avec leur manière de se projeter dans un avenir professionnel.

2.2. Projections dans l'avenir et réduction des possibles

Outre l'investissement scolaire, les projections dans l'avenir professionnel des enquêtés constituent un nouvel indicateur de la force de la vocation. Ainsi, lorsque l'on demande aux apprentis s'ils ont pensé à un autre métier qu'ils pourraient exercer, notamment en cas d'échec dans l'accès au travail sportif, les réponses témoignent, dans la grande majorité des cas, de leur difficulté à imaginer un avenir qui ne serait pas sportif. Comme le notait Sébastien Fleuriel à propos des athlètes de haut niveau, l'absorption par des enjeux sportifs s'actualise dans ce rapport à l'avenir et « l'incapacité des athlètes de haut niveau à imaginer leur vie au-delà des positions possibles dans l'espace du sport de haut niveau traduit la force d'intériorisation de ces positions, elles seules pensables à l'intérieur de cet espace, et montre de quelle façon le rapport au temps sportif (...) freine du même coup le recours à d'autres échelles temporelles en neutralisant relativement toute anticipation ou prospection vers d'autres espaces (professionnels notamment) »⁴⁸. Pierre-Emmanuel Sorignet observe d'ailleurs un mécanisme similaire quand il analyse le rapport à la sortie de carrière des danseurs professionnels et qu'il souligne que « le refus d'aborder l'idée même de reconversion est ainsi légitimé par la fidélité aux illusions propres à tout investissement professionnel reposant sur une « vocation »»⁴⁹. Chez les aspirants footballeurs, l'intériorisation de la vocation va souvent de pair

⁴⁸ S. Fleuriel, *Sport de haut niveau ou sport d'élite ? La raison culturelle contre la raison économique : sociologie des stratégies de contrôle d'Etat de l'élite sportive*, Op. Cit., p. 142.

⁴⁹ P-E. Sorignet, « Sortir d'un métier de vocation : le cas des danseurs contemporains », *Sociétés contemporaines*, 2004, n° 56, p. 117.

avec une grande difficulté à se projeter dans un autre univers professionnel. Renaud, par exemple, prépare un BEP mais peine à imaginer un autre avenir professionnel étant donnée la force de ses espoirs sportifs, « *pour l'instant j'ai pas la tête à ça* » dit-il pour justifier cette difficulté [Renaud, 18 ans, en contrat stagiaire]. Les propos de Frédéric et Laurent expriment la même focalisation sur les ambitions sportives :

« Enquêteur : T'as jamais pensé à un autre boulot ?

- Frédéric : Non, non. Parce qu'avant j'avais pas de, j'avais pas de grande envie quand j'étais en 5^{ème}, en... c'est pas là qu'on sait ce qu'on veut faire. Et donc... après, après y a que le foot qui était en tête et... j'ai pas du tout pensé à un autre métier, même maintenant j'y pense pas » [Frédéric, 18 ans, stagiaire, a échoué à l'examen du baccalauréat ES]

« Laurent : Toute façon le foot ça va pas durer jusqu'à 50 ans, donc faut essayer de trouver quelque chose après. Mais ouais, avoir le bac ça peut toujours servir après, pour poursuivre des études. Mais c'est vrai que j'espère que le foot je vais en faire mon métier quoi, jusqu'à 30, 35 ans quoi et après... après on verra. Non j'ai pas d'idées. Déjà petit j'avais pas trop d'idées donc maintenant, encore moins. C'est vrai que ça donne pas envie de travailler quand on voit le métier qu'on peut faire quoi » [Laurent, 19 ans, stagiaire, prépare à nouveau le baccalauréat S en candidat libre].

Très rares sont les enquêtés qui évoquent d'autres univers professionnels comme si, à ce point du cursus, l'identité sportive était suffisamment intérieurisée pour interdire la construction de projets de substitution. En revanche, la plupart déclarent qu'en cas d'échec en tant que sportif, ils souhaitent prolonger leur insertion dans le milieu sportif. Les métiers d'éducateur ou kinésithérapeute sportif, d'enseignant d'EPS sont les seuls envisagés à défaut de carrière de haut niveau. Les projections qu'ils réalisent, encore vagues, restent confinées à l'univers dans lequel ils sont formés, ils souhaitent avant tout « *rester dans le foot* » ou « *dans le sport* ». Matthias a, par exemple, peu d'aspirations professionnelles et a du mal à envisager une trajectoire qui l'écarterait des activités physiques car elles constituent sa principale référence : « *Au collège je voulais bien faire prof d'EPS, comme la plupart, mais ouais maintenant, ça a l'air assez dur, assez long les études puis bon avec le foot maintenant. Et sinon, j'sais pas trop quoi faire. J'ai pas trop d'idée. Entraineur ça me plairait mais bon... si si entraîneur mais sinon autre chose... J'ai jamais eu le déclic pour quelque chose. (...). Déjà moi faut pas que je sois enfermé comme ça, j'aime bien être dehors. Par exemple je me vois mal dans un bureau quoi. J'aimerais pas travailler dans un bureau quoi. Moi, déjà y a que le sport qui m'intéresse donc... un truc dans le sport* » [Matthias, 18 ans, en terminale ES]. De plus, pour ceux qui envisagent le métier de kinésithérapeute, une telle projection constitue un moyen de poursuivre leur engagement malgré l'échec, de rester « *dans le même domaine* » [Laurent], de prolonger d'une certaine manière leur insertion au sport de haut niveau. L'adhésion de Thomas à cet univers se traduit ainsi dans son attirance pour ce métier : « *Moi j'aurais aimé, enfin j'aimerais, si j'peux, faire des études en médecine et faire kinésithérapeute. J'aimerais bien. En plus... fin mon rêve, ça*

serait de faire des études, signer professionnel et de, après ma carrière, devenir kiné dans le même club où j'ai fini ma carrière. Suivre une équipe de footballeur professionnel. Ça serait le pied pour moi » [Thomas, 17 ans, en première S]. Les rares perspectives professionnelles évoquées par les enquêtés constituent ainsi davantage des moyens de prolonger, par défaut, leur carrière sportive qu'une ouverture à d'autres possibles.

Cette tendance est, de plus, parfois renforcée par la réduction des avenir envisageables provoquée par la réalisation des scolarités dans le Centre. La limitation des orientations possibles, le déclin des résultats scolaires voire, pour certains, l'abandon, accroît la dépendance des apprentis à l'institution sportive et rend plus lointaines encore les autres perspectives. Ce mécanisme est particulièrement net chez les enquêtés qui, comme Lucas, ont connu une baisse très sensible de leurs résultats. Son déclin scolaire (obtention du BEP puis abandon en cours de préparation au baccalauréat) lui donne le sentiment d'un enfermement dans la voie sportive : « *Me rendre compte que je peux vraiment y arriver dans le foot, ça fait un an ou deux que je me dis ouais... Parce qu'avant j'avais les études, maintenant j'ai plus rien. J'ai tout arrêté, ce qui fait que... j'ai pas le choix hein. Je me dis "maintenant c'est, toute façon ma vie c'est de pouvoir faire que du foot". Sinon derrière j'ai rien alors... Ouais ça va faire un an, un an et demi. Que je me dis vraiment c'est le foot ou rien. Parce qu'avant je me disais "ouais on sait jamais, même si je réussis pas dans le foot, j'pourrai faire un autre travail et jouer au foot pour m'amuser" »* [Lucas, 18 ans, en formation au Greta depuis 2 ans]. Sa progressive démobilisation scolaire le place dans une position vulnérable dans laquelle seul le débouché sportif devient souhaitable. Quand la formation se traduit par une baisse des acquis scolaires (des diplômes), elle ne favorise pas la construction de projets professionnels de substitution, encourageant en retour la baisse de l'investissement scolaire. Le parcours de Lucas illustre ainsi le mouvement dialectique selon lequel flétrissement de l'effort scolaire et réduction des aspirations professionnelles non-sportives s'alimentent réciproquement. Même si la baisse des résultats scolaires ou les orientations à contre-cœur atteignent très inégalement les apprentis, elle favorise la dépendance, la remise de soi et la fidélité à l'égard de l'institution sportive et contribue à éroder le sens du travail scolaire.

L'observation de l'évolution de leur rapport à l'école offre une nouvelle occasion de mettre en évidence le processus d'intériorisation de la vocation. A la force de la résistance de celle-ci face à l'incertitude sportive⁵⁰ répond l'effritement progressif du sens du travail scolaire. A la lumière des analyses précédentes, la temporalité de ce processus apparaît plus clairement et permet de distinguer trois temps distincts. Les années de collège se caractérisent par une intégration des logiques sportive et scolaire, le travail scolaire est vécu comme une charge « normale » par les jeunes joueurs. Leurs

⁵⁰ cf. « La vocation à l'épreuve de l'incertitude », Partie II, p. 282.

résultats sont dans une assez grande continuité avec les années antérieures (malgré un léger fléchissement) dans un cadre où les attentes parentales comme celles du club et de son organisation (surveillance importante des résultats scolaires, internat au collège, temps sportif minoritaire) soutiennent l'investissement scolaire. Les années de formation, et donc souvent de lycée, se distinguent par une concurrence accrue entre les deux logiques de formation. Dans ce contexte, l'école tend d'autant plus à devenir une « contrainte » que son sens s'étiole. L'absorption par le temps sportif et l'adhésion à ses enjeux affecte le travail scolaire, facilite la réduction des ambitions scolaires (cas d'abandon et choix de la filière STT par exemple) et diminue les chances de réussite aux examens. Dans une dernière phase, l'investissement scolaire est perçu comme contradictoire avec les intérêts sportifs. La vocation ne favorise pas alors la construction de projets scolaires et l'engagement sportif devient très majoritairement exclusif. On ne peut donc parler d'une désertion scolaire rapide dans cette population, comme en témoigne l'attrait du baccalauréat pour une majorité d'entre eux, mais s'observe un lent processus de désinvestissement scolaire qui exploite le peu d'appétences scolaires d'une minorité et conduit les élèves les plus ascètes à mettre en veille leurs attentes scolaires.

Chapitre 2 : Relations familiales, sociabilité et « temps libre »

Le sens de l'expérience de la formation vécue par les enquêtés est éclairé par les investissements scolaires, qui tendent à être pris en charge et intégrés par le club. Il est frappant, par exemple, que le conseiller principal d'éducation du lycée Jules Ferry signale tout événement scolaire au responsable pédagogique du Centre avant d'en référer, éventuellement, aux parents. Il expose ainsi son traitement des problèmes courants : « *Je lui téléphone [au responsable pédagogique] quand y a des problèmes, il est aussi présent à tous les conseils de classe et puis bon quand on arrive pas trop à maîtriser les problèmes ben on appelle les parents. Mais en général on appelle, je suis d'abord en relation avec l'O.L. et après avec les parents* ». On comprend dès lors que l'engagement sportif des joueurs soit à l'origine d'une reconfiguration du lien familial. Cette modification s'oriente dans deux directions : d'une part, la formation tend à donner à l'« élu » sportif une nouvelle place à l'intérieur du foyer familial et, d'autre part, les rapports des enquêtés à leur famille sont dépendants de leur insertion footballistique. Cependant, l'évaluation de cette reconfiguration des appartенноances sociales serait très incomplète si elle ne prenait en compte les pratiques de sociabilité. En effet, du fait l'abondance de ces relations, trait caractéristique du style de vie de leur catégorie âge⁵¹, celles-ci ont toutes les chances de constituer un espace d'investissement sur lequel pèsent les contraintes sportives.

Section 1. Les familles et la carrière

A. Une nouvelle place dans la famille

La sociologie consacrée aux sportifs de haut niveau⁵² a insisté sur le rôle de la famille lors des premières phases de la carrière et, comme nous l'avons fait précédemment, sur sa fonction dans

⁵¹ F. Héran, « La sociabilité, une pratique culturelle », *Economie et Statistique*, INSEE, 1988, n° 116. p. 9-10.

⁵² Pensons ici aux travaux de J-M Faure et C. Suaud [*Le football professionnel à la française*, Op. Cit.], d'Hassen Slimani [*La professionnalisation du football professionnel*, Op. Cit.] sur le football, ceux de B. Papin sur la

la prime inculcation de la vocation sportive. Or l'entrée en formation et les réorganisations qu'elle suppose ne sont pas sans effet sur les formes de mobilisations familiales. Il s'agit donc ici de s'interroger, à partir du point de vue des apprentis, sur les évolutions des appropriations par les familles du projet sportif et sur les changements de leur rôle dans le maintien de l'engagement sportif.

1. Mobilisation et fierté familiale

Avec l'entrée des enquêtés dans la formation et la consécration qu'elle implique, l'attention familiale à l'activité sportive se renforce. La mobilisation parentale, qui tend souvent à faire de l'ascension footballistique une « aventure » familiale, est révélatrice de la manière dont le parcours sportif est approprié familialement et de la place singulière que les fils sont amenés à occuper.

1.1. Une place singulière dans la famille

Le suivi des matchs et compétitions constitue un premier indicateur de la place du football dans l'activité familiale, y compris lorsque les parents n'étaient pas familiarisés avec l'univers footballistique. L'intensité de ce suivi témoigne de l'inscription du calendrier compétitif dans l'agenda familial. Selon une large majorité de joueurs hébergés au Centre (soit 15 sur 22), la venue de leurs parents lors des rencontres disputées à Lyon est quasi-systématique. Malgré les distances à parcourir, l'assiduité parentale aux matchs est forte et implique un investissement temporel et parfois financier conséquents. Laurent a, par exemple, bénéficié de ce soutien régulier depuis son entrée au Centre à 14 ans même si ses parents n'avaient au préalable aucune appétence particulière pour le football : « *Ils m'ont toujours suivi, ils venaient aux entraînements, ils sont venus me chercher, me voir jouer le week-end, même encore maintenant hein. Ça a pas changé. A part quand ça va vraiment être loin et que mes parents travaillent le lendemain que... Ils lèvent un peu le pied ! Ouais, ils ont fait beaucoup de matchs, honnêtement je sais pas s'ils en ont raté... J'sais pas, une quinzaine depuis que je suis au foot, c'est le maximum hein. Ah ouais, ouais... c'est énorme.* » [Laurent, 19 ans, ses parents résident à une centaine de kilomètres de Lyon]. Dans ces cas, la régularité de leur présence aux matchs peut se comprendre car elle offre aux parents l'occasion de retrouver leur fils ; il faut toutefois noter que les pères et mères de joueurs résidant toujours au domicile familial sont tout aussi assidus. La quasi-totalité de ceux-ci assiste à toutes les rencontres à

gymnastique [*Conversion et reconversion des élites sportives, Op. Cit.*] ou ceux de S. Fleuriel [*Sociologie du sport de haut niveau, Op. Cit.*].

Lyon et environ la moitié suit leur fils lors des déplacements les moins lointains⁵³. De plus, le suivi familial des performances sportives tend à s'élargir au sein de la famille, ce qui témoigne de l'importance prise par le projet sportif. L'intérêt et la venue des mères sur les bords du terrain ont augmenté quand les enquêtés sont entrés en formation. Certaines ont été initiées au football à travers la pratique de leur progéniture et sont, d'après leurs fils, davantage intéressées aujourd'hui par le spectacle footballistique. Pour Maxence par exemple, c'est bien son ascension sportive qui a conduit à cette initiation : « *Ma mère, au début elle aimait pas trop et puis quand je suis allé à CR [son 2^{ème} club], à l'O.L, maintenant elle s'est mis un petit peu plus dans le foot par contre. Elle vient un peu plus souvent me voir, elle commence à s'y mettre et tout, j'y apprend deux trois mots du foot* » [Maxence, 18 ans, externe]. De manière générale, les performances des enquêtés tendent à devenir une affaire familiale au fur et à mesure qu'ils se consacrent au football. Pour Stéphane par exemple, son activité est progressivement devenue un sujet d'intérêt familial dépassant la seule attention paternelle : « *C'est quand j'étais en moins de 11 ans, mon père a commencé à venir me voir par là. Et puis là quand je suis parti à Toulouse [13 ans], là, ma mère a commencé à suivre aussi, mon frère aussi, et donc maintenant que je suis à Lyon [14 ans] y a un peu toute la famille* » [Stéphane, 17 ans]. Pour les joueurs issus de la région, il arrive que des membres de la famille élargie (grands-parents, oncles ou cousins par exemple) viennent assister à des rencontres : la carrière des apprentis suscite l'intérêt de leur famille et dépasse la seule mobilisation parentale.

Ainsi, leur parcours suscite une attention particulière comme en témoigne la curiosité de leurs proches à cet égard, et ceci même à l'intérieur des familles plus distantes avec le football. Comme le reconnaissent Arnaud et Anthony, le sujet est récurrent quand ils retrouvent des membres de leur famille :

« Bon à chaque fois que je les vois [ses grands-parents], c'est vrai que je les vois pas souvent, ils me demandent comment ça se passe, donc à chaque fois que je vois quelqu'un de ma famille il me demande comment ça se passe. Ils me posent beaucoup, ils me questionnent sur ce que j'ai fait, sur les matchs » [Arnaud].

« Mon grand-père, quand on s'voit en général on parle souvent de foot. Ou même de sport en général. Mais souvent... souvent ouais on parle de foot. Il vient, quand il me voit il me demande, souvent on parle de moi, parce qu'il me demande comment ça se passe et tout. Et sinon ouais on parle beaucoup de foot. Sinon y a mon père aussi... puis mes parents, mes parents et mon frère. Chaque fois qu'on rentre on parle de, on parle de foot ». [Anthony]

L'activité sportive, la mobilisation et l'intérêt qu'elle suscite, dessinent une place symbolique singulière aux enquêtés à l'intérieur des configurations familiales. La consécration

⁵³ Les championnats nationaux opposent les apprentis à des équipes situées sur presque l'ensemble du quart Nord-Est de la France, de Saint-Etienne à Strasbourg.

sportive leur offre la reconnaissance d'une position distinctive dans leur famille. Ainsi, l'intérêt familial pour leur « succès » sportif peut se lire dans le rapport des autres membres de la fratrie à leur engagement sportif. L'apprenti a d'autant plus de chances de devenir un modèle d'identification pour ses frères cadets, voire ses sœurs, que son parcours l'a doté d'une place symbolique dans la famille. L'investissement de la petite sœur d'Eric dans la pratique footballistique a, par exemple, pris place dans un milieu familial fortement mobilisé autour de la réussite sportive du fils. L'engagement footballistique assidu de cette jeune fille de dix ans s'est construit, en partie, en référence à son frère, comme en témoignent les propos de leur mère : « *Elle est très admirative devant son frère. Elle s'identifie beaucoup à son frère. Puis tout hein, dès qu'elle marque un but, elle dit "moi j'ai marqué un but, toi t'en es à combien ?" Non, non je trouve qu'elle s'identifie énormément à Eric. Elle essaie de faire aussi bien que lui, si c'est pas mieux quoi. Mais on peut pas vous dire comment, c'est comme ça, on l'a pas poussée à aller au foot hein. Elle a baigné dedans* ». Elle s'investit dans un jeu qui, déjà très présent dans la culture familiale (le père est un ancien joueur et éducateur), est valorisé par la place qu'il donne au fils apprenti footballeur au sein de la famille. La famille de Paul nous donne un autre exemple des effets de cette place à part réservée à l'apprenti footballeur à l'intérieur de la fratrie. Le père évoque ainsi comment le football a contribué à donner à Paul une position singulière dans la famille :

« Nous ce qu'on a essayé de faire attention c'est que... On nous en parle beaucoup de Paul et nous on serait amené à en parler beaucoup aussi, preuve en est ce que je fais maintenant. Mais en même temps, ce que je me dis, c'est qu'on a quand même à certaines périodes, on a essayé de faire attention pour que les autres enfants aient aussi une place à l'intérieur de tout ça, parce que c'est pas facile. Pour son frère V. [14 ans], ça n'a pas été simple. D'abord il a commencé à essayer de faire du foot, puis quand il a vu que franchement, jamais il pourrait rivaliser avec son frère, il a attaqué la balle de ping-pong. (...). J'crois que la grande motivation de son frère au ping-pong, Paul a fait quand même une ou deux années de ping-pong et il en a gardé un bon niveau, et son frère, il a été pendant très très longtemps, sa motivation première ça a été de le battre au ping-pong. Et quand après quelques années de ping-pong, il arrivait toujours pas à le battre, mais il était fou de rage quoi ! Parce que quand même ils ont quelques années de différence et le jour où il s'est mis à le taper... Là c'était, là y a eu quand même quelque chose d'important. Mais c'est vrai qu'il prend beaucoup de place dans la famille (...). Mais c'est vrai qu'à partir du moment où on nous apostrophe beaucoup là-dessus, on aurait tendance à y aller quoi. Voilà. Pis parce que les gens ça les intéresse, pour des raisons multiples et variées ».

La position de Paul dans sa famille se révèle à travers le rapport de concurrence que, d'après leur père, son frère cadet a développé en matière sportive. La place symbolique des apprentis à l'intérieur de leur configuration familiale se lit donc à travers la manière dont ils peuvent devenir des modèles d'identification pour les frères ou sœurs cadets en quête de reconnaissance familiale. Enfin, leur place dans la famille se singularise aussi par les revenus financiers qu'ils tirent

de leur activité. En effet, il est fréquent, environ la moitié des enquêtés déclarent le faire ou l'avoir fait, que les apprentis reversent une partie de leur salaire à leurs parents (essentiellement dans les familles populaires). Leur participation précoce à la santé économique de la famille contribue ainsi à leur position spécifique à l'intérieur de celle-ci.

Cette première analyse du suivi parental permet de mettre en évidence la manière dont se construit à l'intérieur de ces familles, une place pour les joueurs fondée sur la reconnaissance de l'intérêt de la carrière sportive. Une autre caractéristique importante de la position des joueurs dans leur famille est le rôle central que joue souvent la relation nouée entre les pères et les fils autour du football.

1.2. Entre père et fils : la continuité d'une relation privilégiée

L'élargissement du suivi familial des carrières sportives ne met pas fin à sa forte différenciation sexuée. La place prise par les différents membres des familles révèle, *a contrario*, la continuité d'une relation masculine privilégiée.

En effet, l'analyse des relations familiales montre que les pères jouent un rôle prépondérant se situant dans le prolongement de celui qu'ils ont souvent joué dans l'initiation footballistique. Selon les enquêtés par exemple, les conversations autour du football à l'intérieur de la famille restent très majoritairement le domaine privilégié des pères, même si elles se prolongent pour certains avec les frères. Si, dans les familles distantes de l'univers footballistique, cette différenciation nette n'est repérable que pour la moitié des cas environ, elle est, en revanche, presque systématique lorsque le père était déjà familier de ce sport (ancien pratiquant ou entraîneur). Pour la grande majorité des enquêtés, c'est avec le père que se nouent les échanges autour des performances sportives et c'est lui qui reste le spectateur le plus régulier de celles-ci. Les conversations téléphoniques de Stéphane par exemple illustrent ce déséquilibre. Quand il appelle ses parents après les matchs, il tient d'abord à échanger avec son père même si celui-ci n'est pas un ancien pratiquant : « *Je reviens dans ma chambre et puis tout de suite j'appelle mes parents, je parle avec eux, je parle du match avec mon père, je lui donne mon avis, il me dit qu'est-ce qu'il en pense par rapport à ce que je lui ai dit* ». Il trouve avec son père une oreille disposée à commenter ses performances sportives : « *Enquêteur : C'est avec qui que tu parles le plus de foot dans ta famille ? / Stéphane : Mon père, 24 heures sur 24. Ma mère des fois elle fait "il faut arrêter maintenant". Non c'est vraiment mon père. / Et tu l'as souvent au téléphone ? / Tous les soirs. Ma mère elle rage [rires] parce que j'appelle, "ouais maman ouais", ma mère elle me parle, après j'fais "bon j'peux avoir papa !" [rires]. Après elle fait "bon j'sais que tu veux ton père" [rires]* ». Ainsi, outre l'intensité de l'attention sportive, la différenciation sexuée des rôles se caractérise également par la nature des

échanges et préoccupations. Le récit que fait Lucas de l'investissement de ses parents illustre cette différenciation d'autant plus nette que son père a eu un important engagement footballistique : « *Ma mère venait plus souvent que mon père parce que la première année que j'étais à Lyon, mon père il était encore entraîneur. Ce qui fait que lui le dimanche quand moi je jouais, son équipe elle jouait tout le temps, après il a préféré arrêter d'entraîner pour pouvoir venir me voir jouer. Maintenant ils viennent souvent, chaque fois que je joue à Lyon ils viennent. Mon père il se régale, mon père il se régale, ma mère c'est plus pour me voir, mon père c'est plus parce que... pour lui il se régale de voir jouer, fin... il trouve ça super intéressant (...) / Enquêteur : Et c'est avec qui que tu discutes le plus de foot alors dans ta famille ? / Lucas : Mon père. Il me parle que de ça. C'est la seule discussion, le foot. (...). Non ma mère quoi... elle me parle mais j'ai l'impression elle comprend rien [rires], j'aime pas parler avec elle de foot parce que des fois elle me dit des trucs j'dis "Non mais... arrête, ça m'énerve plus qu'autre chose"* ». Outre l'importance du suivi, c'est aussi la différence des intérêts paternels et maternels qui est explicitée dans cet extrait. Comme dans le cas de Lucas, les pères sont souvent sollicités, surtout quand ils étaient déjà familiers du football, pour parler des matchs, des performances, des résultats compétitifs. Les mères, en vertu de la dimension sexuée de la pratique, sont davantage cantonnées à l'extra-sportif (aux questions scolaires par exemple) ou aux dimensions moins spécifiques de l'activité. Comme le montrent les propos de son père, le cas de Paul est révélateur de cette partition reproduisant l'ordre sexué entre un pôle sportif paternel et un pôle maternel moins sportif et plus « *relationnel* » : « *On s'est intéressé de plus en plus à cette actualité, il a rapporté ça aussi à la maison, donc moi j'ai pas eu beaucoup de mal à entrer dans ce monde-là et ma femme aussi s'est mis un petit peu à connaître un peu les tenants et les aboutissants un peu du sport, mais sans plus / Enquêteur : Et quand il va parler football en famille, il va se diriger plutôt vers qui alors ? / Oh ben on en discute... pour tout ce qui est football football, technique c'est avec moi. C'est quand même globalement avec moi pour le football ouais. Avec ma femme, c'est plus le côté relationnel, les côtés du football peut-être, mais c'est plus tout ce qui est de la capacité à exprimer les choses. Oui je pense que c'est plus... S'il fait un choix important c'est certainement, aujourd'hui s'il change de club, s'il change d'agent c'est avec moi qu'il ira discuter* » [père de Paul, enseignant, n'a pas pratiqué le football].

La carrière footballistique donne ainsi souvent lieu à des échanges très réguliers entre pères et fils et s'établissent parfois, surtout lorsqu'il s'agit de pères « *footeux* », des relations particulièrement étroites. Pour ces apprentis, c'est aussi sous le regard de leur père que leur engagement prend sens comme en témoignent les habitudes de Marc « *qui demande tout le temps comment [il a] été, qu'est-ce [qu'il] doit faire* » à son père après les matchs, et qui pendant ces matchs dit regarder souvent ses parents dans les tribunes. De même, on peut ainsi mieux comprendre l'importance que donne Philippe aux discussions qu'il a avec son père après ses matchs : « *Une fois que j'ai fini le match je rentre dans mon milieu familial, et ça parle du match, je me repose, je suis sur le canapé souvent avec mon père, on parle beaucoup. Enormément même, avec mon père comme il me connaît* » [Philippe, 17 ans]. Est mise ici en évidence la permanence du rôle du père comme référent et la dimension affective de

l'investissement footballistique des apprentis, investissement capable de combler les attentes de ses pères fortement mobilisés selon le même type de relation que Norbert Elias observait entre Mozart et son père quand il affirmait qu'« il s'établit une forte relation affective entre lui et son fils, ce dernier recevant une prime d'amour supplémentaire pour chacune de ses performances musicales, et ce fut certainement bénéfique au développement de l'enfant dans le sens qu'avait souhaité le père »⁵⁴.

Le poids de la figure paternelle demeure important dans l'engagement d'une majorité des joueurs, comme le souligne la récurrence des échanges et l'habitude de nombre d'entre eux de téléphoner à leur père dès la sortie des matchs. Cette relation, surtout quand elle est étroite, contribue ainsi à donner aux apprentis une place à part dans leur famille et contribue au maintien dans l'engagement sportif.

2. Le poids des attentes

Etant donnée la place prise par la mobilisation familiale autour du projet sportif, celle-ci a de grandes chances de contribuer à l'engagement et de jouer un rôle clé dans le renforcement de la vocation. Mais si le poids des attentes familiales est important, c'est également en raison de la place grandissante qu'occupe la reconnaissance locale de la consécration sportive.

2.1. « Réussir sans trahir »

Comme le résume l'heureuse formule de J.M. Faure et C. Suaud quand ils évoquent la prime inculcation de la vocation, les parents « se consacrent entièrement pour mieux (...) consacrer sportivement »⁵⁵. Les apprentis footballeurs bénéficient d'un investissement parental et d'une place symbolique propre dans la famille qui leur impose le devoir de se montrer à la hauteur. C'est un des mécanismes les plus puissants de la consécration sportive que d'agir sur le regard que portent les parents et d'accroître les attentes, comme en témoignent les souvenirs de Jules, ancien pensionnaire du Centre : « *Moi quand je rentrais chez moi c'est vrai que dans sa propre famille le regard qu'on porte sur nous, c'est un regard qui est différent effectivement. Hein, le petit frère il joue à l'O.L. voilà* ». La volonté de bien faire aux yeux du père en particulier, surtout quand celui-ci est très investi footballistiquement, peut s'exprimer par une appréhension accrue lors de la compétition. Kevin, dont le père (ancien pratiquant) est fortement engagé dans le suivi de sa carrière, reconnaît qu'il lui est arrivé de moins bien jouer « à

⁵⁴ N. Elias, *Mozart, Sociologie d'un génie*, Paris, Le Seuil, 1991, p. 93.

⁵⁵ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 205.

cause du stress surtout » en raison des attentes paternelles (« Le fait qu'il y ait mon père déjà, j'ai envie de bien jouer par rapport à mon père... Ouais des trucs comme ça qui ont fait, ben je me sentais moins bien »).

De manière plus générale, l'investissement parental explique que nombre d'enquêtés affirment vouloir aussi « réussir pour » leurs parents, pour ne pas les « décevoir ». Pour Stéphane par exemple, ce sentiment semble fonctionner comme un rappel à l'ordre (« Et c'est surtout quand je suis là, c'est pas les décevoir. J'aimerais pas les décevoir » [Interne, 17 ans]). Pour Eric, ce sentiment est d'autant plus fort qu'il connaît un déclin sportif important alors qu'il a bénéficié d'un suivi très régulier de ses parents (son père était pratiquant et entraîneur). La crainte de ne pas accéder à l'élite est alors intimement mêlée à celle de ne pas être à la hauteur des espoirs parentaux :

« Avant il fallait que moi je sois parfait quoi, que je loupe rien du tout. Mais moi j'ai horreur de... un peu qu'on soit déçu de moi. (...). Mais je veux pas décevoir c'est tout. Même au niveau des gens qui me soutiennent et tout, je sais que tant que c'est pas fini je lâcherai pas quoi. Ah ouais ouais, y a pas moyen, de toute façon il faut pas que je lâche. (...). Il faut que je reparte du bon pied quoi, faut que... faut pas que je déçoive les gens qui ont cru en moi, moi c'est surtout ça moi. Parce que les autres j'en ai rien à foutre, ceux qui taillent et tout, mais moi ce que je voudrais surtout pas, c'est décevoir les gens comme mes parents, tout ce qu'ils ont fait (...). Même si j'y arrive pas, y aura pas de problème, mais même je serai déçu quand même. Par rapport à eux de pas, de pas avoir fait le maximum, de pas y être arrivé. Déjà par rapport à moi et pour les gens qui ont cru en moi quoi. C'est tout. Même si je sais que c'est pas facile, je m'accroche ».

Face aux difficultés rencontrées (déclin sportif, blessures à répétition), les attentes parentales ont soutenu son engagement. Leur poids l'a incité à persévérer, soulevant même la crainte pour ses parents d'être une pression supplémentaire. Son père s'interroge ainsi sur les souhaits de son fils (« *j'ai du mal à sentir, à ressentir ce qu'il veut. J'veux pas qu'il le fasse pour moi ou que ce soit pour sa mère ou son oncle ou... faut que ce soit pour lui* ») par crainte d'être un motif de persévérence à contre-cœur. C'est dans ce contexte que la crainte de décevoir les attentes familiales portées par leur investissement a pu pousser Eric à présenter à ses parents son départ du club comme un choix plutôt que comme une simple éviction. Le club ne lui a pas proposé de nouveau contrat et les parents ne sont pas totalement dupes de cet achèvement (« *Maintenant je sais pas ce qui a été dit derrière, bon ben... ou il a pas été gardé ou Eric... Pour nous, Eric a pas voulu rester. Parce qu'il a eu une réunion quand même avec P. [entraîneur des 18 ans]. Quand le P. lui a dit, "mais si on te re-propose un contrat tu restes ?" Il a dit "non, je veux pas rester"* » [père d'Eric]). La difficulté à assumer cet échec face à ses parents a vraisemblablement poussé Eric à cultiver cette ambiguïté. Cet exemple illustre la force de ces attentes lorsque le projet sportif est approprié familièrement et cela avec d'autant plus de poids et de force que les parents sont

fortement mobilisés et que la carrière sportive s'articule autour d'une relation étroite entre le père et le fils.

A l'intériorisation de cette première injonction (« ne pas décevoir ») s'en ajoute une seconde qui pourrait se résumer dans l'expression suivante : « ne pas trahir ». En effet, de nombreux éléments des récits des apprentis montrent le poids d'une injonction à la fidélité qui constitue une dimension importante de leur *ethos*. Ainsi, lorsqu'on les interroge sur leurs traits de caractère, ils déclarent souvent « ne pas avoir changé ». Les propos de Maxence (« *Je me suis tout le temps dit "tu resteras le même". J'ai pas pris la grosse tête (...). Je vois il y en a, ils disent plus bonjour quoi, bon j'sais pas moi ma mère elle m'a dit quand tu vois quelqu'un tu lui dis bonjour quoi.* ») ou d'Alexis (« *J'pense que j'ai toujours été gentil avec les gens que j'apprécie, ouais j'ai pas pris la grosse tête, fin j'pense pas que j'ai pris la grosse tête, personne m'a fait de remarque ni rien, donc j'essaie de rester la personne que j'étais* ») illustrent la force de la crainte de déroger à cette injonction à la fidélité (ne pas « changer », « trahir », « être prétentieux »). Loin de traduire seulement le souci d'une fidélité affective, ces propos témoignent surtout d'un rapport particulier à l'ascension sociale. Le fait que, du point de vue des enquêtés, il soit important de ne pas se montrer hautain (de continuer à dire « bonjour » à tout le monde par exemple) et d'être fidèle à sa famille est révélateur de leur *ethos*, que les remarques des formateurs viennent renforcer à travers leurs critiques très fréquentes de la « *grosse tête* ».

Or la prégnance de cette disposition morale et de ce type de rapport à l'ascension sociale peut être mise en relation avec les origines majoritairement populaires des apprentis et formateurs. En effet, cette injonction à la fidélité à la famille et à soi constitue une forme spécifique de la fidélité au milieu social (« aux origines ») qui est, comme l'ont montré les travaux sur les milieux populaires depuis Richard Hoggart⁵⁶, une dimension importante de l'*ethos* populaire. Richard Hoggart a, en particulier, souligné le poids de ce rappel à l'ordre et à l'appartenance sociale dans le rapport ambivalent des membres des classes populaires à l'égard des transfuges. Viennent à l'appui de cette hypothèse les récits biographiques de joueurs professionnels issus de milieux populaires, tels ceux de Robert Pires⁵⁷ ou Zinédine Zidane⁵⁸. Le récit de ce dernier fait du principe moral de la fidélité (« ne pas oublier d'où l'on vient ») une de ses thématiques principales : aux propos du joueur à ce sujet (« *Ils [les membres de sa famille] savent très bien que j'ai pas changé* »⁵⁹), viennent s'ajouter

⁵⁶ R. Hoggart, *La culture du pauvre*, Op. Cit..

⁵⁷ R. Pires, X. Rivoire, *Robert Pires, Profession footballeur*, Op. Cit..

⁵⁸ D. Franck, Z. Zidane, *Zidane, le roman d'une victoire*, Op. Cit..

⁵⁹ *Ibid.*, p. 94.

les remarques du journaliste (« Il n'est pas le type qui serait parti et qui aurait changé, qui aurait pris la grosse tête »⁶⁰).

Pour de nombreux enquêtés, à l'exception des plus distants avec les milieux populaires (tels Frédéric ou Paul), l'ascension sportive et l'accumulation de capitaux économiques et symboliques sont vécues comme le devoir de « réussir » sans « trahir ». Or cette double injonction est d'autant plus forte qu'elle structure leurs rapports aux espaces d'interconnaissance locale.

2.2. La reconnaissance locale : le capital symbolique et son poids

L'attente parentale est d'autant plus forte que la carrière sportive est souvent synonyme de renommée locale. Les performances sportives permettent la constitution d'un capital symbolique dont les apprentis, mais aussi la famille, sont les récipiendaires. La reconnaissance de la valeur de leur parcours est d'abord forte dans le cadre sportif : les « coachs » ou partenaires des premiers clubs sont les témoins de cette ascension et peuvent, comme le montrent les propos de Jules, accorder un intérêt particulier à ces « élus » : « *Quand on retourne dans son ancien club, (...) quand on retourne là-bas, alors là ! Alors là on... même une autorité quoi hein ! On arrive, "à tiens y a machin", alors tous les anciens coachs "alors comment ça va ?", "Comment ça se passe ?" Les mecs ils suivent et tout, ils regardent si on est titulaire ou pas...* » [Jules, ancien pensionnaire du centre]. Mais cette reconnaissance dépasse le milieu footballistique pour atteindre de manière diffuse le village de résidence ou le quartier d'appartenance. Gabriel, originaire d'un petit bourg rural, affirme ainsi qu'il est un peu « *l'idole du village* » alors que Thomas considère qu'il est « *un peu la référence du village* » « *parce que bon c'est un petit village de 900 habitants donc à chaque fois qu'il y en a un qui me voit, il vient* ». La diffusion de leur consécration sportive a d'ailleurs souvent été relayée par la presse locale (portraits, articles relatant la signature d'un contrat ou la conquête d'un titre, etc.), voire par le bulletin municipal de leur commune qui se fait l'écho de leurs succès sportifs. A l'intérieur d'une aire de voisinage et d'interconnaissance, les enquêtés comme les parents sont souvent interpellés au sujet de leur parcours à l'image de ce que vit le père de Paul : « *Enquêteur : Y a beaucoup de gens qui sont au courant qu'il est à l'O.L. ? / Ben tous les gens qu'on connaît. Beaucoup de gens dans le quartier, beaucoup de gens etc. Je vais acheter ma viande, on me dit "alors et votre fils ce week-end, il a fait quoi ?", hein bon. Alors c'est pas partout, dans tous les magasins, mais beaucoup de gens qui savent (...). Souvent d'ailleurs quand on rencontre quelqu'un, on nous demande de ses nouvelles avant de nous en demander à nous [rires]* ».

Cette renommée locale participe alors du poids des attentes qui pèsent sur les enquêtés à la fois par l'extension des regards attentifs aux performances, et par le renforcement des espérances

⁶⁰ *Ibid.*, p. 94.

familiales auquel elle participe. Cette situation explique, pour partie, le rapport souvent ambivalent que les apprentis footballeurs entretiennent avec cette réputation. En effet, la grande majorité d'entre eux disent tout à la fois apprécier et redouter cette reconnaissance diffuse. En raison de ces craintes, certains sont récalcitrants aux sollicitations de la presse locale ou regrettent que leur parcours soit connu d'un grand nombre. Deux raisons expliquent cette ambivalence. La première est la crainte que leur accession au club professionnel provoque, comme à l'intérieur du lycée, des réactions hostiles. Ils sont nombreux à appréhender les signes de ce qui leur apparaît être une « *jalousie* ». Eric, par exemple, n'évoque pas systématiquement sa carrière pour cette raison :

« Enquêteur : C'est un truc plutôt agréable ou des fois c'est gênant que ce soit connu ?

- Eric : Ben des fois c'est chiant, mais des fois c'est sympa. Si ça va... Moi j'aime bien, mais au début j'aimais pas trop, j'disais pas que j'étais à l'O.L. et tout. Et puis bon maintenant j'm'en fous un peu quoi. Mais en général je le dis pas, c'est soit les gens qui l'apprennent ou vraiment s'ils me demandent... que je vois que c'est des gens sympas, ben ouais j'dis "ouais j'suis à l'O.L."

- Enquêteur : Parce que qu'est-ce qu'ils avaient comme réaction sinon les gens ?

- Eric : Ben les gens c'est "ah maintenant il joue à l'O.L., maintenant il va se la péter" [rires], des trucs comme ça. Mais c'est vrai en plus, on m'avait fait la remarque une fois et ça m'avait pas plu, enfin ça m'avait fait chier quoi » [Eric, 17 ans]

De la même manière, cette appréhension pousse Dimitri, résident d'un quartier d'habitat populaire de l'agglomération lyonnaise, à ne pas exhiber de signes visibles de sa réussite : « *Là j'peux acheter une grosse caisse, j'peux frimer, mais là où j'suis là, en plus dans le quartier où je vis, ils brûlent beaucoup les voitures, c'est des jaloux un peu tu vois donc... moi j'suis simple, j'essaie pas trop de, j'essaie pas trop de me mettre en valeur* » [Dimitri, 19 ans, stagiaire]. Ils expriment alors souvent la peur des accusations des « *jaloux* » leur reprochant d'être « *trop fiers* » ou d'*« avoir la grosse tête »*. C'est ce dont témoigne également la mère de Dimitri : « *Il est resté tel qu'il est mais des fois y a... tu vois des gens de son âge, des jeunes de son âge qui disent "ah mais Dimitri maintenant t'as la grosse tête !" Je lui ai dit : "Ne pense pas à ça, c'est de la jalousie". "Tu n'as même pas changé, tu leur dis bonjour, des fois ils sont en bas tu descends, tu causes avec eux et tu remontes mais pourquoi il te dit ça ? Il veut être à ta place, c'est ça. Et il dit ça, c'est pour te décourager ou te choquer* » [mère de Dimitri, mère au foyer, ancienne ouvrière]. Il semble qu'il faille, ici aussi, lier cette appréhension avec le fait que la majorité des enquêtés sont issus des classes populaires : cette crainte est d'ailleurs absente des récits des joueurs aux origines sociales les plus élevées. En effet, la récurrence de l'accusation de fierté dans les espaces d'interconnaissance a été, à de nombreuses reprises, soulignée comme une caractéristique des classes populaires. Florence Weber a souligné comment les accusations croisées de fierté (« *s'y croire* », « *se la péter* », etc.) et de jalousie en milieu ouvrier

devaient se comprendre en référence à l'« exigence d'égalité »⁶¹ qui structure les relations d'interconnaissance et qui prolonge le poids du « conformisme populaire »⁶² mis en évidence par Richard Hoggart. La crainte récurrente de ces apprentis d'être l'objet de jalousies, comme leur peur d'être désigné comme « fier », sont révélatrices de la manière dont leur *ethos* populaire marque leur rapport à l'ascension sportive ainsi que le poids de l'injonction à la fidélité. Le rapport d'une majorité d'enquêtés à cette reconnaissance locale est, en effet, révélateur d'une disposition morale qui associe à l'ascension sociale le devoir de fidélité.

Il existe cependant une deuxième raison qui motive leur ambivalence à l'égard de cette renommée, directement liée au poids que celle-ci fait peser sur leur engagement. Il est notable que les enquêtés craignent que cette exposition publique attise des attentes supérieures à leur égard alors qu'il existe un décalage entre leur réputation locale et leur expérience récurrente de l'instabilité et de l'incertitude sportive professionnelle. Nombre d'enquêtés redoutent de ne pas être à la hauteur de cette reconnaissance, ce qu'exprime leur souhait de retarder cette exposition :

« J'ai eu une fois un article, ben quand j'suis rentré en fait. Mais bon j'aime pas trop... faire des articles comme ça, passer dans le journal, 'fin j'sais pas mais pour moi c'est pas trop le moment parce que bon, on fait de articles mais bon derrière... J'veux dire bon, on est à l'O.L. c'est bien, mais voilà, on a rien prouvé encore. Encore quand on passe dans les articles quand on est professionnel, là j'comprends mais... 'Fin j'sais que là ils étaient venus me voir et tout, bon c'était quand même une grande occasion donc j'avais accepté et tout, mais une fois, ben là comme on a été champion de France, y a un qui est venu me voir, j'ai refusé. Parce que j'aime pas trop me mettre en avant alors que bon j'ai pas fait de preuve encore, j'ai rien fait du tout. Après ça peut être mal vu par les autres et tout donc... moi j'aime pas trop » [Thomas, 17 ans]⁶³.

Ce rapport ambivalent à la reconnaissance s'explique donc également par l'incertitude de leur devenir sportif et il pousse certains, à l'instar de Stéphane, à rechercher davantage de discréetion : « *Moi je voulais pas que ça se sache hein, à mes parents je leur ai dit je veux pas que ça se sache (...).* Et puis petit à petit ils l'ont tous su hein. Même mon prof, y a un prof il a su alors le prof il l'a dit à tout le monde, tout le monde est au courant il paraît. Je voulais aller à Lyon incognito, je fais mon petit train train. Mais je trouve que c'était mieux d'un côté j'avais raison, parce que faire le malin, tu vas à Lyon et une année après tu reviens. Ça sert à rien ». Ces extraits illustrent le « revers de la médaille » de la renommée acquise alors que leur expérience sportive et leur confrontation au regard expert les plongent dans un univers concurrentiel et

⁶¹ F. Weber, *Le travail à-côté*, Op. Cit., p. 179.

⁶² *Ibid.*, p. 181. Elle fait ici référence à *La culture du pauvre* de R. Hoggart [Op. Cit.]

⁶³ Il est le fils d'un chef de chantier dans le BTP et d'une mère employée.

incertain. Or, comme le montre l'exemple de Romuald, leurs réticences à répondre à des sollicitations peuvent alimenter les reproches qui leurs sont parfois faits :

« C'est un petit village, les rumeurs ça va vite. Les choses, les ragots là-bas ça va très très vite, donc si tout le monde le sait, bien sûr. Ouais, même ils avaient même fait un article sur moi tout ça. Ouais parce que pour eux, ils croient que je suis leur petit champion alors c'est pour ça [rires]. Ils me perçoivent un peu comme ça, ils sont contents d'avoir un joueur qui réussit dans un bon club pour l'instant (...). C'est quand même sympa donc euh... des fois, des fois y a des gens ils veulent me voir et moi j'fais, j'dis ben non, j'dis à ma mère "ben dis que je suis pas là, que je joue et tout, que j'suis au foot", parce que j'ai pas trop envie d'en parler ou de les voir. Ça part d'un bon sentiment, je le comprends, c'est normal (...), j'suis content qu'ils en parlent mais... j'ai pas trop envie qu'on en parle non plus parce que j'ai pas envie qu'on m'encense, qu'on me dise des choses fausses sur moi, qu'on me dise ouais ceci cela, alors... Ils savent pas quoi, ils savent pas ce qui se passe. Ça parle beaucoup et des fois ça dit un peu des choses, ils essayent trop de me mettre sur un pied d'estale alors que moi, j'ai pas du tout envie d'être comme ça, j'ai pas envie d'être la star. (...). J'ai pas trop envie qu'on en parle, quand j'serai pro peut-être voilà, ok. Pour l'instant quand j'suis rien arrivé, j'préfère rien faire parce que si du coup j'y arrive pas, je reviens. Ça aura servit à quoi ça de me vanter ? Non à rien. (...). Donc c'est vrai qu'ils ont cru que j'étais tout de suite la star donc ils voulaient m'inviter, me faire un banquet tout ça dans mon ancien club, faire encore un article, j'ai dit à mes parents : "non on fait rien". J'suis pas arrivé, j'veux pas qu'ils disent des choses sur moi après, non, non. Et qu'après ça se passe mal. Ils l'ont un petit peu mal pris mais moi c'était, c'était pas méchant, j'veux juste leur dire qu'ils fassent rien pour moi, que c'est bon, c'est normal, j'avais rien fait... J'ai pas fait des exploits, des miracles donc... puis même pour, quand ils ont vu qu'il y avait mon nom, parce que c'était marqué les noms un peu dans le journal quand j'ai fait la finale du championnat de France, ils étaient contents. Ils voulaient faire un truc pour moi mais je les ai tout de suite arrêtés » [Romuald, 17 ans, fils d'un agriculteur et d'une employée].

Alors que sa position est incertaine dans le club (son contrat arrive à échéance à la fin de la saison) et qu'il a intériorisé le regard sur soi que cela suppose, la fierté locale le met mal à l'aise. Il craint alors d'apparaître hautain et distant et c'est la tension provoquée par cette situation qui explique qu'il prenne très à cœur cette question, comme le montre son éloquence sur le sujet.

La nouvelle place des apprentis dans leur famille se caractérise donc par une mobilisation dans laquelle le père garde, surtout quand il est un familier du football, un rôle prépondérant. De telles attentes participent au renforcement de la vocation. Mais, comme le montre l'analyse de la reconnaissance locale, la force des espoirs placés en eux est tout à la fois à fois vécue comme un « soutien » et une « pression » du fait de l'incertitude de leur devenir sportif.

B. Une nouvelle place pour la famille

L'entrée en formation ne modifie pas seulement la place des apprentis dans leur famille, elle donne également une nouvelle place à la famille. Elle modifie ainsi la manière dont les liens familiaux peuvent servir de ressource. D'une part, ce nouveau rôle est conditionné par l'insertion dans un espace professionnel dans lequel les parents sont confrontés à l'extension de la prise en charge par le club. D'autre part, le mouvement de professionnalisation tend à faire de la famille un lieu de refuge dans lequel peut être préservée une extériorité à l'institution.

1. La mise à distance des parents

1.1. Les parents, le « *point noir* »

Si la carrière sportive des enquêtés est généralement l'objet d'une attention soutenue de leurs parents, il faut noter que l'institution réserve à ces derniers une place périphérique et cela d'autant plus que les entraîneurs montrent des réticences à leur égard. En effet, les contacts entre les formateurs et les familles sont fortement réduits et se limitent souvent aux réunions individuelles bi-annuelles organisées avec les parents jusqu'à la catégorie des « 18 ans ». Ce mode d'organisation constitue d'ailleurs souvent une surprise pour les familles qui découvrent, comme le père de Paul que « *les parents, on leur demandait rien c'est-à-dire ils n'avaient pas à intervenir, y avait une règle de fer, (...), moi j'ai jamais eu aucun contact avec les entraîneurs de mon fils ou très très peu, quand y avait rendez-vous* », et qui parfois le regrettent, comme le père d'Eric : « *C'est des gens [les entraîneurs] qui sont pas du tout accessibles. Les parents ils en avaient rien à faire. Les parents, c'était pour emmener les gamins au stade, point barre (...)* ». Cette distance s'observe lors des entraînements où les contacts sont rares ou à l'occasion des matchs pour lesquels parents et membres de l'encadrement de l'O.L. (directeur, entraîneurs, dirigeants, etc.) occupent systématiquement des espaces opposés autour du terrain. De la même manière, alors que les pères ou mères s'investissaient souvent dans l'organisation de la pratique dans les premiers clubs (dans la participation aux déplacements ou à l'alimentation de l'équipe par exemple), la prise en charge par le Centre exclut l'intervention parentale.

Cette mise à distance des parents par le club est d'autant plus systématique qu'elle est l'objet d'une politique de l'encadrement sportif. Les éducateurs partagent tous une méfiance à l'égard des parents et déclarent entretenir la distance avec les familles. Ceux qui interviennent à partir de 18 ans ne traitent pas avec les parents et ceux qui s'occupent des joueurs plus jeunes limitent les contacts : « *Les parents on les rencontre deux fois dans l'année, dès la mi-saison, au mois de janvier, et au bilan de la saison au*

mois de mai. Je préfère établir un mur entre eux et moi, parce que je ne suis pas un copain (...). Donc une barrière est instaurée, ils peuvent me voir quand ils veulent, si ce n'est que pour me parler hors football. Maintenant c'est vrai que si je les vois dans la rue, je leur serrera la main, y a pas de problème, mais ça s'arrêtera là » [Vincent, entraîneur des « 12 ans »]. Les justifications avancées par les éducateurs sportifs pour expliquer leur attitude prennent pour cible, sous des formes différentes, la mobilisation familiale. C'est donc pour faire face au poids des attentes familiales que le club instaure cette distance. Ainsi, les formateurs considèrent que l'établissement de relations avec les familles concernées risque d'entacher leur jugement et leur neutralité. C'est la raison que donne Vincent, par exemple, pour expliquer son comportement : « *Comment veux-tu être le copain de quelqu'un si en fin de saison tu leur dis "ben non, votre fils reste pas à l'Olympique Lyonnais". L'intégrité c'est une valeur importante, parce que je pense que si tu as établi un affect avec quelqu'un, ça va se jouer à un moment donné sur la décision que tu vas prendre en fin de saison. C'est mon avis, c'est l'avis du club aussi* ». Mais l'attention donnée à cette mise en scène de l'objectivité est d'autant plus importante qu'elle est, pour les entraîneurs, un moyen de ne pas aviver les tensions, alors même que les relations entre les familles sont marquées par la concurrence existante entre joueurs. Les enquêtés (apprentis et parents) évoquent en effet une dégradation de ces relations parce que la mobilisation familiale tend à reproduire la lutte sélective à laquelle se livrent les joueurs⁶⁴. C'est cette tension qu'observent également les éducateurs :

« *Après ça se ressent au niveau des parents qui sont amis on va dire en petite catégorie, plus ça monte plus y a de concurrence et ça commence à... comme on dit entre nous, à se tailler. "Lui il joue à la place de mon fils, il est moins bon..." C'est le gros point noir de l'Olympique Lyonnais, c'est les parents de toute façon. Avec les joueurs, ça se passe à peu près bien, ça, c'est difficile à gérer quoi. (...). C'est vrai que des fois on aimerait se frayer un peu plus parce qu'il y a des gens qui sont biens quand même. Mais c'est mal perçu par les autres. A moins que le joueur soit beaucoup plus fort que les autres, là les gens disent rien. Les autres parents ne se mêlent pas, mais il suffit qu'il soit en difficulté ou le parent qui a son gamin qui est en concurrence avec un autre, l'autre va tailler puis... c'est malheureux mais bon.* » [Didier, entraîneur des « 13 ans »]

Les entraîneurs regrettent que la mobilisation parentale donne lieu à des conflits et ils jugent sévèrement l'investissement parental qu'ils considèrent souvent excessif. Ils dépeignent alors souvent une influence néfaste des parents qui « *y croient trop* » ou justifient, comme le responsable de la préformation, qu'il y ait « *beaucoup de distance (...) parce qu'on peut pas non plus être au travers de son*

⁶⁴ On peut citer en exemple ce récit désabusé du père de Paul à propos de ces relations : « *Jusqu'à des parents qui nous parlent plus, à certains moments quand Paul était, il savait qu'il allait passer à l'année suivante, fin si on ose dire, ou qu'il ait un contrat pendant que d'autres n'avaient pas de contrat, ou des choses comme ça... Pff ! voilà des questions... et puis après, ah mais il a tel agent, on lui parle plus, y a ceci, y a cela enfin bon... Moi y a des choses, y a des trucs qui m'ont dépassé des fois. Bon puis moi au bout d'un moment, on sait plus si il nous parle ou pas enfin...* ».

enfant tout ce qu'on a pas été. Souvent on fait un transfert sur son gosse et bon des fois on est déçu ». De la même manière, Christian, l'entraîneur des « 18 ans », est satisfait de ne plus avoir à traiter avec les parents parce qu'il porte, lui aussi, un jugement négatif sur l'influence parentale et regrette leur intervention dans le domaine sportif : « *T'as un autre facteur qui est arrivé, c'est que t'as les parents qui avant bon, étaient contents pour leur gosse parce qu'il faisait un métier. Bon ils gagnaient bien leur vie mais bon, y avait pas trop de médiatisation. Bon maintenant ils sont contents parce qu'on va parler de leur fils à la télé et ils vont gagner de l'argent. Donc dès que le gamin il met ses premières pompes de foot, le mec il rêve... le père. Et eux ils te mettent un bordel dans la tête du gosse. Ils te le tuent hein. Moi j'ai vu des gamins qui avaient des qualités, qui étaient des bons gamins qui ont été fusillés sportivement par les parents, qui étaient toujours là, qui faisaient des commentaires, qui leur donnaient des conseils à l'envers parce qu'ils y connaissent rien ».* A la lumière de ces remarques, il est possible de donner un sens nouveau à l'insistance que mettent les formateurs à organiser lors des compétitions la séparation des joueurs avec leur environnement afin de faciliter l'immersion dans le jeu. La limitation des communications que nous avons soulignée⁶⁵ et par laquelle les apprentis sont invités à ne pas parler à leurs parents (dans l'avant-match ou à la mi-temps par exemple) est également mue par cette volonté plus générale des éducateurs de mettre à distance les parents et leurs jugements sportifs. Cette règle est aussi révélatrice de la place faite aux parents dans le Centre.

Les propos des membres de l'encadrement à l'égard des parents, dont ils craignent les interventions (notamment lors des « réunions-bilan »), sont donc souvent des jugements négatifs. Le rapport des entraîneurs aux familles est ainsi révélateur de la mobilisation de la plupart de celles-ci et il est à l'origine de la place en retrait qui est donnée aux parents dans le fonctionnement du Centre.

1.2. La remise de soi au club et ses limites : l'entraîneur, le père et l'agent

Pour mieux comprendre les réticences des formateurs du club au sujet du rôle parental, il est nécessaire de souligner qu'elles expriment le souci des membres du Centre de défendre l'autonomie de leurs jugements et le pouvoir d'emprise de leur institution. En effet, si les parents sont, avec les agents sportifs, les acteurs les plus sévèrement jugés par les entraîneurs, c'est qu'ils sont pareillement perçus comme une menace sur leur contrôle des apprentis. Ils sont considérés comme une intrusion alors que le club, par l'étendue de sa prise en charge (sportive, médicale, scolaire, domestique), tente de s'assurer un pouvoir conséquent. La concurrence éducative se révèle d'ailleurs clairement dans les regrets de ce père qui s'inquiétait de la situation sportive de son fils : « *Dès qu'il y a un salaire bon ben on a plus son mot à dire quoi. "Y a un salaire maintenant" il nous a dit, "ben nous on*

⁶⁵ cf. « Entrer dans le match ou comment sortir du monde », Partie II, p. 194.

paye votre gamin maintenant..." Bon ben, ils en auront fait ce qu'ils ont voulu parce que mon fils ça a toujours été mon fils, mais... Ça empêche pas qu'on nous a dit "il nous appartient, il vous appartient plus". On a dit "stop attendez". Moi j'ai dis "non, non il m'appartient encore, il s'appelle Eric D.". Ça ils me l'ont dit hein. C'est pas faux ce qu'on dit là. J'ai dit "non, non", ben y a un contrat, c'est sûr il avait un salaire, mais bon c'est pas pour ça que.... » [père d'Eric, un an après le départ de son fils du club]. Cette querelle autour de l'« appartenance » est très révélatrice du rapport de concurrence qu'introduit la prise en charge par le club. Pour le club, mettre les parents dans une position de spectateur relativement extérieur aux affaires internes du Centre permet aux entraîneurs de se positionner comme les experts footballistiques légitimes et des acteurs référents centraux pour les joueurs. Les déclarations de ce membre du club sont révélatrices de la place que l'institution attend que les parents tiennent :

« Nous c'est un peu notre hantise, parce qu'aujourd'hui les parents, à partir du moment où ils encouragent, ils encouragent l'équipe, j'veux dire ça pose pas de problème, mais à partir du moment où ils commencent à donner des conseils techniques... [en riant légèrement] (...). Même en rentrant carrément sur le terrain, ça c'est un peu une grosse difficulté, qu'on voit beaucoup sur les terrains d'ailleurs et qu'on déplore mais qui n'existe pas chez nous à l'Olympique lyonnais de part cette réunion de début de saison, où on précise vraiment notre manière de fonctionner. Donc à partir de là, les parents savent que ils doivent rester en retrait, ils doivent encourager hein, ont plaisir à voir évoluer les enfants mais ne doivent pas, j'dirais, leur mettre une pression supplémentaire et intervenir pendant les entraînements et les matchs »⁶⁶ [Responsable de la section « Eveil-Initiation » (6-11 ans) à l'O.L.].

Si l'interviewé ne traite ici que des comportements autour du terrain, son mode de raisonnement est récurrent chez les formateurs qui justifient la mise à distance des parents, et donc la défense de leur aire d'intervention, par une volonté de protéger les joueurs d'une « *pression supplémentaire* ». Entretenir une relation directe en limitant la place des intermédiaires (parents, agents sportifs) doit favoriser la remise de soi des apprentis à l'institution.

Cependant, les jugements négatifs des formateurs ne seraient sans doute pas aussi sévères si l'évolution du rapport à la carrière des apprentis n'était porteuse d'une fragilisation de l'appartenance au club et d'une limitation de cette remise de soi. Comme nous l'avons observé, en intégrant l'espace de la formation, les enquêtés se dotent d'un rapport individualisé à la carrière qui tend à faire du club formateur une étape au sein d'un cursus. Si la parole des entraîneurs garde sa centralité, ce rapport au club limite leur monopole. La force de la méfiance des entraîneurs à l'égard des parents s'explique donc, parce que c'est dans cette distance entre le club et les apprentis que ces acteurs extérieurs peuvent prendre place (pour donner des conseils sportifs ou faire réfléchir à une stratégie de carrière par exemple). Les réprobations doivent alors se comprendre en relation avec la

⁶⁶ Extrait d'une interview diffusée sur la chaîne locale TLM, automne 2003.

crainte du club de ne pas parvenir à s'attacher la fidélité des joueurs. Cependant, il faut noter qu'avec l'entrée dans un espace relativement clos auquel la majorité des parents n'est pas familière, cette place n'est pas uniquement occupée par le père mais également par un expert légitime, l'agent sportif. L'engagement d'un agent ainsi que la frustration des nombreux enquêtés qui aimeraient avoir davantage de relations avec celui-ci expriment cette attente d'un contact avec un professionnel qui ne soit pas l'entraîneur et d'une gestion professionnalisée de la carrière. La configuration qui se construit n'est, toutefois, pas identique dans les différents cas. Quand le père des apprentis est fortement investi dans la carrière et familier de l'univers footballistique, celui-ci continue à délivrer ses conseils sportifs et garde une position de référent. L'agent constitue un deuxième avis. En revanche, quand les parents sont plus distants de l'univers footballistique, il existe une partition plus nette entre les rôles. Laurent, dont les parents étaient étrangers au monde du football, trouve chez son agent un intérêt différent à la discussion : « *J'en parle avec mes parents mais bon... ils ont jamais joué au foot, ils ont pas les connaissances que l'agent peut avoir donc j'en parle plus avec l'agent qu'avec mes parents. Avec eux, ben je parle moins, moins technique quoi. J'parle foot mais avec des termes plus larges que je pourrais parler avec des autres personnes qui connaissent le foot quoi* » [Laurent, 19 ans]. De la même manière, Paul attend aussi de son agent un regard expert que son père ne peut lui donner : « *J'aimerais bien prendre un agent qui est sur Lyon, tu le vois régulièrement. (...). J'pense qu'avoir un contact comme ça, extérieur, un avis complètement objectif sur tout, qui me dit quand c'est bien, qui me dit quand c'est pas bien, parce que mon père même si il me dit quand c'est pas bien, j'veux dire ça reste mon père et, j'sais que c'est difficile à dire, et il me dit rarement que c'est pas bien quoi* ».

Pour les apprentis, trois types d'acteurs peuvent les conseiller et intervenir sur leur carrière sportive, même si l'organisation de cette configuration est sujette à des variations. Les formateurs et les membres du club restent évidemment les premiers intervenants et cela d'autant plus que le joueur est peu intégré au marché de la formation (s'il n'a pas pris d'agent par exemple). La remise de soi au club est facilitée par l'ampleur de la prise en charge et tend à mettre à distance les parents. Cependant, le père, quand il est investi dans l'univers footballistique, garde une place de référent comme a pu le montrer l'abondance des échanges (appels téléphoniques pour lui demander son avis sur le match, etc.). Malgré cela, la mise à distance des familles est renforcée par la délégation qu'elles consentent à faire au profit des agents sportifs.

2. Le repli familial : le « *chez moi* » comme ressource

Les apprentis enquêtés accordent souvent une place importante à leur famille, ils affirment parfois qu'elle leur « *manque* » et formulent leur plaisir à retrouver leur « *chez moi* ». Expression des

limites à l'investissement familial que produit l'insertion sportive, cette place accordée à la famille constitue le signe que l'entrée en formation lui donne un nouveau rôle à jouer. Elle tend en effet à fonctionner comme un lieu de repli par rapport à l'emprise sportive. Et cela pour deux raisons différentes. En effet, c'est parce que la formation est à la fois exigeante et concurrentielle, menant parfois à des crises de la vocation (d'ajustement ou de déclassement), que la famille constitue une ressource non-négligeable. De deux manières différentes elle peut alors constituer un espace de repli.

2.1. Repli familial et concurrence sportive

Dans le cadre d'une formation sélective, l'incertitude des devenirs sportifs, ainsi que le poids des remises en cause footballistiques et des atteintes symboliques qui l'accompagnent, contribuent à faire des familles un lieu de repli. Celles-ci ont une fonction d'autant plus importante que le groupe de pairs, en raison de la concurrence qui l'anime, ne peut remplir que partiellement ce rôle⁶⁷. J-M Faure et C. Suaud avaient noté que, pour les footballeurs de métier, l'atomisation impliquée par le marché du travail donne une place privilégiée aux familles dans la résistance aux effets d'une concurrence professionnelle accrue. Ainsi, selon leurs analyses, « c'est bien sur le repli de la sphère privée que les footballeurs parviennent à trouver les ressources les plus sûres pour résoudre leurs problèmes de manière individuelle, soit avec le soutien de leur famille proche. Sauf pour le syndicat, les joueurs devenus professionnels après 1982 ont tendance à moins citer de personnes susceptibles de les aider, la chute la plus sensible concernant les dirigeants et entraîneurs du club »⁶⁸. Dans la même situation, nos enquêtés se tournent eux aussi abondamment vers leurs proches pour faire face à ces déstabilisations (blessure, mises à l'écart du groupe des titulaires, etc.). L'observation des « après-matchs » donne une illustration significative de ce recours. Pour faire face aux doutes qui, comme nous l'avons souligné, les assaillent après de mauvaises performances⁶⁹, la famille est souvent appelée à jouer un rôle central. Les joueurs décrivent alors la famille comme un havre protecteur, un « cocon » qui apaise la déception. S'explique ainsi leur empressement à s'y réfugier, comme pour Kevin (*« Quand je fais un mauvais match, j'suis vite pressé de rentrer chez moi, de retrouver ma mère, mes petits frères, être dans mon cocon familial et... ouais plus en bouger quoi. Comme ça, ça me fait oublier et puis voilà »*), ou à leur téléphoner, comme pour Claude (*« Si j'ai un mauvais match vas-y j'rentrre chez moi, j'dors vite pour oublier et j'appelle ma mère un peu pour qu'elle me réconforte »*). Dans les situations de difficultés sportives, et plus nettement encore quand elles sont à l'origine de crises de la vocation par déclassement, la famille proche fonctionne comme

⁶⁷ Sur ce point, voir les analyses précédentes présentées dans la partie : « Les partenaires : entre menace et ressource ».

⁶⁸ J-M. Faure, C. Suaud, *Le football professionnel à la française*, Op. Cit., p. 235.

⁶⁹ Cf. « Sortir du match ou comment retrouver le chemin de la vie ordinaire », Partie II, p. 201.

un lieu de refuge affectif sans lequel la poursuite de l'engagement serait plus délicat. Lorsqu'ils évoquent ces crises, ils accordent d'ailleurs une place centrale à leurs proches dans leur résolution. Romuald, par exemple, a trouvé dans le foyer familial les ressources nécessaires pour faire face aux difficultés de sa première année au Centre. Déstabilisé par une blessure et ses performances sportives (« *Moi je pensais que j'avais tout perdu* »), il voit dans ses parents le soutien qui lui a été salvateur : « *c'est vrai qu'après il a fallu un bon coup de pouce de mes parents pour repartir un petit peu de l'avant. Ils m'ont sorti un petit peu du trou parce que c'est clair qu'il y a eu des moments ça a été difficile* » [Romuald, 17 ans, interne]. Sa famille constitue toujours une offre de parole et de réassurance qu'il mobilise face aux aléas de son parcours :

« On est beaucoup famille mais bon... c'est vrai que je les vois peu, c'est vrai que ça me manque un petit peu mais bon. Ma famille ça me manque toujours un petit peu. C'est vrai que quand je reviens les week-ends, ça fait du bien un petit peu de me ressourcer chez moi, avec toute ma famille. Ça me fait du bien. Surtout quand on joue pas, on a un petit peu des coups de blues, ça fait du bien d'en parler des fois, parce que des fois c'est un petit peu dur, on comprend pas trop pourquoi on joue pas (...). J'en parle aussi beaucoup avec mon père, ça me fait du bien (...). Ouais mon frère, tout ça, mon père je... je parle avec eux, ça m'évite d'aller voir le coach. Non j'pense que... ben si des fois ça m'arrive de voir le coach mais bon, je préfère parler avec mes parents. Ça me soulage de parler avec eux, parce qu'avec le coach c'est vrai que c'est un petit peu plus délicat, on a pas les mêmes rapports qu'avec nos parents, c'est pas pareil. »

Ainsi, comme Romuald, les joueurs internes qui regrettent l'éloignement familial soulignent que la famille leur manque surtout parce qu'elle peut constituer un refuge affectif et symbolique. C'est d'ailleurs parce que les joueurs attendent de leur famille qu'elle joue ce rôle qu'il leur arrive parfois de se montrer réticents à la forte attention paternelle et plus particulièrement lorsque celle-ci prolonge les remises en cause sportives. Le cas de Kevin est révélateur de cette tension. Le fait qu'il connaisse un déclin sportif depuis plusieurs saisons⁷⁰ explique, pour partie, sa lassitude à l'égard de l'investissement de son père : « *A la maison ça parle beaucoup beaucoup foot, des fois même ça, des fois même c'est trop quoi. Même ma mère elle en a par dessus la tête des fois ! Et puis même moi personnellement c'est vrai que mon père il a parle beaucoup, beaucoup, beaucoup de foot* ». Le poids des attentes paternelles fait que c'est du côté de sa mère qu'il aime trouver ce repli réconfortant, comme lorsqu'il était en bute à des non-titularisations répétées : « *En fait j'étais trop focalisé sur lui [son entraîneur] pendant un temps et maintenant je me dis, je vais focaliser plus sur moi que sur l'entraîneur (...). Je suis trop focalisé sur lui et puis mon père il m'en parlait trop aussi. Que ma mère ça la saoulait. Elle faisait attend c'est pas un homme qui va décider de... surtout que ma mère elle*

⁷⁰ Alors qu'il était considéré comme un des « espoirs » du club pendant la préformation, ce qui lui a valu de signer un contrat très avantageux (« Espoir »), il n'est plus au moment de l'entretien ni titulaire régulier ni sélectionné en équipe de France.

est très croyante aussi. Elle me disait repose toi plutôt sur Dieu que sur un homme et tu verras ça ira mieux. Et c'est vrai que là que je me sens déjà mieux, je pense plus à lui, je pense à moi et puis voilà ». Dans cette configuration familiale, Kevin apprécie le réconfort que lui apporte sa relation avec sa mère alors que l'investissement footballistique paternel rend plus difficile la réalisation de cette fonction de refuge⁷¹. C'est pour la même raison qu'Eric, chez qui l'attention paternelle était forte, n'a pas toujours trouvé dans sa famille le soutien qu'il aurait souhaité : « *Et moi personne m'aidait, moi, à partir du moment où t'es au fond du gouffre personne vient t'aider hein, personne vient à part tes parents et encore bon mon père il... bon ça l'énervait parce que bon, il aimait pas me voir comment j'étais sur le terrain parce que j'avançais pas, j'avais pas de jus* ».

L'état des relations dans le club empêche généralement que celui-ci soit perçu par les apprentis comme l'équivalent d'une « seconde famille ». Les membres de l'univers professionnel (entraîneurs, dirigeants) ne constituent alors qu'un recours limité face à l'intensité de la concurrence interne. De ce fait, ce que les enquêtés nomment le « *chez moi* », constitue pour eux un contre-espace protecteur et il est, à ce titre, un lieu de ressource important que la densité des relations affectives distingue du club, souvent qualifié de « *froid* ». Dans un contexte où les pairs sont aussi des concurrents et où le club tend à être appréhendé comme une « *entreprise* », on comprend que, comme chez joueurs professionnels, la famille puisse jouer ce rôle et que dans leurs récits la distinction entre l'univers sportif-professionnel et la sphère privée-familiale reste structurante.

2.2. Repli familial et relâchement

Comme il existe un deuxième principe moteur des crises de vocation observées, il est possible de voir une deuxième raison qui fait de la famille un lieu de refuge. L'existence de crises que nous nommons de désajustement amène à distinguer une seconde manière par laquelle la famille constitue une ressource. En effet, le domicile familial constitue également une aire où les goûts et habitudes mis en veille par les contraintes de l'ascétisme sportif peuvent être ré-actualisés.

Pour la plupart des enquêtés, le « *chez moi* » se distingue aussi du club parce qu'il peut être aussi un lieu de relâchement, de desserrement des obligations sportives. Cette dimension est particulièrement visible chez les internes qui évoquent souvent les retours au domicile familial (week-ends, vacances) comme un temps où ils peuvent davantage « *en profiter* », « *se lâcher* ». Les repas familiaux et l'alimentation constituent le domaine central où il est possible d'observer cette

⁷¹ On peut comprendre également de cette manière sa volonté de limiter l'investissement de son père [chauffeur-livreur au chômage] : « *Depuis petit il me suit, puis même il venait à tous les entraînements quand j'étais petit maintenant... Non il s'est, comme j'ai grandi, "papa c'est pas à toi de venir aux entraînements !" [rires]. J'ai la voiture tout ça, mais les matchs ouais, il est présent* » [Kevin, 18 ans].

rupture avec l'ascétisme sportif. La grande majorité des apprentis déclare s'autoriser durant ces périodes davantage d'écart avec les recommandations diététiques. Pour les enquêtés internes, ces moments sont souvent l'occasion de retrouver avec plaisir des plats et habitudes alimentaires que la vie au Centre ne permet pas. Hicham retrouve ainsi les « *spécialités tunisiennes* » consommées en famille alors qu'Antoine apprécie de goûter à nouveau la cuisine maternelle : « *J'mange surtout des féculents quand j'suis au lycée. Au lycée non, j'tente pas trop les choses, comme y a à peu près tout le temps des féculents. En vacances j'en profite comme j'suis chez moi pour manger beaucoup de légumes, du poisson, des trucs frais quoi. C'est comme ça que je mangeais avant. Et surtout que on mange que des pâtes ici, ça change*profiter » de la cuisine familiale notamment quand leur goût pour des plats « *consistants* » contreviennent à la diététique sportive : « *Quand j'rentre chez moi, j'en profite quoi. Ouais ben comme tout le monde je pense. Ben ma mère elle me voit rentrer elle me fait des bons petits plats, des bons trucs bien consistants j'veux dire, j'ai du mal à me stopper* ». Il s'agit alors pour ces enquêtés de rompre avec la monotonie des repas quotidiens et les contraintes sportives. Le plaisir éprouvé à ces retrouvailles culinaires apparaît d'autant plus dans leurs récits que le régime sportif les éloigne assez souvent d'une cuisine familiale populaire « *riche* » :

« C'est pâtes toute la journée quoi. En plus je mange au Centre donc. (...). Maintenant c'est devenu une habitude donc... et puis voilà, dès que je rentre chez moi bon elle [sa mère] me fait... elle me demande ce que je veux manger donc je lui dis des gros plats... Ouais j'en profite chez moi c'est clair, j'abuse trop [rires] » [Matthias, 18 ans, fils d'un ouvrier et d'une employée]

« Ici c'est strict, pas trop le choix. Par contre quand je rentre chez moi, c'est autre chose ! Ah là c'est vraiment... surtout que les plats de chez moi. Quand je rentre ma mère, ma grand-mère c'est... ça envoie tout, j'en profite, je me gave bien. Moi j'ai pas de problème de poids donc heu... » [Marc, 17 ans, père ouvrier et mère au foyer].

Cette rupture alimentaire est vécue comme une compensation, par le plaisir du goût et de l'abondance, des efforts consentis et peut prendre le sens d'une réaffirmation en acte de l'appartenance commune. Alors que les joueurs ont intériorisé les catégories de perception et les normes alimentaires sportives, ces plaisirs culinaires sont perçus comme possibles parce qu'ils restent exceptionnels. Comme le montre le récit de Romuald, ils sont envisagés comme une licence provisoire, un renversement temporaire de l'ordre alimentaire sportif ordinaire : « *C'est vrai que j'aime bien, ma mère elle me prépare des petits plats et tout, c'est vrai que ça... si, si. En week-end, j'peux pas dire à ma mère fais moi des pâtes tout ça, j'en mange toute la semaine. Donc c'est vrai, non j'demande souvent qu'elle me fasse une petite raclette ou un petit peu truc comme ça. Une petite tartiflette, des trucs comme ça. Fin des bons petits plats, c'est vrai que... ma mère elle est cuisinière, elle cuisine bien alors c'est vrai que je peux pas m'empêcher, j'suis obligé, c'est vrai que je suis pas trop un régime strict, une bonne alimentation quand je rentre chez moi. (...). En vacances, non j'essaie de faire attention mais bon ça empêche pas de faire des petits plaisirs quand tu rentres les week-ends et tout,*

non, non. C'est pas un plat non plus qui va te faire du mal hein. Non, non. C'est vrai qu'un peu de charcuterie des fois, ça fait du bien ! [rires] C'est vrai que moi tout de suite quand je rentre, c'est charcuterie, saucisson, j'en mange jamais donc... » [Romuald, 17 ans, interne, père agriculteur et mère employée]. Cette relative mise entre parenthèse de l'ascèse alimentaire lui permet la ré-actualisation de goûts illégitimes sur le plan sportif. Cette licence alimentaire provisoire dépasse d'ailleurs le cadre familial puisque c'est aussi à cette période que les plats les plus déconseillés par l'encadrement sportif (fast-food, kebab, pizza) sont les plus consommés, entre amis par exemple.

L'exemple de l'alimentation donne ainsi à voir en quoi la famille peut fonctionner comme un contre-point à l'ascétisme sportif, en particulier quand le mode de vie familial (le régime alimentaire ici) diffère des normes qui ont cours dans la formation. Elle est alors d'autant plus vécue comme un lieu de refuge qu'elle permet, au moins par intermittence, l'actualisation de goûts frustrés par le mode de vie footballistique.

Section 2. Sociabilité et loisirs

L'analyse des usages que les apprentis footballeurs font de leur temps libéré des contraintes sportives est un outil stratégique pour interroger la portée et les limites de l'emprise du jeu. En effet, en ne travaillant que le temps sous le contrôle le plus direct de l'institution, l'étude a toutes les chances de ne percevoir qu'un fort degré d'enfermement dans l'univers footballistique au risque d'homogénéiser de façon excessive les comportements. Pour dire les choses autrement, on a d'autant plus de chances d'observer des individus totalement pris par l'institution sportive (unidimensionnels pourrait-on dire) qu'on les traite comme s'ils n'étaient que des « êtres-membres du-champ », c'est-à-dire qu'on ne les observe que sous une seule dimension. A l'inverse, faire varier les contextes d'observation, c'est se donner les chances d'évaluer le degré de transversalité de leurs dispositions.

Deux angles d'approche permettent cette évaluation. L'analyse de la sociabilité permet, dans un premier temps, de mesurer le degré de clôture relationnelle des enquêtés autour de la pratique. D'autre part, les pratiques de loisirs seront le lieu privilégié pour s'interroger sur la force et la continuité de leurs dispositions ascétiques ou, en d'autres termes, sur leur degré de transférabilité à des contextes plus ou moins structurés par la contrainte sportive.

A. Les réseaux de sociabilité : le degré de clôture relationnelle

Les efforts d'objectivation des pratiques de sociabilité permettent de préciser la place et l'étendue de l'entre-soi sportif. Ainsi, l'étude des relations de sociabilité consiste à analyser la position de celles-ci dans la vie des apprentis footballeurs mais également à décrire la place qui est faite aux relations sportives et extra-sportives. Nous verrons alors comment les pratiques de sociabilité sont structurées par le rapport à l'espace sportif et en quoi elles sont, pour cette raison révélatrices, du rapport à l'activité des enquêtés.

1. La sociabilité : entre pairs et « vrais amis »

1.1. Les pairs : une sociabilité centrale et sous contrainte

En entrant en formation, les apprentis intègrent un groupe de pairs qui est amené à occuper une place importante dans leur réseau de sociabilité. Les conditions et les contraintes de l'apprentissage, parce qu'elles impliquent une forte cohabitation, font des partenaires footballistiques des relations centrales. Leur vie quotidienne, soumise à des temps sportifs (entraînements, déplacements) et non-sportifs (repas, vie en internat) communs, offre un support central à cette sociabilité. De plus, leur scolarisation dans le même dispositif vient renforcer, comme nous l'avons souligné, l'intensité de cette cohabitation et freine la constitution d'une sociabilité parallèle. Enfin, l'adhésion au groupe de pairs est facilitée par la complicité que ne peut manquer de produire la proximité de leurs dispositions et le partage d'une identité commune. Recrutement et expériences socialisatrices similaires garantissent ainsi les chances pour les apprentis de nouer avec leurs pairs des affinités⁷². On a pu d'ailleurs noter que dans ce temps de cohabitation contrainte (qui s'impose particulièrement aux internes), les activités liées au football tiennent une place non-négligeable (aller voir les matchs professionnels ensemble, s'échanger la presse sportive, discuter de l'actualité, jouer à des jeux vidéo sportifs). Ces relations contribuent à l'appropriation du métier sportif et à l'absorption par les enjeux footballistiques. Il est alors possible de reprendre l'analyse de Bruno Papin au sujet des gymnastes, selon laquelle « en limitant l'aire sociale de fréquentations possibles, les centres de haut niveau contribuent à limiter les déviances possibles »⁷³ et facilitent ainsi l'incorporation des contraintes de la profession par la limitation des espaces de la sociabilité

⁷² Sur ce point, on peut se référer à la partie « Affinités et complicité ».

⁷³ B. Papin, *Sociologie d'une vocation sportive*, Op. Cit., p. 357.

extra-sportive. Les apprentis se rejoignent d'ailleurs pour dire qu'avec la formation, la place de ces « copains » extérieurs est allée en s'amenuisant : ils les voient moins souvent et ont perdu contact avec certains ; c'est le cas de Malek qui a réduit son implantation dans son quartier : « *Avant quand j'étais petit j'sortais souvent après l'école. Je posais mon sac, bon les entraînements c'était deux, trois fois dans la semaine donc j'avais plus de temps, je posais mon sac je descendais. Et après voilà quoi, après ça a changé hein. On me voit moins, on me dit souvent "ouais on te voit plus et tout, t'es où ?"* » [Malek, 17 ans, externe]. Cette évolution est d'ailleurs régulièrement décrite par les enquêtés comme un « sacrifice » nécessaire lié aux astreintes sportives (poids du temps constraint et déplacement géographique) et cela d'autant plus que l'on connaît l'importance des pratiques de sociabilité pour cette catégorie d'âge⁷⁴.

Cependant, il faut souligner que l'étude de leurs pratiques de loisirs montre que les collègues de la formation y occupent une place d'autant plus centrale que les enquêtés sont internes. Les sorties des internes lors des temps libérés des contraintes (mercredi ou samedi après-midi par exemple) autour d'activités de détente (« aller en ville » pour faire du « shopping », aller voir les matchs professionnels) prolongent les activités faites au Centre avec les condisciples (télévision, jeux vidéo, etc.). Ces sorties sont donc faites quasi-exclusivement avec des partenaires du club. Cette tendance est beaucoup moins nette pour les joueurs externes parce qu'ils bénéficient d'un réseau de sociabilité parallèle. Pour ceux-là, la sociabilité entre pairs se prolonge plus rarement et leurs sorties sont moins dépendantes de ce réseau. Les temps libérés sont souvent l'occasion de retrouver des « amis » ou « copains » connus à l'extérieur du club. Leurs temps de sociabilité sont moins clivés que ceux des apprentis qui logent au Centre. Pour ces derniers, il existe une dichotomie forte entre le temps ordinaire et les périodes de vacances sportives (week-ends sans compétition, vacances) durant lesquelles ils retrouvent leurs relations extérieures et les fréquentent abondamment.

Pour les enquêtés, l'intégration au groupe de pairs donne donc aux partenaires une place centrale dans la sociabilité, notamment parce que leurs relations se prolongent à l'extérieur du Centre : au lycée, mais aussi dans le temps libre (surtout pour les internes). Cependant, ce constat ne donne qu'une vision partielle de la coexistence chez les apprentis de groupes d'affinités différents (les pairs et les « copains » extérieurs), comme le montre l'analyse de leurs jugements à l'égard de ces groupes.

⁷⁴ Ainsi, 88 % des 15-19 ans déclarent avoir un groupe d'amis régulier [O. Donnat, *Les pratiques culturelles des français, enquête 1997*, Paris, La Documentation Française, 1998, p. 57]. De la même manière, « discuter avec des amis » est une pratique qui arrive en tête des pratiques les plus fréquemment déclarées par les 17-19 ans (par plus de 70 % d'entre eux) [« Les loisirs des 8-19 ans », *Op. Cit.*, p. 5].

1.2. Les « vrais amis » et les limites de la sociabilité sportive

Les déclarations comparatives des enquêtés au sujet de leurs différentes affinités permettent de mieux décrire la place des pairs et de mettre en évidence le poids du contexte dans lequel se forment ces relations.

En effet, la grande majorité des apprentis footballeurs hiérarchisent les éléments de leur réseau de sociabilité en attribuant une place plus favorable à leurs relations extérieures au club. Ils distinguent souvent les pairs et les « *vrais amis* », extérieurs, dont ils se disent plus « *proches* » et auxquels ils déclarent faire davantage « *confiance* ». A l'instar de Dimitri ou Gabriel, et malgré l'importance du temps passé avec les pairs, ils sont nombreux à ne pas les considérer comme des équivalents de leurs « *vrais potes* » :

« Mes potes du quartier j'ai grandi avec eux donc je les connais chacun de A à Z donc... ceux-là, mes amis, bon on va pas dire mes amis, mes copains, mes copains du foot c'est... bon... bien qu'on ait les mêmes passions, mais bon y a des caractères t'sais, y a différents caractères hein. (...). C'est normal quoi. Tu t'entends bien, c'est comme ta famille, tu t'entends mieux avec ta famille qu'avec tes amis ou avec tes copains. C'est pareil, c'est la même chose. Moi j'suis plus proche de mes amis du quartier que de mes collègues quoi, mes équipiers » [Dimitri, 18 ans, externe]

« Enquêteur : Et t'as l'impression que tes copains c'est plus ceux de là-bas ou ceux d'ici ?

- Gabriel : Ben bon ici c'est... c'est sûr que c'est de là-bas mais bon. Ici on a des copains, mais c'est pas pareil quoi. C'est copain du foot c'est pas... on s'est connu dans le foot, on s'perdra dans le foot alors c'est pas pareil quoi, alors que mes copains d'enfance c'est pas, c'est pas le même genre. Je suis plus attaché à eux qu'ici quoi. Même si je dis pas qu'ici j'ai pas des bons copains » [Gabriel, 17 ans, interne].

Fréquemment, ils opposent l'ancienneté et la qualité de la relation qui les lieut à ces « *vrais amis* » aux relations de club. « *C'est pas pareil au niveau des affinités* » disent-ils souvent comme Alexis. Ils utilisent peu le qualificatif d'« ami » pour décrire leurs relations de club et peuvent dire comme Frédéric, en fin de cursus, que « *y a pas eu de grande amitié dans le foot* ». De plus, le regret d'un manque de « *confiance* » avec les partenaires, alors que celle-ci constitue selon Claire Bidart⁷⁵ le trait le plus récurrent de la représentation sociale de l'amitié, participe de cette hiérarchisation. Ainsi, si cette opposition n'existe pas lors des premières années de pratique amateur, on peut faire l'hypothèse que cette évolution tient au cadre qu'offre le Centre et traduit en particulier le poids de la logique concurrentielle. D'ailleurs quand ils parlent de cette distance avec les pairs, ils évoquent, comme

⁷⁵ C. Bidart, *L'amitié, un lien social*, Paris, La Découverte, 1997, p. 19-20. Elle fait de la « *confiance* » le noyau central de la représentation sociale de l'amitié, définition qui est souvent associée par ses enquêtés à « *la franchise, la sincérité, l'honnêteté, le désintéressement, l'absence de jalouse* » [p. 20] et qui exprime l'importance accordée à la réduction de l'incertitude à propos de l'autre.

Eric, le poids de la méfiance qui règne dans le Centre : « *Quand on était des mômes y avait pas d'arrière-pensée rien du tout quoi. Pas de jalousie, rien du tout. Donc c'était bien. Alors que maintenant c'est tout juste si je fais confiance à quelqu'un ici. Il faut faire attention à ce que tu dis parce qu'après ça va remixer* » [Eric⁷⁶, 17 ans, externe]. La mise en concurrence et le climat de méfiance qu'elle encourage semblent rendre difficile la catégorisation des pairs parmi les « vrais amis ».

De manière générale, si les enquêtés rechignent à parler d'amitié pour décrire leurs relations au Centre, il faut y voir le signe de leur intérieurisation du monde sportif comme un univers professionnel. Ainsi, ils expriment une distinction entre le monde professionnel dans lequel, pour reprendre les termes de Lucas, « *l'amitié pure c'est rare* », et l'univers amical qui, au même rang que la famille, apparaît comme le lieu privilégié des affects et des sentiments désintéressés⁷⁷. Cette distinction entre les pairs (parfois qualifiés de « *collègues* ») et les « *amis* » traduit l'évolution de leur rapport à la pratique dans le sens d'une professionnalisation et, parallèlement, de sa tendance à une séparation croissante avec les relations affectives. Il est d'ailleurs possible de faire ici le lien avec les évolutions historiques qui ont affecté les joueurs professionnels et leur rapport au métier. Ainsi, l'enquête d'Hassen Slimani a montré une évolution significative des motifs de transfert des joueurs professionnels : la déclaration du rôle de la « *sympathie pour les autres joueurs* » comme motivation a fortement décrû, passant d'environ 70 % (pour les professionnels exerçant avant 1982) à seulement 20 % (après 1982)⁷⁸. Pour ce sociologue, cette évolution s'inscrit dans la transformation du rapport à l'activité, davantage considérée comme une véritable profession, et au club, davantage perçu comme une « *entreprise* ». Les discours de nos enquêtés reflètent, à leur manière, l'intérieurisation de ces nouvelles conditions du métier. On peut faire en effet l'hypothèse selon laquelle plus ils entretiennent un rapport professionnalisé au football, plus les pairs ont des chances d'être vus comme des « *collègues* », distincts des « *amis* ». Le rapport aux pairs et la distinction que

⁷⁶ La mère d'Eric évoque d'ailleurs avec nous cette méfiance à l'égard des partenaires : « *Quand ils arrivent à l'O.L., ils ont tous senti quoi, qu'ils rentraient dans un autre truc quoi. Que c'était pas le même monde et que... que ça fonctionnait différemment, que c'était pas facile d'avoir des copains, des vrais copains. (...). D'ailleurs Eric l'a toujours dit, "on a pas de copain à l'O.L.. c'est des collègues on va dire, comme au travail, c'est des collègues, mais des copains, des amis c'est pas ça"* ».

⁷⁷ A ce sujet, il faut rappeler que la sociologie historique de la famille a montré que la « *séparation progressive de l'espace public et de l'espace privé va de pair avec l'augmentation du poids de l'effectif dans la régulation des rapports intra-familiaux* » [F. De Singly, *Sociologie de la famille contemporaine*, Paris, Nathan, 1993, p. 7].

⁷⁸ H. Slimani, *La professionnalisation du football professionnel*, Op. Cit., p. 371. Dans son enquête, cette motivation était la plus fréquemment déclarée par les joueurs (avant 1982) et elle est ensuite largement dépassée par trois motifs qui attirent chacun environ 60 % des professionnels interrogés (« *renégocier son salaire* », « *style de jeu adapté* », « *régler les difficultés internes* »).

les apprentis établissent avec les relations extra-sportives sont ainsi révélateurs de leur rapport au club et à la formation.

Les pairs occupent donc une position singulière dans leur réseau de sociabilité : s'ils occupent une place centrale, ils incarnent difficilement, aux yeux des enquêtés, l'amitié ou, mieux, « l'amitié pure ». On voit ici les limites d'un enfermement autour de la pratique sportive qui suppose une dissolution de la frontière entre sphère privée et professionnelle. L'analyse de la place des « copains » extérieurs va permettre de préciser le poids de cette frontière.

2. La sphère amicale : entre reconnaissance et échappatoire

A l'analyse du rapport aux relations amicales, il est utile d'appliquer le même schème d'interrogation que celui mis en œuvre à l'égard des relations familiales, sous la forme d'une double question : comment l'insertion dans la formation affecte-t-elle la place des joueurs dans leur réseau de relations et comment, parallèlement, ces relations sont-elles amenées à jouer un nouveau rôle pour les apprentis ?

2.1. Une place à part parmi les « copains »

Si les affinités non-footballistiques des apprentis peuvent davantage bénéficier de la qualification d'« ami » en raison de leur extériorité au Centre, il ne faut pas en conclure que ces relations ne sont pas affectées par la carrière sportive. En effet, l'ascension sportive constitue, comme à l'intérieur de la famille ou dans l'espace de voisinage, un capital symbolique qui garantit aux enquêtés une place à part dans leur réseau amical. Les « amis » contribuent alors à la reconnaissance de la vocation sportive en attribuant aux apprentis footballeurs une place symbolique singulière. Les récits de leurs relations en donnent plusieurs illustrations. Tout d'abord, ils mentionnent régulièrement l'intérêt que leur carrière suscite auprès de ces proches qui le manifestent parfois en se rendant au match. C'est pour cette raison que Marc apprécie les matchs qui se déroulent dans sa région natale : « *Quand je joue à Lyon c'est rare quand j'ai des copains qui viennent me voir jouer, mais bon on a Clermont dans la poule, et Montferrand, qui sont à côté de chez moi. Ils font le déplacement, ils viennent tous, ils viennent tous à deux ou trois voitures, ils viennent tous donc c'est bien marrant* ». Cet intérêt a d'autant plus de chances d'être vif que beaucoup de leurs relations ont été construites dans le milieu footballistique, dans les différents clubs qu'ils ont traversés. A chacun de ses retours dans sa ville natale, Gabriel doit ainsi faire face aux nombreuses interrogations de ses camarades : « *Mes copains*

d'école c'étaient tous des footeux quoi. Ceux qui étaient dans ma classe c'étaient des footeux. (...). Puis bon on se rencontre souvent quand j'entre chez moi. On s'fait des petites sorties tout ça, c'est pas mal. / Enquêteur : Et ils te parlent du foot ? / Ouais voilà, ils veulent tout savoir quoi ! [rires] C'est... "Qui tu vois ?", "qu'est-ce tu fais ?" C'est... Ils veulent tout savoir » [Gabriel, 17 ans, interne]. Objet d'une attention particulière, leur carrière sportive constitue une forme de capital attractif pour leurs amis. Comme l'illustrent les propos d'Arnaud, connaître un joueur de l'Olympique Lyonnais, peut constituer un motif de fierté : « *Y avait les 40 ans du club de chez moi là, cet été-là. Donc il fallait qu'on fasse un match, donc on a joué, moi j'ai joué avec eux, donc ils étaient contents quoi. On a tous joué ensemble et ça rappelait des souvenirs de quand on était petit aussi. C'était bien. Donc ouais c'est vrai que bon, quand ils parlent de foot, quand... c'est vrai qu'ils en parlent beaucoup dans leur lycée à des copains et tout ça. Comme quoi ils connaissent quelqu'un qui joue à Lyon et tout donc... ils sont fiers quoi, ils sont contents* » [Arnaud, 17 ans, interne]. Son récit montre aussi, à travers l'attente qu'a suscitée sa participation footballistique, le poids de son statut symbolique. D'ailleurs, les parties informelles de football qu'ils entament parfois avec ces « copains » sont des lieux privilégiés d'actualisation de cette place à part. Alors que Stéphane préfère arrêter ces jeux par crainte « *de prendre la grosse tête* » (« *Ça m'intéresse plus trop parce que les gens ils savent que t'es à Lyon, j'trouve ça te fait prendre plus la grosse tête qu'autre chose, de faire le beau, t'es à Lyon et tout...* »), Anthony y trouve une occasion de valorisation : « *Y a même des gens que je connais pas qui savent que je suis à l'O.L. En fait des potes à moi quoi, ils sont... ils en parlent beaucoup des fois. Quand j'suis avec eux ils en parlent beaucoup. (...). Des fois on fait des petits foot, on joue contre des gens qu'on connaît pas et eux ils... [rires] Moi j'dis rien, et eux ils se vantent pour moi en fait. Des fois même ils me chambrent un peu, ils font "ah ça, ça joue à Lyon"* » [17 ans, interne].

Le fait que leurs « retours » soient à la fois rares et attendus témoigne de leur position dans le réseau d'affinités et fait de ces relations un lieu important de l'actualisation de leurs rapports à l'ascension sociale tels que nous avons pu les décrire dans leur insertion familiale et locale. En matière amicale aussi, les récits des enquêtés évoquent avec insistance l'importance de la fidélité. La conviction qu'il importe de ne pas oublier ses anciens « copains » apparaît ainsi comme une nouvelle manifestation de leur disposition morale. Ils sont nombreux, comme Arnaud, à souligner leur fidélité, en dépit de leur entrée en formation, à l'égard des relations locales (« *A chaque fois que je vois les gens ils viennent me voir, ils me demandent comment ça se passe et puis je répond bien volontiers quoi, j'suis resté le même, j'ai pas changé* ») mais aussi des amis : « *J'ai jamais rien mis de côté, j'suis toujours rester avec les copains, je les ai pas oublié quoi. Quand j'entre chez moi, toujours je les appelle pour être avec eux, j'ai pas pris la grosse tête, à dire ça y est, je les calcule plus. C'est mes copains et ça restera mes copains* » [Arnaud, 17 ans, interne, fils d'employés]. Les récits des joueurs professionnels d'origine populaire témoignent également de cette sensibilité à la fidélité comme le montrent ces mots de Robert Pires : « *Je me souviens de mes amis de Reims qui m'appelaient et me disaient : "On avait l'impression, quand tu es parti, que tu allais*

nous oublier ». Je ne peux pas ! Si c'était le cas, je ne serais même pas honnête vis-à-vis de moi-même »⁷⁹. Ainsi, la fidélité à son passé à travers l'attachement maintenu aux amis (« ne pas se montrer fier ») semble être un sujet d'autant plus sensible que les jeunes footballeurs sont issus des milieux populaires.

De plus, une autre qualité personnelle revendiquée par les enquêtés témoigne de la dissymétrie dans les relations qu'implique leur statut : la générosité. Leur position explique la très forte propension des enquêtés à se définir comme « *généreux* » avec leurs proches, cette qualité est en effet la plus fréquemment citée quand ils s'auto-définissent. Ils disent souvent leur faire « *profiter* » de leurs acquis à travers leur participation financière aux frais des sorties (« *Quand on sort, j'paye mon coup à boire, j'paye mon Mac Do, mon kebab. Y a des potes ils sont à l'école encore, donc ils ont pas de sous, je leur paye* » [Clément]) ou par des cadeaux : « *Quand je suis chez moi j'essaye d'être, avec tous mes copains d'être bien, leur montrer que je suis toujours pareil, que j'ai pas changé, toujours gentil, être très gentil. Moi dès que j'ai des affaires je leur apporte, je leur donne, c'est un truc... dès que j'ai des affaires je leur donne. Mon meilleur ami, pratiquement je lui donne tout quand je rentre* » [Stéphane, 17 ans, interne]. La très forte récurrence de cette thématique dans leurs récits illustre le poids de leurs capitaux, en particulier de leurs gains financiers, dans la définition de leur position au sein de leur réseau amical. Ces dons, en même temps qu'ils sont révélateurs de cette position, contribuent à renforcer leur statut.

L'entrée en formation affecte non seulement la distribution et la structuration de leur réseau amical, mais elle agit également sur la nature des relations entretenues. En effet, elle modifie la place symbolique qui leur est offerte dans ces groupes et contribue à leur singularisation. Cependant, en dépit du poids de leur carrière footballistique et de l'intérêt qu'elle suscite, les relations amicales sont souvent vécues comme une échappatoire à l'emprise de la formation.

2.2. La sociabilité comme « troisième lieu »

Afin de mieux cerner la place et le rôle des pratiques de sociabilité pour les apprentis footballeurs, un détour par des travaux portant sur leur catégorie d'âge est nécessaire. Ainsi, en étudiant les pratiques culturelles des jeunes, Bernard Lahire souligne que celles-ci se singularisent par une fréquence plus élevée que dans les autres catégories d'âge de leur « *dissonance* »⁸⁰. Il analyse cette tendance comme le fruit de la triple contrainte qui pèse sur ces pratiques : contrainte scolaire, familiale et « *du groupe de pairs et parfois des membres de la fratrie, fondée le plus souvent sur les produits de l'industrie culturelle et relayée par les médias* »⁸¹. Dans cette période de la vie (adolescence et post-adolescence) durant laquelle la sociabilité est la plus intense, les pairs constituent un réseau

⁷⁹ R. Pires, X. Rivoire, *Robert Pires, Profession footballeur*, Op. Cit., p. 100.

⁸⁰ B. Lahire, *La culture des individus*, Op. Cit., p. 497.

⁸¹ *Ibid.*, p. 499.

d'influence dont le rôle croissant se matérialise par le poids des « loisirs-divertissements »⁸² (boîte de nuit, spectacles sportifs, etc.) et qui indique un glissement des différentes influences au profit des liens amicaux⁸³ et une plus grande autonomisation à l'égard des prescripteurs scolaires et familiaux⁸⁴. Pour Bernard Lahire, ces jeunes, tout particulièrement entre 15 et 19 ans, se trouvent au croisement d'espaces potentiellement contradictoires et concurrents qui les placent face à un défi : « On pourrait dire que tout se passe comme si chaque adolescent avait un problème très complexe à résoudre. Il s'agit en effet pour lui de trouver sa place symbolique tantôt entre ses parents et l'école (d'autant plus que les sollicitations culturelles de ces deux instances de socialisation sont contradictoires), le plus souvent aussi entre l'école (globalement associée aux parents dans le cas des milieux sociaux scolairement bien dotés) et son groupe de pairs (les goûts propres à sa génération) »⁸⁵. Or il semble que la compréhension du rôle que tiennent les relations de sociabilité auprès des apprentis footballeurs puisse être également améliorée en l'analysant en relation avec leurs autres espaces d'appartenance : celui de la formation (sportive et scolaire) et celui de la famille. Finalement, on peut se demander dans quelle mesure ils ne sont pas confrontés à un « problème » du même ordre.

Evidemment, cette transposition de l'analyse suppose de souligner ce qui, dans leurs conditions d'existence, différencie nettement les enquêtés des lycéens et étudiants « ordinaires » : le poids de l'emprise d'une formation qui produit un relatif enfermement et réduit sensiblement les occasions de sociabilité. Malgré cela, il apparaît que les liens affinitaires (les « copains » extérieurs mais aussi, dans une certaine mesure, les pairs) peuvent être envisagés comme constitutifs d'un espace d'autonomisation à l'égard des autres appartennances. Ainsi, il est significatif que, malgré l'attrait et les discussions que suscite leur carrière sportive, les relations de sociabilité soient régulièrement décrites par les enquêtés comme un moyen de « *parler d'autre chose* » ou de « *faire autre chose* » et de « *changer d'air* ». La sociabilité est envisagée comme une échappatoire, une occasion de sortie de l'emprise exigeante et concurrentielle de l'institution sportive. Romuald apprécie ainsi la sociabilité extra-sportive comme un moyen de « *prendre l'air* » et de mettre temporairement entre parenthèse les enjeux sportifs : « *Ils sont différents mes copains. Parce que déjà ils nous jugent pas pareil que les copains qui sont au Centre, c'est pas pareil, ça a rien avoir. Déjà ils sont pas dans le foot donc ils ont, ils ont... on parle*

⁸² *Ibid.*, p. 502.

⁸³ Il précise ainsi la chronologie de ce glissement : « *Parmi l'ensemble de ces influences culturelles (...), les données d'enquête mettent en évidence le fait que le poids se déplace du couple famille-école entre 12 et 14 ans, aux ami(e)s, petit(e)s ami(e)s ou conjoint(e)s entre 20 et 25 ans, en passant par les 15-19 ans, pris entre les injonctions scolaires et familiales d'une part, le groupe de pairs et le « conjoint » d'autre part. »* [Ibid. p. 500].

⁸⁴ Sur l'évolution des pratiques culturelles juvéniles dans le sens d'une autonomie grandissante avec l'âge, on peut se reporter au bulletin statistique : « *Les loisirs des 8-19 ans* », *Op. Cit.*

⁸⁵ B. Lahire, *La culture des individus*, *Op. Cit.*, p. 498.

pas tout le temps de foot, on parle d'autre chose, donc ça me sort un peu du contexte du foot. Pis c'est clair que c'est bien quoi, ils me parlent pas tout le temps de foot, on essaye de changer un peu de sujet. Puis eux aussi ils font d'autres sports donc... non c'est clair qu'on parle d'autre chose quoi, ça me permet de sortir un peu de notre contexte sportif» [Romuald, 17 ans, interne]. A ses relations amicales s'ajoute une relation amoureuse qui lui offre une autre occasion de décentrement : « *C'est important ouais, c'est vrai qu'au lieu d'être tout seul ici, d'être avec elle ça me sort un peu du contexte du foot et tout* ». Il trouve avec son amie, pour reprendre l'expression employée par Joël Bats au sujet de sa future femme, « *un autre point d'ancrage que les habituelles perspectives du Centre de formation* »⁸⁶. Ce goût pour une échappatoire apparaît particulièrement important pour des enquêtés qui, comme Kevin, sont en déclin sportif et ont des parents très investis. Il aime ainsi retrouver ses deux « *amis d'enfance* » : « *Quelque part ça permet de parler d'autre chose, de faire d'autres choses. (...). J'y trouve mon compte avec eux. Parce que j'ai mes copains au foot, on parle tout le temps de sport et tout, au lycée ça parle que de ça. Avec mes potes ça me permet de parler d'autre chose, de faire d'autres choses* » [Kevin, 18 ans, externe]. C'est pour la même raison, c'est-à-dire l'importation dans la famille des tensions vécues au Centre, qu'Eric apprécie aussi que son groupe de « *potes* » ne soit pas focalisé sur sa carrière : « *Je vais voir mes potes, déjà le pote qui habite près de chez moi, mon meilleur pote. En général je vais le voir et puis on se fait soit un petit ciné avec des copines. Souvent j'fais un billard, on discute tout simplement. On discute, on s'amuse, on parle, j'sais pas, toute façon j'parle jamais de foot avec eux, fin presque pas.* / *Enquêteur : Parce que ça les intéresse pas trop ? / Si ça les intéresse mais bon (...). Ils se prennent pas la tête, ils me prennent pas la tête non plus* » [Eric, 17 ans externe]. La sociabilité amicale apparaît alors comme un contre-espace leur permettant d'échapper pour un moment à la question sportive et constitue des liens possibles pour, selon la formule d'Erving Goffman, « *calmer le jobard* »⁸⁷ en cas de doutes ou de crises de la vocation. Dans une certaine mesure, ces relations constituent un « *troisième lieu* » si l'on se réfère à la manière dont Nicolas Renahy a utilisé ce concept, en s'inspirant des travaux d'Olivier Schwartz, pour définir la sociabilité de jeunes ruraux d'origine ouvrière : « *Entre les liens familiaux, ici synonyme de dépendance prolongée à l'égard des parents, et une position marginalisée sur le marché du travail, l'amitié relève de ce « troisième lieu » décrit par Olivier Schwartz : une tentative de faire « craquer le verrouillage social » guettés par une reproletarisation, la volonté de reconquérir une « faculté de contester les frontières du territoire qui leur est imparti, et de faire reculer les effets de la domination sur leur vie, au profit d'un secteur où ils peuvent s'autoriser à désirer »* »⁸⁸. Ici, la sociabilité amicale, en permettant la mise à distance et le desserrement des contraintes sportives, fait office de « *troisième lieu* » et explique les limites de la clôture relationnelle. Leur rapport à celle-ci exprime les limites du monopole sportif sur leurs désirs qui,

⁸⁶ J. Bats, *Gardien de ma vie*, Op. Cit., p. 98.

⁸⁷ E. Goffman, « *Calmer le jobard : quelques aspects de l'adaptation à l'échec* », Op. Cit., p. 277-300.

⁸⁸ N. Renahy, *Les gars du coin*, Op. Cit., p. 258 [La citation qu'il utilise est extraite de : O. Schwartz, *Le monde privé des ouvriers*, Op. Cit., p. 376].

malgré la force d'absorption footballistique, ne sont pas unidimensionnels. Même si la distribution de leur sociabilité en est un indicateur, cette affirmation nécessite d'être étayée à la lumière de leurs pratiques de loisirs.

B. Le temps libre : la vocation à l'âge de la jeunesse

La compréhension des relations de sociabilité des enquêtés ne peut s'exonérer de l'étude des activités dont elles sont le support sans laisser échapper une partie de leur signification. Le temps « libre », dégagé des obligations d'apprentissages sportifs et scolaires, et les usages qui en sont faits méritent d'être interrogés au regard de leurs réseaux de sociabilité, dominés par la cohabitation avec les pairs sans que cela n'entraîne un effacement complet de la distinction entre les catégories de « partenaire » (ou collègue) et d'« ami ». On peut alors se demander si les limites de cette clôture affective autour des relations de formation et le maintien de la sociabilité parallèle qu'elle permet sont porteurs d'influences contradictoires avec l'activation permanente des dispositions ascétiques conformes au métier.

1. Le temps libre comme continuité : le contrôle de soi

1.1. Les loisirs sous l'emprise de la contrainte ascétique

Tout comme les occasions de sociabilité sont fortement contraintes par l'investissement sportif, la réalisation d'autres activités de loisirs est limitée par l'engagement dans la formation. L'intensité de l'emploi du temps, particulièrement lorsque s'additionnent les apprentissages footballistique et scolaire, réduit l'amplitude du temps libre. De plus, la prise en charge par le club des joueurs internes limite fortement les possibles et les éloigne durablement des sollicitations extérieures, bornant ainsi les risques d'hétérogénéité socialisatrice. Pour les joueurs hébergés au Centre, la fréquentation des activités disponibles dans la ville (cinémas, magasins, etc.) se limite généralement à une demi-journée (le samedi après-midi par exemple). Pour ces apprentis, les activités de détente sont réduites⁸⁹ et se concentrent autour d'occupations internes (télévision, jeux

⁸⁹ Une même réduction est constatée dans les travaux de Bruno Papin. Parmi les jeunes gymnastes en formation observés, 62,2 % déclaraient n'avoir aucun loisir la semaine (et 55 % le week-end) [B. Papin, *Sociologie d'une vocation sportive*, Op. Cit., p. 346.]

vidéo, lectures)⁹⁰. Cependant, le contrôle direct des comportements par l'attachement à un espace clos connaît des limites : en particulier, les apprentis externes et les joueurs qui ont atteint l'âge de 18 ans et logent en ville ont une marge d'autonomie nettement plus conséquente. Et celle-ci s'accroît lorsqu'ils achèvent leur scolarité. La fin du cursus, entre 18 et 20 ans, est ainsi particulièrement redoutée par les formateurs : « *c'est l'âge dangereux* » disent-ils parfois parce qu'ils craignent que les espaces de liberté qui se dégagent soient l'occasion d'une rupture avec le mode de vie ascétique. L'intensité de l'emploi du temps et son organisation peuvent alors être employées comme un moyen de maintenir une surveillance. Lors des vacances scolaires par exemple, les séances d'entraînement des équipes de CFA et de « 18 ans » sont déplacées en matinée dans le but explicite d'empêcher l'adoption d'un rythme non-conforme (coucher et lever tardifs). Comme le souligne justement un apprenti, l'ajout de séance correspond parfois à la même logique : « *Même quand y a pas match, ils mettent quelque chose pour pas qu'on sorte, un entraînement le samedi, même le dimanche !* » [Dimitri, 18 ans].

La restriction des activités de loisir n'est cependant pas uniquement le fruit du contrôle direct du club, elle est également le produit d'un auto-contrôle. En effet, l'intériorisation de la primauté des enjeux sportifs et du souci de la préservation du corps favorise la réduction des activités et plus particulièrement celles qui mettent en jeu le corps. Les apprentis footballeurs sont ainsi disposés à faire un usage de leur temps libre selon une évaluation du coût corporel (en termes de dépense ou de risque) des activités. Cette logique explique, comme nous l'avons souligné, la place importante du repos dans ce temps. Elle favorise aussi la réduction des autres activités sportives (telles les parties informelles de football), cela d'autant plus que le risque de blessure y est important et qu'elles sont fortement déconseillées par le club (le ski ou le roller par exemple). Cette intériorisation du souci du capital corporel se traduit dans la manière dont les activités qui contreviennent à l'hygiène corporelle prescrite (les sorties nocturnes, les consommations de tabac ou d'alcool) sont limitées et perçues comme des fautes au regard de la vocation sportive. Si presque tous les enquêtés déclarent « sortir » parfois le soir (bar, boîte de nuit, etc.), ces pratiques sont vécues comme des écarts, et donc souvent vraisemblablement minimisées auprès de l'enquêteur, du fait de l'intériorisation de la réprobation des entraîneurs. De plus, ces pratiques festives sont effectuées à distance des échéances sportives afin de ne pas avoir d'incidence sur leurs facultés sportives.

C'est sur ces dispositions que s'appuie le club pour prolonger le travail sportif lors des périodes de vacances : à partir de 15 ans, toutes les vacances qui durent plus d'une semaine sont

⁹⁰ Qui sont assez souvent liées aux football (cf. « Culture footballistique et sociabilité entre pairs », Partie III, 375.).

assorties d'un « programme » d'entretien physique (footings, exercices de musculation). Lors des vacances d'été par exemple, un programme est prescrit aux joueurs qui doivent l'appliquer après une première période de repos. Les formateurs tendent à maintenir l'emprise des exigences sportives au sein même des vacances et à ne pas rompre le fil de l'engagement. Pour le préparateur physique, la notion même de « vacances » est de ce fait impropre :

« Leurs vacances donc s'étaient de un mois à six semaines généralement pour les plus jeunes, donc un arrêt relativement long, voire très long (...). La machine humaine on l'a emmenée à un tel niveau que, comme lorsqu'on se blesse, une coupure nette, c'est pas bon. Malheureusement c'est pas bon quoi, donc c'est dur à certains âges, de faire comprendre à 15 ans par exemple que c'est les vacances scolaires mais c'est pas les vacances du corps humain, même ça devient dangereux à partir d'un certain temps, c'est une hygiène à assimiler. (...). Le programme c'est un travail progressif pour arriver quasiment... j'dirais pas prêt, mais avoir une base pour gérer le nombre d'entraînements qu'il va y avoir de manière hebdomadaire, pour pouvoir supporter. Ça il faut qu'ils le sachent, c'est-à-dire que tu peux pas arriver en ayant pas fait un minimum du programme. Malheureusement ça passe par là, ils sont pas pros mais ils doivent faire le métier quoi. Les vacances ça existe pas trop quoi ».

Même s'ils déclarent généralement ne pas suivre le programme à la lettre et l'alléger, les apprentis s'imposent une activité physique régulière durant ces semaines de « vacances » afin de ne pas « prendre de retard » et de se préparer à la reprise de l'entraînement qui s'ouvre sur des tests d'endurance. L'exemple des vacances illustre bien comment le rapport au corps des apprentis permet une colonisation du temps « libre » par la logique sportive, colonisation qui tend à affaiblir la frontière entre temps libre et temps de travail et à faire de la vocation ascétique un mode de vie constant qui efface la distinction entre vie professionnelle et vie privée. C'est ainsi par l'incultation d'un souci de la préservation du corps que la formation peut, dans une certaine mesure, maintenir jusque dans le temps « hors champ » la logique sportive.

1.2. « Passer à côté de sa jeunesse »

Pour une grande majorité d'enquêtés, la limitation des activités de détente est vécue comme un sacrifice. Les contraintes et les privations qu'elles engendrent leur font souvent dire qu'ils « passent à côté » de leur jeunesse ou de leur adolescence. Alexis, par exemple, considère que la formation exige de « mettre un peu sa jeunesse de côté » : « *On n'a pas le même train de vie que les autres, on peut pas sortir, faut faire attention à ce qu'on mange et tout ça donc... Mais j'me dis que c'est pas des sacrifices pour rien, y aura toujours quelque chose au bout j'pense. (...). Des fois on a un peu le cafard, quand on voit les amis ils partent en vacances, ils partent tous ensemble et nous on est obligé de rester là, ou quand ils font des sorties et que nous on a un match* ». De la même manière, Eric estime ne pas avoir vécu la même licence qu'il

suppose être celle de sa classe d'âge : « *Au niveau de la jeunesse et tout, j'en ai pas profité comme les autres, j'ai pas fait les conneries que les autres ont fait à leur âge, à l'âge de la puberté (...). Donc j'ai presque pas eu d'adolescence, je me suis pas amusé et tout comme des gens à mon âge* ». Pour Frédéric, c'est à côté du mode de vie étudiant qu'il a l'impression de passer : « *Tout ce qui est ambiance de jeunes, ambiance fac, les trucs sympas quoi, ambiance sortie, les voyages pendant deux, trois jours, tout ça que nous on connaît pas quoi. Fin moi j'sais pas parce que j'ai beaucoup de gens que j'sais qui sont à la fac, qui sont en lycée. Et ils sortent souvent, ils font la fête, toute cette ambiance fête qui est sacrifiée en fait* ». Face à ces tentations, les apprentis sont armés de la conviction de l'intérêt de la formation et de la légitimité des privations. L'espoir de gains futurs, le sentiment d'avoir accès à un univers « extraordinaire » soutiennent leur acceptation des contraintes. Le récit de Laurent donne une illustration significative de ce consentement au sacrifice :

« La jeunesse, j'pense qu'on en profite moins, parce que 16-25 ans c'est l'âge où tout le monde sort, tout le monde fait la fête et c'est vrai que nous, j'pense qu'on la fait un peu moins quoi. Ça arrive de la faire après les matchs, mais en comparaison aux étudiants qui peuvent la faire le jeudi soir, vendredi soir, samedi soir, c'est vrai que... Mais j'pense que le sacrifice il est pas énorme en comparaison de ce qu'on peut vivre dans le foot quoi. Toute l'émotion que ça nous apporte, j'pense que le sacrifice il est moindre (...). / Enquêteur : Et souvent t'as l'impression de te retenir ? / Ah ouais ouais. Même dans les sorties ou... y a pas que ça quoi j'veux dire, on s'retient quoi. Comme le ski, j'me dis ben le ski, ben j'attendrai que je joue plus au foot quoi. Même si ça me fait chier d'en voir, "On part au ski, viens avec nous, y a de la bonne neige" ! Ils m'appellent "Oh, y a le soleil" [rires]. Tu les vois rentrer après les vacances ils sont tous bronzés, ils ont tous fait du ski... ça fait chier mais bon. Toi tu te dis que pendant qu'ils sont à l'école, toi tu joues au foot. Donc t'as une contrepartie et puis après tu fais ce que t'aimes. Et puis eux ils vont pas faire forcément un métier qu'ils vont aimer quoi. Ils vont se lever le matin, ils vont dire "Oh putain j'veux travailler" (...). Même si y a des sacrifices, j'pense qu'il y a aussi des avantages ».

[Laurent, 19 ans]

La morale ascétique de l'ajournement des plaisirs s'actualise donc face aux sollicitations amicales (sorties nocturnes, ski, etc.), le récit de Romuald en donne une autre illustration exemplaire : « *Faut savoir faire des sacrifices. Moi, même si on me dit, mes potes c'est vrai qu'ils me disent souvent : "Sors allez !". "Non, ce week-end j'peux pas". C'est vrai qu'ils comprennent pas trop parce que c'est vrai qu'à 18 ans on aime bien sortir tout ça, mais bon c'est comme ça, j'regrette rien bon... le principal c'est d'avoir essayé après je regretterai pas du tout, on a quand même une belle vie, d'être à l'O.L. c'est pas donné à tout le monde* » [Romuald, 18 ans]. Les sacrifices des vacances et des sorties sont intériorisés comme une condition de l'accès au métier.

Cependant, leurs récits montrent également que ce mode de vie, même si son acceptation détermine leur sélection tout au long du cursus, est générateur d'aspirations inassouvies et de frustrations. Or l'existence de celles-ci nous amène à nuancer le constat d'*« adhésion totale »* que fait

Hassen Slimani lorsqu'il décrit le mode de vie des apprentis footballeurs : « Cet ascétisme commun à tous les sportifs de haut niveau préfigure une éthique de vie « monastique » que les joueurs ne vivent pas au quotidien comme des exigences drastiques, spécifiques au sport, ou comme des mesures contraignantes nécessaires à leur professionnalisation. Autrement dit, le travail de conversion à accomplir est d'autant plus facile qu'il s'applique à une population déjà convertie, non pas à la cause fédérale, mais à celle du football. En effet, 81 % d'entre eux déclarent respecter les règles de vie les plus élémentaires à leurs yeux pour optimiser leurs chances de professionnalisation, 46,6 % les interdictions de sortie et 34,6 % la diététique. L'adhésion est donc totale. »⁹¹. L'adhésion serait donc suffisamment « totale » pour que la dimension contraignante du mode de vie devienne quasi-invisible à leurs propres yeux. Leurs comportements illustreraient ainsi un ajustement complet à ses contraintes ascétiques, aussi bien en termes de pratiques (actualisation permanente de la disposition ascétique) que de rapport à ces contraintes, non perçues comme telles. La force des dispositions ascétiques incorporées serait telle que leur actualisation ne serait plus vécue sur le mode de la contrainte. Or l'observation des frustrations illustrée par les récits précédents doit permettre de nuancer cet alignement sur le modèle de la socialisation « parfaite », de l'accord entre les « structures incorporées » et les structures du monde social, que Pierre Bourdieu illustrait par la métaphore évocatrice de l'ajustement heureux du poisson dans l'eau⁹². En effet, en filant la métaphore animale, on pourrait douter que ce même poisson, parce que « fait pour l'eau », soit frustré de ne pas accéder à l'atmosphère, son élément comblant totalement ses « attentes ». Or, d'une part, un tel mode d'intériorisation des contraintes n'est pas systématique. Bernard Lahire souligne que le modèle de la « nécessité faite vertu » (« celui de la contrainte objective extérieure transformée en moteur intérieur ») ne permet pas de décrire toutes les habitudes incorporées, mais « il désigne en fait une modalité particulière d'existence du social incorporé et son actualisation » car dans ce modèle élaboré par Pierre Bourdieu « l'adhésion à la pratique est telle que tout doute est effacé. On ne résiste pas, on n'est pas attiré par d'autres envies, travaillé par d'autres pulsions, fatigué par l'investissement dans la pratique »⁹³. L'expression de ces frustrations (ne pas voir ses « copains » et ses parents, réduire sa participation à des activités) nous invite donc à nuancer l'application de ce modèle et de cette métaphore et à la lier au caractère non-exclusif de leur appartenance à l'univers sportif. D'autre part, l'utilisation qui est faite des statistiques dans l'extrait des analyses d'Hassen Slimani cité ci-dessus est révélatrice de ce glissement vers une homogénéisation excessive des enquêtés et de leurs cadres de vie. Les chiffres employés pour démontrer la force de l'ascétisme peuvent, si l'on y prête attention, permettre de dire aussi que plus de la moitié des enquêtés (54,4 %) ne déclare pas, malgré les effets d'autocensure

⁹¹ H. Slimani, *La professionnalisation du football professionnel*, Op. Cit., p. 340.

⁹² P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Op. Cit.

⁹³ B. Lahire, « De la théorie de l'habitus à une sociologie psychologique », Op. Cit., p. 132.

possibles, respecter les interdictions de sorties. L'« adhésion totale » semble alors surévaluée au regard de ces même chiffres et c'est à la compréhension de la récurrence de cette transgression des règles qu'il s'agit de donner un sens. Au final, la présentation de ce sociologue, si elle rend justice au processus d'intériorisation des contraintes sportives, tend à passer sous silence les tensions (aspirations inassouvies) et les forces contradictoires (les sollicitations amicales) que révèle le sentiment de frustration. Il faut alors préserver dans l'analyse les deux sens de la récurrence du sentiment de « *passer à côté de sa jeunesse* ». D'une part, il permet de souligner l'importance des privations, de la limitation des activités de détente et leur acceptation au nom de la vocation. Mais, d'autre part, la comparaison systématique que les enquêtés établissent avec les autres « jeunes » est également le signe qu'ils ne se situent pas totalement *en dehors* des pratiques de cette classe d'âge et qu'ils en connaissent les sollicitations. Ils n'auraient sans doute pas cette tendance à s'y comparer de manière systématique s'ils n'avaient le sentiment d'appartenir, même *a minima* ou de manière décalée, à des groupes de sociabilité générationnelle. La poursuite de l'analyse de leurs usages des temps libres vient appuyer ce constat.

2. Le temps libre comme « relâchement »

2.1. Les moments de « décrochage »

Si l'expression verbale de frustrations par les apprentis appelle à nuancer la dimension « totale » de leur socialisation et de leur absorption par les enjeux sportifs, ce sont surtout les usages qu'ils font des temps libérés qui donnent du poids à cette observation. En effet, certains moments sont exploités par les enquêtés comme des temps de décrochage vis-à-vis de l'ascétisme corporel et font du mode de vie « monastique » une réalité non-permanente et sujette à des variations contextuelles.

Les récits des périodes de vacances en particulier permettent de nuancer le poids de la continuité ascétique. Si le programme athlétique estival est un outil de cette continuité, les appropriations qui en sont faites par les apprentis illustrent les limites de son efficacité. Ainsi, quand beaucoup d'enquêtés disent qu'il est difficile à réaliser, ce n'est pas en raison de la charge physique qu'il exige (environ 3 séances hebdomadaires) mais parce qu'il entre en concurrence avec les activités estivales. Une majorité d'entre eux déclare ne pas le suivre à la lettre, le réduire et l'adapter aux vacances. S'ils conviennent tous qu'il faut en faire « au moins un minimum » pour pouvoir reprendre l'entraînement dans de bonnes conditions, la plupart déclare ne pas effectuer une application systématique du programme. Ils disent le faire « à leur sauce » parce que « les vacances

sont courtes », qu'« *il faut en profiter* » et qu'ils disent souvent adopter « *un autre train de vie* » [Alexis]. Nathanaël reconnaît ainsi la difficulté de cette autodiscipline : « *Il faut se motiver surtout. Parce que moi je sais pendant les vacances on a plutôt tendance à sortir (...), j'veux dire on est ici, surtout ceux qui sont en Centre, parce que bon on est enfermés toute l'année, et donc bon l'été on est en vacances. Moi généralement, enfin la plupart, on part en camping avec des copains, et donc j'dirais qu'on a plutôt tendance à sortir le soir tout ça. J'veux dire c'est clair que le soir on se couche tard, le matin pour se lever tôt pour faire un footing... il faut se motiver quoi ! [rires] Je sais que personnellement j'ai du mal, mais bon, il faut le faire. Mais bon moi le programme je le fais mais bon.... je complète toujours par d'autres sports quoi, je reste jamais inactif, je fais beaucoup de sport* » [Nathanaël, 16 ans]. Outre son allègement, leur appropriation du programme consiste parfois à substituer aux exercices demandés (joggings, musculation) des activités physiques moins arides qui s'intègrent à leurs vacances (vélo, jeux sur la plage, piscine). Comme l'indiquent les propos de Nathanaël, une des raisons qui rendent son application difficile est que les vacances sont le moment privilégié de l'actualisation d'une sociabilité festive. Quelques-uns reconnaissent ainsi profiter de ces semaines pour multiplier les sorties nocturnes. Paul fait partie de ceux-là, son goût pour les sorties (en boîte de nuit en particulier) s'actualise principalement durant la période estivale : « *Les vacances d'été, j'vis plus la nuit en fait parce que c'est vrai que j'aime beaucoup les boîtes même si c'est pas compatible avec le foot mais, mais ouais j'aime beaucoup, j'en profite ouais. J'aime bien me lever pas avant midi quoi, souvent on fait un petit barbecue, des trucs comme ça, tranquille l'après-midi. Ouais souvent je vais à la mer, donc la plage, des choses comme ça, et puis des sorties le soir. C'est vrai que pendant les grandes vacances, je sors un soir sur deux ou deux soirs sur trois quoi. Il faut s'aérer, les années elles sont vraiment longues* ». Si une telle intensité de sortie est très minoritaire, une grande majorité des enquêtés (environ 80 %) déclare profiter des vacances pour effectuer ce type de sortie. Ils essaient alors de combiner ces sorties avec le maintien d'une activité physique. Les récits de Matthias et Lucas témoignent de cette combinaison entre le désir de « se lâcher » et le souci de la préservation corporelle :

« J'suis jamais chez moi donc les vacances d'été c'est... même si y a que 15 jours c'est la fête quoi. C'est la folie quoi. Mais on a un programme quoi, j'essaie de courir un peu mais... si j'essaie de faire le programme quand même mais bon, je me défoule quoi, je me libère pendant l'été quoi. Parce que toute l'année tu fais des sacrifices toute l'année et tout donc, ouais on s'lâche quoi. Surtout l'année dernière on a eu 15 jours, c'est vraiment peu quoi. Donc en 15 jours là, tu te lâches quoi. Bon le problème c'est que bon il faut quand même faire attention, parce qu'après les 15 jours, quand on reprend l'entraînement, c'est 15 jours intensifs. Donc moi j'faisais des folies mais j'essaie quand même de faire attention. J'allais courir quand même le lendemain de soirées pour un peu évacuer [rires]. Mais c'est clair qu'on change complètement quoi. On s'libère, on lâche tout. » [Matthias, 18 ans]

« En gros sur trois semaines de vacances, une semaine, la première semaine je fais rien de rien. Si je m'amuse avec mes collègues, mais j'évite de penser au foot pendant une semaine. Après pendant deux

semaines par contre, même si je continue à faire le con le soir, à rentrer tard, à dormir tard, ben tous les soirs je vais aller courir. Là par contre, j'lâche pas. Tous les soirs je vais courir. Une semaine où j'oublie tout par contre, la semaine je vais faire n'importe, fin ce que j'ai envie de faire, ce que je peux pas faire pendant l'année ben là je le fais. » [Lucas, 18 ans]

Les vacances sont vécues comme des moments de relâche et les enquêtés justifient abondamment leurs écarts vis-à-vis du mode de vie sportif par le besoin de « se lâcher », de « décompresser », de « dé-stresser », d'*«oublier»* les contraintes de la formation⁹⁴ et de se « rattraper » par rapport au rythme de vie ordinaire. Il s'agit alors de saisir les occasions sans remettre en cause l'engagement. De même, les week-ends sans match sont craints par les entraîneurs parce qu'ils constituent durant l'année des moments rares (surtout pour les internes) de relâchement des contraintes qu'une partie des joueurs met à profit pour renouer avec les sorties. Une majorité de joueurs déclare profiter de temps en temps de ces week-ends pour sortir (bar ou discothèque). Kevin, par exemple, retrouve certains de ses pairs à cette occasion (« *Pendant un temps je sortais jamais et puis là cette année c'est la première année où je sors de temps en temps. Quand y a pas de match le week-end et tout, c'est là où on se retrouve la plupart du temps* » [Kevin, 18 ans]). Paradoxalement, la poursuite de la pratique du football dans les périodes de vacances par cet apprenti exprime la même rupture, le même relâchement par l'actualisation d'un rapport ludique et hédoniste au corps. Alors qu'il est confronté à l'enseignement du football comme un apprentissage du contrôle de soi, les parties informelles de football lui permettent un tel relâchement :

« Pendant les grandes vacances je pars en Espagne tous les étés, là-bas pendant toutes les vacances ça joue au foot. C'est des petits matchs sur la plage tout ça, fin des petits tournois, fin dès que y a des petits tournois j'suis présent [rires]. Tennis-ballon sur la plage, des trucs comme ça, ouais on s'amuse bien. Parce qu'en fait j'ai toujours préféré le foot de rue parce que là tu peux t'exprimer comme tu veux, tu dribbles autant que tu veux, y a personne qui va t'engueuler enfin, ça a rien à voir. Puis c'est vrai que tu te permets de tenter beaucoup plus de choses, je sais que quand je m'amuse dans la rue, j'ai l'impression d'exprimer mes qualités dix fois mieux que sur un terrain avec des entraîneurs qui sont là pour te mettre la pression et tout. J'aime bien jouer dans la rue, j'aime bien jouer avec des potes et tout parce que tu te lâches en fait, tu fais tout ce que tu veux. » [Kevin, 18 ans]

C'est ainsi, parce qu'il permet de telles appropriations relâchées, que le football continue à être pratiqué, même si c'est de façon beaucoup moins fréquente par les enquêtés. Environ les trois

⁹⁴ Le récit biographique de Basile Boli donne une illustration éclairante de ces temps de rupture. Evoquant ses années de formation en France, il narre ainsi ce que représente la césure annuelle de son retour dans son pays natal : « *Il faut saisir ce qu'est Abidjan, une fois par an : un refuge, un havre, le moment de fête, où je brise la carapace du footballeur appliqué, où je perds le rythme de l'entraînement quotidien, de la sieste et de la sagesse, pour m'oublier totalement* » [C. Askolovitch, B. Boli, *Black Boli*, Op. Cit., p. 18].

quart d'entre eux déclarent jouer de temps en temps (en vacances ou week-ends libre)⁹⁵. Les mots de Thomas, qui fait partie de ces joueurs occasionnels, illustrent bien la dimension paradoxale de cette rupture : « *Le foot entre copains, ça a rien à voir. Parce que là on joue on rigole, voilà, c'est décontracté à fond quoi. C'est pour se faire plaisir un peu, pour un peu penser à autre chose fin... penser à autre chose, j'joue quand même au foot [rires] ! Mais bon... C'est pas pareil, ouais c'est décontract. Pour moi c'est un besoin, c'est un besoin de faire ça, pour décontracter un peu, pour dire de jouer mais de changer un peu* » [Thomas, 17 ans].

Le temps libre, quand il marque une césure avec les échéances sportives, apparaît comme le lieu de confrontations internes entre le souci de préservation corporelle et les envies de relâchement. Ces tensions aboutissent à des combinaisons (avoir des activités physiques pour combler les écarts au programme, courir après les soirées pour « évacuer », etc.) qui ont pour but de ne sacrifier ni l'avenir sportif ni la préservation de moments de relâchement des tensions et d'activités, véritable « antidote aux tensions » pour parler comme Norbert Elias, pour lequel l'activité sportive permet la libération contrôlée des émotions, un relâchement face à la montée de l'auto-constrainte⁹⁶. Ces combinaisons génèrent ainsi des temps de rupture partielle et provisoire avec l'ascétisme corporel et le contrôle de soi qu'il exige. De plus, en reprenant à leur compte une opposition ordinaire entre « temps de travail » (associé à l'effort, la fatigue, au stress et à la contrainte) et le « temps de loisirs »⁹⁷ (auquel sont attribués le relâchement, la décompression et le déroulement), leurs récits montrent les limites de l'intériorisation de la vocation, qui définit un rapport à l'activité effaçant la frontière entre « travail » et « détente ». Si Hassen Slimani a raison de souligner que l'école est

⁹⁵ Nos observations vont ici à l'encontre du constat dressé par Lionel Obadia fait au sujet d'apprentis footballeurs du Paris-Saint-Germain et selon lequel les jeunes joueurs, en intériorisant le métier, arrêtent totalement de pratiquer le football en dehors des entraînements (« *Ils sont, eux, des « professionnels » ou en passe de le devenir, et revendiquent ce statut pour attester le caractère « sérieux » de leur pratique, manifestant une certaine distance (voire un certain mépris) à l'endroit du monde amateur dont ils sont pourtant issus. (...). Une première mais significative conséquence est que la pratique du football ne se voit plus consacrer de temps ou d'énergie dès que l'entraînement est fini* » [L.Obadia, « Le “plaisir” de “jouer” », *Socio-Anthropologie*, 2003, n° 13, [En ligne], p.5] S'il apparaît juste, comme il le note, que les formes de jeu se différencient dans l'apprentissage et qu'ils apprennent à les distinguer, la cohabitation chez eux de ces appropriations distinctes est fréquente.

⁹⁶ Il affirme ainsi que « *les tensions mimétiques propres aux activités de loisir et l'excitation qui s'y rapporte, une fois libérée de tout sentiment de peur ou de toute culpabilité, peuvent servir d'antidote aux tensions, au stress que des contraintes constantes, propres aux individus des sociétés complexes, risquent de provoquer* » [N. Elias, « Introduction », in Elias, N., Dunning E., *Sport et Civilisation*, Op. Cit. p. 56-57].

⁹⁷ B. Lahire, *La culture des individus*, Op. Cit., p. 612-615. Il note, dans l'analyse des pratiques culturelles, la récurrence de cette opposition : « *Les métaphores diverses et variées sont fréquentes dans la bouche des enquêtés qui opposent très ordinairement – quelques que soient leurs conditions professionnelles - travail (scolaire aussi bien que professionnel), contrainte, effort, fatigue, tension, complication, difficulté, contrariété, « prise de tête », souci ou stress d'une part, et détente, relâchement, délassement, décontraction, laisser-aller, facilité et déroulement d'autre part.* » [Ibid., p. 613]. Il voit alors dans les conditions d'existence et « *la logique de succession des « temps de travail » et des « temps de détente »* » qu'elle implique une des raisons de la rareté des ascètes culturels permanents [Ibid., p. 612].

généralement décrite par les apprentis footballeurs comme l'univers de la contrainte en opposition à l'engagement footballistique (celui de la « passion »)⁹⁸, il semble qu'une tripartition (école/football/détente) rende mieux compte de leur rapport à l'apprentissage sportif. La catégorisation du football dépend, en effet, du point de comparaison utilisé : rattaché au plaisir quand il est comparé à l'investissement scolaire, il est en revanche davantage associé à l'univers du travail et de la contrainte quand il est apprécié en rapport avec les temps libérés (vacances, week-ends libres). C'est ce rapport au football qui peut alors expliquer la récurrence de ce goût pour des moments de « relâchement » qui limitent la portée de la colonisation du temps libre par le souci sportif du corps sans remettre en cause l'ascétisme ordinaire car s'exerçant dans des temps délimités⁹⁹.

2.2. La troisième contrainte : les sollicitations amicales

Malgré ce constat, on ne doit pas comprendre les usages qui sont faits du temps libéré de l'urgence sportive (intensité de la sociabilité amicale, fréquence des sorties en soirée) seulement comme le résultat d'un « relâchement des tensions ». Un second éclairage est nécessaire et cela d'autant plus qu'il permet de se préserver d'un glissement de l'interprétation vers les catégorisations de sens commun qui tendent à faire des lieux de détente des espaces de « liberté », au sens d'absence de détermination sociale, en opposition à la contrainte explicite liée au travail.

Les récits des enquêtés nous mettent sur la voie d'une interprétation complémentaire dans leurs efforts pour apporter une seconde justification à leurs « écarts ». Régulièrement, ils avancent l'idée qu'ils sont « jeunes » et qu'à ce titre ils peuvent quand même en profiter, faire, *a minima*, « comme les autres jeunes ». Leurs récits balancent ainsi entre le constat de leur place singulière (« *On peut pas faire les mêmes choses que les autres jeunes, on peut pas sortir tous les week-ends* » [Romuald]) et la volonté de participation minimale à des activités qui incarnent à leurs yeux la jeunesse. Dimitri (18 ans) justifie ainsi ses sorties à la fois comme un moyen de « se libérer l'esprit » (« *Tu peux pas être borné football, football, football, parce qu'à vouloir trop en faire, celui qui veut trop entreprendre il ne réussit rien comme on dit* ») et comme un moyen de s'aligner sur les pratiques de sa catégorie d'âge (« *J'essaye de vivre comme les autres jeunes (...). Lorsqu'on joue samedi bien sûr, on sort le samedi soir, on va s'amuser un peu quoi, on* »).

⁹⁸ « *L'école est, en effet, présentée et ressentie par les joueurs comme une relation imposée, alors que le football est vécu sur le mode d'une relation « choisie ». Légalement inscrite dans les objectifs mêmes de la formation sportive, elle constitue une contrainte pour les joueurs et l'assurance pour les parents de voir leur fils obtenir un diplôme.* » [H. Slimani, *La professionnalisation du football français*, Op. Cit., p. 342].

⁹⁹ Si joueurs et entraîneurs s'accordent sur le fait que la « faute » la plus grave en matière d'engagement, c'est de sortir tard avant un match, c'est d'ailleurs parce qu'une telle pratique remet en cause le respect de la délimitation d'un temps propre au relâchement (vacances, week-ends, de licence plus autorisée) et l'alternance qu'elle permet.

est jeune, faut profiter»). Parce qu'elles incarnent le risque d'écart à l'hygiène sportive et que leur fréquence dans la jeunesse en font une pratique symbolique de cet âge¹⁰⁰, les sorties en soirée (bar, discothèque, salles de jeux) sont régulièrement justifiées de la sorte par les enquêtés. « *On est jeune, on a le droit de s'amuser* » déclare ainsi Eric à leur sujet alors que Paul justifie ces sorties en discothèque en affirmant que « *c'est vrai qu'un jeune de 18 ans j'veux dire, tous on aime bien* ». Pour Matthias également, les vacances doivent être un moment pour « *en profiter* », se « *lâcher* » parce qu'elles constituent un moment temporaire de licence (« *T'as 15 jours de vacances et après tu repars encore pour une année donc voilà, faut en profiter* ») et parce qu'« *en plus on est jeune donc bon, on peut* ». Si l'utilisation de la référence à la jeunesse pour justifier des activités vécues comme des « écart » ou des « fautes » témoigne, en creux, de leur sens de l'hygiène sportive, elle est également révélatrice du sens de ces pratiques.

En effet, ces propos révèlent également le poids de la troisième contrainte qui pèse sur leurs comportements, celle qui repose sur leur insertion dans un réseau amical générationnel. Ce qui constitue pour eux un « troisième lieu » est à la fois une échappatoire et un réseau d'influences qui invite à une participation à ces activités de loisirs. Plus le contexte est distant des échéances sportives (comme lors des vacances estivales), plus ces sollicitations ont des chances d'inciter à un usage amical et hédoniste du temps. Or ces sollicitations qui pèsent sur leur temps libéré ont d'autant plus de probabilités de constituer des influences contradictoires avec l'hygiène sportive qu'elles correspondent aux goûts et pratiques de leur classe d'âge. Maintenir l'ascétisme en permanence (ne jamais sortir en soirée ou ne pas prendre part aux parties informelles de football par exemple) est rendu plus difficile par ces invitations et cela d'autant plus que l'affirmation d'une identité virile dans des groupes souvent très masculins passe aussi par cette participation à la sociabilité festive. On peut se servir ici de l'analyse que faisait R.W. Connell¹⁰¹ du récit de vie d'un jeune surfeur professionnel (Steve, 20 ans) comme d'une référence archétypale. Il observait ainsi la tension qui existait entre ses aspirations viriles, soutenues par l'appartenance à un groupe de pairs masculins, et son régime ascétique d'entraînement qui « l'empêche de faire exactement ce que son groupe de pairs définit comme un comportement profondément masculin : « se lâcher » (« going wild »), crâner, conduire saoul,

¹⁰⁰ Les 15-19 ans sont ceux qui déclarent le plus souvent sortir le soir : 35 % déclarent sortir plusieurs fois par semaine et le plus souvent avec des amis (77 %). De plus, la sortie en discothèque et boîte de nuit est caractéristique de cette classe d'âge : 56 % des 15-19 ans déclarent ainsi être sortis dans ces établissements au moins une fois dans les douze derniers mois (76 % chez les 20-24 ans) [O. Donnat, *Les pratiques culturelles des français*, Op. Cit., p. 42-47].

¹⁰¹ R.W. Connell, « An Iron man : the body and some contradictions of hegemonic masculinity », In M.A. Messner, S.F. Sabo (dir.), *Sport, men, and gender order*, Op. Cit., p. 83-95.

provoquer des bagarres, défendre son propre prestige »¹⁰². C'est, d'une certaine manière, à la même tension que sont confrontés les apprentis footballeurs. Ainsi, il est notable que la question des « filles » soit centrale dans les discussions observées autour des sorties entre apprentis et l'on peut faire l'hypothèse que s'exclure du jeu de la « drague » est perçu comme un risque de dévaluation auprès des pairs. La volonté de Malek de réserver ses vacances pour ses relations amicales exprime clairement cet enjeu : « *Maintenant j'préfère plus aller en vacances avec des copains, des copines. Avant c'était tout le temps la famille, aller voir la famille, au bled là-bas. Maintenant c'est aller découvrir l'Espagne, les filles, les Club Med [ires]. Ouais ben en plus y a plus que quinze jours ou trois semaines donc y a pas trop le temps d'aller jusqu'à la famille là-bas. Faut en profiter un max* » [Malek, 17 ans]. On comprend ainsi qu'une partie de sa frustration à l'égard des pratiques de ses amis (« *Les sorties, quand j'veo les copains ils sortent, ils rentrent, ils finissent à quatre heures, moi il faut aller bosser, c'est des sacrifices. Ouais, c'est plutôt du côté des copains que ça me gêne. Ils sortent, en plus de ça ils t'appellent "ouais viens", "pas le temps, j'ai entraînement"* ») n'est possible que parce qu'il partage leur monde et qu'il en a intériorisé, en partie, les goûts.

Cette troisième contrainte, qui existe à la fois sous une forme intériorisée (le désir d'« être jeune malgré tout ») et sous la forme de sollicitations amicales, contribue ainsi à expliquer leurs pratiques de détente. C'est pourquoi les joueurs semblent être pris entre l'injonction à « tenir » leur place à part et la pression à être, pour reprendre leurs termes, « comme les autres jeunes ». Leur ascétisme est alors soutenu par la limitation de la sociabilité extérieure au Centre et par leur place « à part » parmi les « copains ». La contradiction entre leurs appartenances en est réduite et cela d'autant plus que leur intériorisation de dispositions ascétiques tend à leur faire éviter les « mauvaises fréquentations », les relations les plus contradictoires avec leur mode de vie. Les modifications des réseaux amicaux en témoignent parfois. Malek, qui a grandi dans un quartier urbain populaire, s'est tenu éloigné de certaines relations : « *Ceux avec qui j'ai bien gardé contact, je sais que c'est pas des mecs, voilà quoi qui sont méchants ou qui traînent dans la rue ou des trucs comme, qui sont bien, qui eux aussi on envie de réussir. En qui j'ai... j'ai confiance quoi en fait. / T'as dû laisser tomber des copains ? / Ouais, ouais ben après j'ai vu comment ça se passait. Après je me suis dit non, c'est pas intéressant que je reste avec eux quoi. Eux ils ont préféré la rue* ». De la même manière, les récits que font Eric et Lucas montrent comment leur sociabilité leur permet d'échapper à certaines conduites :

« Moi ce que j'ai c'est que j'ai une bande de potes qui, c'est tous des sportifs quoi, ils boivent pas, ils fument pas, fin ils boivent juste quand ils vont en boîte pour s'amuser, normal, on est jeunes, on a le droit de s'amuser aussi. Mais non ils sont corrects, ils sont bien sympa, on rigole bien. » [Eric, 17 ans]

¹⁰² *Ibid.* p. 86 [traduit par nos soins]. Il précise plus loin que : « *Dans les faits, être un modèle de masculinité interdit à Steve de faire beaucoup de choses que son groupe de pairs et sa culture définit comme masculines. Steve vit cette interdiction comme une pression très palpable. De la même façon, supporter le régime d'entraînement (...) est incompatible avec le type de vie sexuelle et sociale qui est attendu de la plupart des jeunes hommes* » [p. 94].

« Là, ça doit faire un an, un an et demi que j'ai pas touché une goutte d'alcool. Ben en fait j'ai beaucoup de collègues à moi qui boivent pas, qui... en fait c'était avant que je buvais, parce que quand je sortais avec mes potes ils buvaient tous, là pratiquement tous mes collègues il boivent plus ce qui fait que je bois pas. Non moi je bois pas beaucoup, j'bois pas. Si quand je sors des fois moi je fume mais rarement. »
[Lucas, 18 ans]

Une telle sociabilité permet de ne pas mettre en crise leur engagement ascétique en limitant les sorties et les « écarts » qui y sont associés.

L'appartenance des apprentis à des groupes amicaux extérieurs à l'institution sportive est donc limitée par l'emprise sportive mais suffisante pour constituer une « troisième contrainte » susceptible d'introduire des ruptures avec l'ascétisme. Les périodes de vacances en particulier offrent des conditions qui rendent difficile le maintien permanent du souci d'une préservation corporelle.

Relations familiales et de sociabilité sont affectées d'une manière analogue par l'engagement sportif. En effet, au sein de ces deux univers demeure une ambivalence. D'une part, au sein de la famille comme dans le groupe amical, les apprentis trouvent la reconnaissance de leur statut et de leur « place à part » que leur assure leur insertion dans l'espace sportif professionnel. Cet ensemble des relations, tout comme les liens d'interconnaissance et de voisinage, apporte sa contribution propre à la construction symbolique de l'identité d'aspirant footballeur. Se prolonge et s'intensifie l'inculcation primaire de la vocation dont ces groupes, et la famille en particulier, avaient été le siège. Mais, d'autre part, le poids des contraintes sportives et de la précarité des positions dans le Centre tendent à transformer la famille et les relations amicales en scènes sociales du refuge et du relâchement. Plus la vie dans l'institution génère tensions et frustrations, par la persistance de dispositions mal ajustées ou par l'expérience d'un déclin sportif, plus ces zones de hors champ ont des chances de remplir ces fonctions. Certains des parcours illustrent bien cette ambivalence (ceux d'Eric et Kevin en particulier), et montrent que la tension provoquée par un déclin sportif, parce qu'elle se redouble dans l'univers familial (par le biais de pères très investis), incite particulièrement à faire du deuxième cercle, les amis, un espace pour « parler d'autre chose ».

Conclusion : La vocation et le hors champ

Au final, l'étude de la place et de l'investissement des apprentis dans les trois domaines non-sportifs (scolaire, familial et de sociabilité) revient à s'interroger sur l'existence d'un « hors champ » pour des individus fortement absorbés par les enjeux footballistiques professionnels et

l'engagement qu'ils exigent. En d'autres termes, on peut se demander dans quelle mesure l'emprise de l'institution sportive que permet la constitution des centres de formation et l'enveloppement footballistique parviennent à subordonner tout espace et temps « hors champ » à sa propre logique. A l'extrême, l'adhésion vocationnelle au projet sportif ferait de chaque apprenti un aspirant footballeur permanent, dont l'existence entière se réduirait à l'investissement dans l'activité, effaçant alors les frontières entre vacances et temps de formation, entre sphère privée et domaine professionnel, au nom d'un investissement exclusif. D'une certaine façon, l'institution ou, mieux, en raison de l'intégration à un marché autonome, le champ professionnel, fonctionnerait à la manière d'une institution totale¹⁰³.

Un des intérêts de l'analyse des espaces non-sportifs est de mettre en évidence la force de l'emprise de l'espace footballistique, permettant ainsi à l'institution de limiter les investissements contraires à l'engagement sportif et la variation des cadres de socialisation. Se manifestent ainsi la « tendance à l'hégémonie »¹⁰⁴ de l'institution qui ne sont limitées que par la concurrence d'autres institutions et univers d'appartenance (l'école et la famille en particulier). A la prise en charge des apprentis et au contrôle direct de leur temps s'ajoutent les mécanismes d'intériorisation du métier et la constitution de dispositions orientées, en particulier, vers la subordination du corps aux enjeux sportifs. Par exemple, à la limitation du temps « libre », sans surveillance et encadrement, s'additionnent l'insertion dans un réseau de sociabilité de pairs et la construction d'un rapport ascétique au corps, qui contribuent conjointement à l'homogénéisation des pratiques et à la réduction des attitudes non-conformes. Cette tendance à la mainmise sportive et le rapport de force qu'elle crée ne se révèlent jamais aussi bien que lorsqu'elle heurte les intérêts propres des espaces concurrents. Le sentiment de dépossession de certains parents face à la propension du club à les tenir à distance et la gêne du responsable pédagogique à l'égard d'un suivi scolaire ambivalent constituent des manifestations de ce rapport de force. Ces tensions révèlent, en creux, la capacité du Centre à imposer sa logique, l'engagement dans un projet sportif, à l'intérieur des limites légales qui lui sont supérieures (la scolarité obligatoire et la responsabilité légale parentale par exemple).

Ce rapport de force est possible parce que, contrairement au modèle archétypal de l'institution totale, les apprentis continuent d'appartenir à des univers et relations extérieurs au monde du sport professionnel. Apprentis footballeurs, ils n'en demeurent pas moins des élèves, des fils et des amis. Mais c'est également dans ces espaces que les apprentis trouvent la confirmation de leur vocation en bénéficiant d'une place « à part » en leur sein et d'un cadre de socialisation

¹⁰³ E. Goffman, *Asiles*, *Op. Cit.*,

¹⁰⁴ R. Castel, « Présentation », E. Goffman, *Asiles*, *Op. Cit.*, p. 34.

convergent. Le domaine scolaire, s'il n'est pas directement intégré au Centre mais délégué à des établissements extérieurs, constitue un lieu où s'organise et se ménage une position singulière pour les apprentis sportifs, dont la sociabilité scolaire porte la trace. Le dispositif permet alors une appropriation de l'école et de son espace en tant qu'apprenti, qui se concrétise par la montée d'un désinvestissement scolaire. C'est grâce à ce processus d'assignation que la construction de dispositions à l'effort et au travail sportif ne se traduit pas, au contraire, par l'accroissement et la régularité du travail scolaire. Cette situation explique que la formation puisse produire une dichotomie grandissante entre leurs dispositions sportives et scolaires.

Les familles et les groupes d'amis contribuent également, par leur mobilisation et la reconnaissance du statut de sportif dont elle témoigne, à la construction de l'identité de footballeur. Dans ces interactions se construit une place symbolique que les apprentis sont amenés à s'approprier. De plus, la sélection des joueurs et l'exclusion des éléments les moins conformes aux attentes de l'institution, ainsi que la construction et le renforcement de leurs dispositions, favorisent une relative continuité des appartenances sociales des enquêtés car elle tend à exclure ceux dont les milieux sociaux (familiaux et amicaux) seraient trop contradictoires avec les exigences du Centre. C'est ce dont témoigne, par exemple, l'exclusion des « mauvaises fréquentations » assurée par l'intériorisation des conditions du métier. Malgré cela, les lieux de sociabilité et la famille fonctionnent aussi, en partie, comme des contre-points, des lieux de refuge ou de relâchement qui remplissent une fonction d'autant plus importante que la formation, à la fois exigeante et incertaine, ne comble pas systématiquement leurs attentes. En soulignant l'importance des activités et relations qui s'appuient sur une disjonction entre l'ordre privé et l'ordre sportif, l'analyse montre que la vocation n'efface pas le « hors champ », ne supprime pas les investissements et les attaches qu'il suscite et qui fonctionnent, dans une certaine mesure, comme une sorte de « soupape de sécurité ». Mais la vocation et les dispositions qui la soutiennent permettent de limiter et dominer ces investissements ou, en d'autres termes, de contenir les aspirations divergentes et l'actualisation de dispositions hédonistes en faisant prévaloir le temps sportif. C'est donc le croisement spécifique de ces univers d'appartenance qui dessine les contours d'une jeunesse singulière.

Conclusion

L'étude du dispositif d'apprentissage et l'analyse des pratiques et des représentations des apprentis footballeurs mettent en évidence des principes structurants d'une socialisation sportive professionnelle. Le travail a ainsi eu comme ambition de contribuer à la connaissance des conditions d'entrée sur le marché du travail footballistique et de mettre en lumière les processus de socialisation et, indissociablement, de sélection, à l'œuvre dans la formation. En raison de l'attention portée à ces processus, il a également été conçu comme pouvant aborder dans le sens du développement d'une sociologie de la socialisation sportive « ordinaire », approche qui, travaillant à l'analyse contextualisée de la construction des dispositions sportives et de leur articulation avec les dispositions sociales, a été nettement moins mise en œuvre que celle de l'étude de la distribution sociale et sexuée des pratiques et de leurs modalités.

La démarche a permis, en particulier, de souligner de quelle manière s'articulent dans cette formation une mobilisation autour de la « passion » footballistique (le « plaisir du jeu ») et une entreprise de transformation individuelle exigeante impliquant des rapports individuels fréquemment jugés « durs » ou « froids ». Cette combinaison, du « chaud » et du « froid » pourrait-on dire, structure la culture professionnelle et la manière dont les jeunes footballeurs sont amenés à s'approprier l'expérience d'aspirant footballeur. Pour appréhender les processus de socialisation à l'œuvre, le travail a reposé sur l'articulation entre trois concepts principaux qui permettent de décrire les mécanismes d'intériorisation : la vocation, les dispositions et les savoir-faire. Si la formation produit une imbrication entre ces formes de « social incorporé », la présentation des résultats peut se faire selon ce découpage conceptuel.

La vocation

Le concept de vocation a permis de mettre en évidence les formes que prend l'adhésion à un projet de vie et les conditions de production de cet engagement. Il s'avère d'autant plus utile qu'il constitue un outil de rupture avec les définitions courantes de l'engagement dans un univers qui fait de la « passion » et du « don » des principes centraux de perception.

La première partie d'analyses de la socialisation des apprentis footballeurs (« La carrière amateur ») a permis de mettre en évidence la prime intériorisation de la vocation, de décrire les mécanismes et les acteurs qui contribuent au travail symbolique que suppose la production d'aspirations adéquates. L'articulation des concepts de carrière et de vocation est alors apparue comme une démarche heuristique pour mettre en lumière ce processus. Se dégage ainsi le processus temporel de recodage symbolique de la pratique sportive par lequel le projet sportif est devenu pensable et désirable pour les apprentis footballeurs enquêtés. Tout d'abord, la description des premières années de jeu des enquêtés (chapitre 1) révèle l'importance d'une précoce familiarité avec ce sport. Joueurs très fréquemment entrés rapidement dans cette activité sportive (presque la moitié d'entre eux a débuté en club avant l'âge de six ans), ils sont le plus souvent issus de familles imprégnées d'une culture footballistique. Ainsi, les deux tiers des pères et 90,6 % des frères des enquêtés pratiquent ou ont pratiqué ce sport, et ce contexte familial facilite l'adhésion et la mobilisation autour de l'ascension sportive. Cette initiation familiale masculine n'est cependant pas systématique puisqu'un tiers des enquêtés a connu un mode d'entrée marqué par la distance paternelle au football. Dans tous les cas, l'engagement dans la voie sportive professionnelle suppose une série de consécrations sportives qui, peu à peu, installe chez les jeunes joueurs le sentiment d'être « doué », d'avoir un talent particulier. Dès les toutes premières années de pratique, ils ont connu des reconnaissances locales sanctionnant leur investissement. Ainsi, dix-huit enquêtés sur vingt-cinq se souviennent avoir été « surclassés » lors de cette première phase. Ces premières reconnaissances se prolongent et se renforcent par les sollicitations de clubs mieux situés sportivement, qui permettent une concentration des joueurs en haut d'un « marché » amateur qui se hiérarchise nettement à partir de la catégorie des « Benjamins » (chapitre 2). De ce fait, dès l'âge de onze ans, deux tiers des enquêtés jouaient dans des clubs situés en haut de la hiérarchie (clubs participant aux championnats « jeunes » nationaux ou régionaux). Dans cette seconde phase de leur carrière amateur, le recodage symbolique de l'activité dans le sens d'une « sportivisation » accrue de l'activité les mobilise dans une lutte compétitive relativement affranchie du précédent ancrage local (tendance à la dé-territorialisation de la pratique). Ce mouvement est d'autant plus fort qu'ils connaissent de nouvelles consécrations footballistiques (dont les sélections fédérales) et qu'ils sont reconnus par un encadrement doté de capitaux sportifs. Entraîneurs de clubs situés en haut de la hiérarchie de ces catégories d'âge, agents fédéraux mais aussi souvent enseignants d'E.P.S., renforcent leur sentiment de se distinguer sportivement et alimentent le désir d'ascension sportive. C'est grâce à cette série de marquages symboliques que les sollicitations du club professionnel (ou du centre fédéral de préformation) ont toutes les chances d'apparaître comme une chance de « se réaliser ». Le recrutement précoce de l'O.L. dans sa structure de formation (72 % des joueurs ont

connu la préformation au club - n = 50 -) s'appuie sur cette socialisation qui facilite la reconnaissance de la valeur de la formation et qui donne toute sa force à cet « appel ».

Il faut noter toutefois que, à ce stade, tous les apprentis ne sont pas pareillement inscrits dans une adhésion vocationnelle à l'engagement. En particulier, cette orientation apparaît plus souvent comme la réalisation d'un « rêve de gamin » chez ceux qui ont connu le plus de consécrations sportives et qui sont issus d'une famille dont le père a fortement investi le football (en jouant à un haut niveau, en s'engageant comme bénévole). Pour les autres, l'entrée en formation apparaît comme moins « naturelle » et elle est parfois freinée par l'arrachement affectif que suppose le départ pour le club professionnel. Sur ce point, l'étude pourrait d'ailleurs être utilement complétée par une analyse des situations de « ratés » précoces de l'engagement et de son maintien auprès de jeunes ayant abandonnés l'apprentissage professionnel ou ayant refusés cette orientation, cas qui illustreraient en creux les conditions d'une appropriation durable de la vocation. Enfin, étant donnée la précocité de l'orientation, l'engagement se construit en relation avec le parcours et les attentes scolaires. Si pour une minorité d'enquêtés l'investissement semble fonctionner comme un refuge symbolique face à leurs précoces difficultés scolaires (environ un enquêté sur cinq ont connu des difficultés scolaires précoces), l'adhésion de la plupart des joueurs et de leur famille repose sur la conviction que la formation sportive n'est pas contradictoire avec le travail scolaire.

Les analyses qui suivent permettent de mettre en évidence la forme et l'importance du renforcement de la vocation durant la formation, et le travail symbolique d'intériorisation d'un programme biographique qu'elle permet. Outre le rôle qu'y joue l'insertion dans un espace séparé voué à la performance sportive, l'étude pointe particulièrement la contribution propre des univers non-sportifs auxquels continuent d'appartenir les apprentis footballeurs. Dans l'espace scolaire, ils sont amenés à occuper une place singulière et à développer une sociabilité refermée sur un entre-soi sportif, qui conforte leur sentiment d'appartenir à un univers « à part ». De la même manière, la participation familiale à cette construction se poursuit lors de la période d'apprentissage. En donnant une place symbolique singulière à l'intérieur de la configuration familiale et en exprimant des attentes qui enjoignent à se « montrer à la hauteur », la mobilisation de ces proches autour du projet sportif joue un rôle important dans le maintien de l'engagement. Elle est fréquemment redoublée en cela par la reconnaissance de leur capital symbolique à l'intérieur d'un espace local d'interconnaissance, même s'il faut noter qu'ici, comme à l'école, leur parcours les confronte également à une conflictualité (une « jalouse » pour reprendre leurs termes) qui constitue une dimension souvent méconnue de leur expérience. Enfin, les cercles de sociabilités amicales contribuent à leur intégration à cet espace séparé. Outre la place centrale que sont amenés à occuper

les pairs dans ces réseaux, la reconnaissance de leur statut au sein de leurs autres relations montre comment leur trajectoire sportive marque de son emprunte leur existence sociale à l'extérieur du club.

L'objectivation de la force de l'intériorisation de la vocation s'appuie, en particulier, sur l'étude du rapport des enquêtés à leur avenir. Ainsi, leur difficulté à se projeter dans un avenir professionnel non-sportif est révélatrice de leur absorption par les enjeux footballistiques. C'est d'ailleurs en grande partie grâce à ce mécanisme que peut s'expliquer l'effritement du sens du travail scolaire qu'exprime leur tendance au désengagement. Celui-ci est sensible à partir de leur entrée dans le Centre (à 15 ans) et se concrétise souvent par l'absence de désir de poursuite d'études. Plus ils avancent dans le cursus, plus le projet sportif professionnel s'impose comme le seul avenir pensable et plus l'investissement scolaire tend à être perçu comme contradictoire avec la vocation sportive. Cette situation pèse sur les résultats scolaires et l'obtention de diplômes, malgré le dispositif mis en place (à 19 ans, 56,4 % des apprentis avaient obtenu le BEP ou un baccalauréat). Le poids de la vocation s'observe également dans la résistance des espérances footballistiques intériorisées face à l'incertitude des débouchés professionnels. Après plusieurs années de formation, les enquêtés sont « accrochés » à l'espoir de professionnalisation au point qu'ils envisagent assez souvent l'expatriation comme le prix éventuel à payer. De la même manière, la force de la résistance de leur vocation s'observe alors que celle-ci a souvent été mise en crise par des déclins sportifs (et/ou corporels) et par la pression produite par la mise en concurrence à l'intérieur de la structure de formation. Quand, à une déconvenue sportive, s'ajoutent les frustrations liées aux nouvelles contraintes qui modifient l'engagement sportif (comme celles liées au départ du domicile familial), la crise de la vocation a de fortes chances d'être prononcée et de nécessiter des forces de soutien.

Enfin si la vocation va de pair avec la limitation des autres appartenances et une certaine clôture relationnelle, elle n'empêche pas totalement une participation occasionnelle à des activités en rupture avec l'ascétisme sportif. C'est ce qu'illustre en particulier le maintien d'une sociabilité extérieure au club et la valeur qui lui est accordée. Sa construction comme un « troisième lieu », une échappatoire, témoigne de la limite de l'effacement entre sphères privée et professionnelle et l'amène à tenir un double rôle. Ces relations et les activités de détente qui leur sont associées remplissent, en effet, une fonction de relâchement face à la force des tensions qu'engendre l'insertion sportive, et agissent aussi comme une « troisième contrainte » qui sollicite leur participation à des activités souvent contraires à l'hygiène sportive. Dans ces groupes amicaux générationnels comme dans leur famille, les apprentis sont ainsi souvent pris entre l'injonction à

être à la hauteur de la place symbolique qui leur est conférée et celle à ne « pas trahir » et à participer, même *a minima*, à des activités qui témoignent de leur appartenance commune.

Les processus de construction et de maintien de la vocation ont pu être mis en évidence par une double approche, à la fois diachronique, pour travailler sa constitution progressive, et synchronique, pour éclairer les relations entre le pouvoir d'emprise de l'institution sportive et les autres univers d'appartenance des enquêtés. Une telle approche montre tout l'intérêt de prolongements à réaliser en direction des footballeurs qui, en fin de carrière ou ne parvenant à accéder durablement à ce marché du travail, sont confrontés à un processus de reconversion. Si l'on n'entend pas ce terme uniquement dans son sens institutionnel, c'est-à-dire comme une ré-insertion professionnelle, peut-être ainsi interrogée le devenir de la vocation et des dispositions qui l'a soutenu et il s'agirait d'aborder d'une autre manière, à travers la question de la durabilité de ses effets, la force de la socialisation sportive.

Les dispositions

La vocation ne prenant tout son sens que mise en relation avec les dispositions engagées dans l'investissement footballistique, l'analyse développée met également en lumière les dispositions sur lesquelles s'appuie l'entreprise de formation et la manière dont elle les renforce, les exploite, les modèle ou les inhibe.

La première partie (« La carrière amateur ») a donné l'occasion de souligner les dispositions qui favorisent l'entrée en formation et sur lesquelles s'appuie le travail de sélection des apprentis par les acteurs de l'apprentissage. La prime appropriation du jeu révèle que le goût et l'adhésion au jeu s'appuient précocement, tout en participant à leur construction, sur des dispositions compétitives et une appétence pour les activités physiques et la dépense énergétique. C'est ce dont témoigne, par exemple, l'investissement très régulier dans des jeux footballistiques informels qui permettent un « déroulement » à l'intérieur d'une pratique qui prend souvent une forme compétitive. Cependant, à cet âge-là, la pratique est le plus souvent fortement associée à une sociabilité et à une insertion locales qui contribuent à donner son sens à l'activité. Leur disposition à la compétition se voit renforcée dans la poursuite de leur carrière amateur et modelée par leur insertion dans un « marché amateur » hiérarchisé (en particulier pour la catégorie des Benjamins (10-12 ans)). Cette appropriation du jeu, parce qu'elle suppose un investissement assidu et l'engagement dans un apprentissage méthodique, témoigne également d'un sens de l'effort sportif qui suppose persévérance et rapport discipliné à la pratique. Cette disposition à s'engager dans un apprentissage encadré s'actualise également dans les enseignements d'E.P.S. dans lesquels les futurs apprentis

étaient en « réussite ». Même si les propriétés de la socialisation familiale (comme l'organisation domestique et matérielle ou les dispositions morales dominantes) mériteraient un travail d'investigation plus spécifique qui pourrait davantage mettre en évidence les conditions non-sportives de cette orientation, on peut souligner que la relative rareté des situations familiales de précarité professionnelle et sociale a sans doute facilité la constitution de ce sens de l'effort physique qu'encouragent, pour une partie d'entre eux, des pères ayant eux-mêmes investi durablement l'apprentissage footballistique (rappelons ici que 36 % des pères ont pratiqué le football à un niveau national).

L'étude de l'apprentissage professionnel proprement dit montre qu'il génère un rapport à l'activité structuré par trois principales et puissantes dispositions. Leur poids et leur construction sont l'objet de nombre des analyses de ce travail de thèse. Le renforcement d'une *disposition compétitive* s'objective d'abord dans le pouvoir des échéances sportives à absorber les apprentis footballeurs et à structurer le temps et l'espace « à part » qu'ils sont amenés à occuper. L'emprise de l'ordre sportif, qui fait du temps sportif le temps dominant, s'appuie en effet sur l'organisation de la formation autour des enjeux compétitifs. Le temps du match est, par exemple, construit comme un moment de tension et d'aboutissement qui structure les semaines des apprentis footballeurs (cf. « Le match, “l'heure de vérité” ») alors que la forme compétitive est abondamment employée lors des séances d'entraînement. Du fait de cette sensibilisation aux enjeux compétitifs, les rencontres hebdomadaires ont alors toutes les chances d'être l'objet d'attentes, de projections ou de regrets et de soumettre les corps à l'urgence sportive. Les manières de s'approprier ces moments de pratique valorisés par les formateurs prennent la forme d'une « culture de la gagne » et sont révélatrices de l'entreprise de renforcement de cette disposition (« « Culture de la gagne » et dispositions compétitives »). Cet ensemble d'injonctions façonne l'apprentissage et s'appuie sur la mobilisation d'un sens de l'honneur (une disposition orgueilleuse), d'un rapport agonistique aux adversaires et pragmatique à l'arbitrage. Si les dispositions compétitives des enquêtés footballeurs s'actualisent dans leur mobilisation autour des échéances sportives et dans leurs façons de s'approprier les matchs et les interactions auxquelles ils donnent lieu, elles s'expriment également dans les rapports entretenus avec leurs partenaires. Ils intérieurisent, en effet, la dimension concurrentielle de la formation et tendent à entretenir un regard évaluatif et combatif à l'égard des pairs qui affecte les relations de sociabilité au sein du club (« Les pairs : entre menace et ressource »). Même si elle est souvent présentée négativement, cette disposition à la concurrence tire toute sa force de l'organisation sélective dans laquelle sont plongés les jeunes joueurs. Elle se construit donc parallèlement au penchant à percevoir la pratique en termes de carrière individuelle

qui, produit par leur insertion dans cet univers, prédispose les joueurs à envisager le club comme une étape dans un cursus professionnel.

Une autre disposition se révèle dans de nombreuses situations d'apprentissage : l'*inclination ascétique à l'effort*. Favorisée par la production d'un engagement de type vocationnel, sa construction s'appuie également sur une socialisation à l'incertitude qui constitue un moyen efficace de produire des êtres en tension (« La fragilité des statuts et des avenirs »). Les aspirants footballeurs sont confrontés à une sélection permanente au sein de la formation (rareté des places de titulaires, réduction progressive des effectifs) qui s'additionne à l'incertitude des débouchés professionnels¹⁰⁵. Cette organisation, tout comme le pouvoir qu'elle donne aux formateurs, génère un rapport à l'avenir inquiet et tendu qui pèse sur l'expérience des jeunes joueurs et facilite la soumission à un important travail sur soi. La force de cette tension se concrétise alors dans une tendance à transformer les univers de relations extérieures à la formation en espaces de refuge et de relâchement qui permettent sa suspension provisoire. De plus, cette disposition se trouve renforcée et modelée par l'initiation à un rapport au jeu et à l'exercice porteur d'une morale de l'effort. Corrections, jugements des entraîneurs font de celle-ci une dimension centrale des catégories de perception du jeu, en opposant fréquemment l'engagement à la « facilité » ou au « confort ». Enfin, l'étude des dispositions corporelles montre de quelle manière le sens ascétique de l'effort constitue un élément important des appropriations de la formation et de ses contraintes (« Le corps dominant, un corps résistant »). On voit dans ce domaine comment l'acceptation de la douleur est définie comme une condition d'accès au métier. La culture d'un corps résistant (aux coups, à la fatigue) et « endurci », du dépassement physique de soi, constitue une des manifestations les plus patentes de cette habituation à l'effort qui transforme l'activité en lutte sur soi et facilite l'acceptation de privations. Le rapport au corps est un lieu où s'observe et se construit une disposition à la domination de soi, à l'inhibition distinctive d'aspirations contradictoires. Les usages des temps libres constituent alors un lieu de confrontation entre la tendance à leur colonisation par l'impératif sportif (importance donnée au repos, évaluation des activités selon leur coût corporel, etc.) et le ménagement de temps de « décrochage » propices à l'actualisation d'aspirations ordinairement frustrées et que facilitent les sollicitations amicales (les « sorties » par exemple).

Enfin, l'apprentissage du football professionnel s'appuie également sur la production d'un rapport à l'activité structuré par une *disposition à la discipline et au contrôle de soi*. Organisation de la pratique, manières d'enseigner des formateurs et comportements des apprentis en portent la

¹⁰⁵ Rappelons que parmi les joueurs enquêtés (donc préalablement sélectionnés) ayant terminé leur formation, 44 % au total sont sous contrat dans un club professionnel au moment de la saison 2006-07.

trace. Tout d'abord, la formation dans le club est l'occasion d'une familiarisation à une structure du pouvoir sportif et une dépendance à l'égard de celui-ci. Les jeunes apprentis sont d'autant plus dans l'attente des jugements et d'une « confiance » des entraîneurs que l'organisation de la formation les incline à une remise de soi. Cette situation explique également les jugements sévères des entraîneurs à l'égard des acteurs (parents ou agents sportifs) dont le rôle pourrait limiter leur emprise sur l'entreprise de transformation des jeunes footballeurs et produire une concurrence éducative. De plus, l'étude des manières dont sont réalisées les séances d'entraînement révèle l'importance accordée à la discipline des comportements. La mise en exercice du jeu, fondée sur sa décomposition, soumet la réalisation de la pratique à une mise en ordre qui prescrit un usage réglé de l'espace et du temps. A cette organisation méthodique s'additionne l'attention portée à un ensemble de manières d'être (corporelles, verbales, vestimentaires) qui contribue à exclure les attitudes relâchées et désordonnées. Il est d'ailleurs significatif que l'intérêt scolaire des entraîneurs se porte principalement vers le domaine des « comportements » (assiduité, attitude en classe, etc.). De plus, la forme de jeu elle-même est structurée par l'importance accordée à la discipline et au contrôle de soi et exclut la débauche anarchique d'énergie ou le relâchement gestuel. La formation vise ainsi la production d'un jeu « posé », enserré dans une discipline collective et exigeant un contrôle émotionnel important. Respect d'une division du travail, limitation des « gestes techniques » et gestion des efforts sont des éléments importants de cette forme de jeu. On comprend dès lors que, quand il est encore pratiqué, le football informel puisse être envisagé comme une rupture par le relâchement qu'il autorise. De la même manière, le travail athlétique est l'occasion de l'apprentissage d'une gestion des efforts. Dimension d'un « sens de l'épargne corporelle » dont l'exercice des tests d'endurance (« léger-boucher ») donne une illustration éclairante, cette régulation de la dépense s'appuie et conforte un contrôle de soi qui tend à interdire un engagement sans mesure dans l'effort.

Ainsi, l'intérêt d'un regard diachronique est de montrer comment la formation exploite et modèle les dispositions des enquêtés par son travail propre de socialisation, alors que l'attention synchronique aux moments extérieurs à l'institution permet de souligner le degré d'extension des dispositions construites et leur confrontation à des dispositions frustrées. Ce travail a gagné cependant à être complété par une approche spécifique des savoir-faire.

Les savoir-faire

Si la formation sportive vise explicitement la constitution de savoir-faire particuliers et ajustés au marché du travail footballistique, notre approche montre comment leur constitution

participe à l'intériorisation d'une culture sportive professionnelle. Deux dimensions ont été particulièrement traitées. D'une part, la question de la nature des savoir-faire et de leur appropriation est abordée à travers la référence au modèle d'action du sens pratique. D'autre part, le travail a permis de mettre en relation la forme des savoir-faire promus et la construction de dispositions qui structurent le rapport à l'activité et au métier tel qu'il est inculqué dans le club étudié.

La troisième partie (« L'apprentissage des savoir-faire footballistiques ») a permis de montrer le poids d'une incorporation pratique dans l'appropriation d'une gestualité spécifique, d'une grammaire de gestes de base ou d'un sens du jeu en action. Grâce à la répétition d'exercices et à l'immersion dans le jeu, les apprentis footballeurs développent une maîtrise pratique des gestes qui leur permet un ajustement pré-réflexif aux situations de jeu. Même s'il n'est pas muet, cet apprentissage « par corps » permet aux joueurs une appropriation pratique de savoir-faire rentables dans l'espace où ils livrent leur production. L'apprentissage est, cependant, composite. Grâce à l'utilisation récurrente de catégories d'objectivation fondées sur la décomposition du jeu et à l'utilisation d'un temps dégagé de la contrainte de l'urgence de la performance, les interactions d'entraînement forment les footballeurs à un regard distant et évaluatif sur leurs propres gestes. Celui-ci permet un retour correctif sur soi, même s'il est plus difficilement construit par une partie des enquêtés (ceux qui éprouvent le plus de difficultés scolaires). L'apprentissage se révèle alors composite à la fois dans son mode de production (production des séances d'entraînement, des corrections et jugements) et dans son mode d'appropriation par les « élèves » sportifs.

L'étude des savoir-faire et de leur apprentissage permet également de souligner de quelles manières ils participent à l'intériorisation de dispositions structurantes. Ainsi, les gestes appris fonctionnent souvent comme des « techniques du corps » parce qu'ils sont dotés d'une valeur symbolique et qu'ils servent l'intériorisation de catégories de perception du jeu. Une illustration de cela nous est donnée par le style de jeu et les manières de s'engager dans l'activité qui participent au renforcement d'un rapport compétitif à la pratique (« Les interactions compétitives »). Par exemple, la constitution d'une habileté à jouer avec les règles et à s'engager dans des interactions avec l'arbitre témoigne d'un rapport au jeu fondé sur le primat de l'efficacité. Acquérir de tels savoir-faire est facilité par ce type de rapport au jeu en même temps que cet apprentissage contribue à les renforcer. De la même manière, l'appropriation disciplinée de la pratique et l'investissement d'une morale de l'effort s'appuient, en partie, sur l'apprentissage d'un style de jeu et la promotion de certains gestes (« Morale des gestes et discipline du jeu »). Cette dimension de la socialisation footballistique passe, par exemple, par l'initiation à un jeu « propre » et « simple ». Celui-ci est

l'occasion de l'actualisation de catégories de jugement éthico-pratiques qui donnent aux gestes promus ou sanctionnés une valeur symbolique propre à renforcer la discipline collective et le sens de l'effort. Dans le domaine du traitement du capital corporel, il est également possible de souligner les liens unissant compétences et dispositions. Ainsi, l'apprentissage du décodage des sensations, qui permet aux joueurs de discriminer différents types de douleurs, est structuré par la double injonction à exploiter ses ressources physiques et à s'engager dans leur préservation. L'aptitude des joueurs à identifier des sensations s'appuie alors sur la disposition à prendre son corps comme un capital qui exige une attention spécifique et à actualiser un sens de l'« épargne corporelle ». Le travail d'apprentissage qui se déroule auprès des soignants a donc d'autant plus de chances d'être efficace qu'il est conforme au rapport au corps façonné par la formation.

Enfin, dans la même perspective, l'étude des savoir-faire permet de souligner les tensions et ambivalences de la formation à un métier au sein d'un univers sportif, tensions qui sont conformes à la double injonction que connaissent les sportifs d'élite à se « comporter en « vrais professionnels » » et à « garder un état d'esprit amateur, gage de la valeur morale de leur investissement »¹⁰⁶. Deux ambivalences tiennent une place importante dans la socialisation sportive des footballeurs. D'une part, l'analyse des savoir-faire révèle l'importance accordée à l'appropriation collective du jeu et l'intériorisation d'un « esprit d'équipe ». Ainsi, l'apprentissage de la coordination dans le jeu, la constitution de savoir-faire coopératifs s'appuie sur l'injonction à une morale collective de la solidarité que vient renforcer un ensemble d'habitudes qui font de la compétition un temps collectif (« Faire équipe »). Ce type de savoir-faire participe à l'inclinaison à percevoir la pratique comme jeu fait, indissociablement, avec et pour les autres, et il est solidaire d'une dénégation des carrières individuelles. Or c'est cet apprentissage qui est à l'origine de la gêne, parfois du sentiment de culpabilité, qu'éprouvent les enquêtés alors qu'ils intérieurisent, d'autre part, les perspectives d'une carrière professionnelle personnelle à travers leur soumission aux mécanismes d'évaluation individualisante et leur initiation au marché de la formation. Cette première ambivalence est redoublée par une seconde qu'illustre également l'apprentissage des techniques. Si l'enseignement est l'occasion de la mise en œuvre très récurrente de l'effort et du travail comme catégories de jugements des façons de jouer et de « l'obligation de gagner » comme rapport légitime à la compétition, il est également le lieu de la sublimation de l'activité en plaisir¹⁰⁷. L'ambivalence de ce registre contribue au maintien du sens de l'engagement et à la perpétuation de sa dimension vocationnelle. Elle se reproduit par ailleurs dans le rapport des apprentis au spectacle sportif (« Le

¹⁰⁶ S. Fleuriel, M. Schotté, *Sportifs en danger*, Op. Cit., p. 71.

¹⁰⁷ cf. « Morale du travail et plaisir de jouer », Partie III, p. 331.

spectacle comme temps d'apprentissage »). La dualité de leurs appropriations de ces rencontres, prises entre pratiques de loisir et moments d'apprentissage, constitue, en effet, un autre révélateur de cette ambivalence de la définition de l'activité.

L'analyse des savoir-faire investis la pratique et de leurs modes de transmission constitue ainsi une porte d'entrée efficace pour mettre en lumière les mécanismes de socialisation au haut niveau. Elle permet en particulier, en ne cloisonnant pas l'approche sociologique en dehors des faits considérés comme « techniques », de souligner de quelle manière la gestualité participe du processus d'intériorisation du métier de footballeur.

Bibliographie

- Alford R., Szanto A., « Orphée blessé : l'expérience de la douleur dans le monde professionnel du piano », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 110, décembre 1995, p. 56-63.
- Arborio A-M., Fournier P., *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*, Paris, Nathan, 2001, 128 p.
- Baudelot C., Establet R., *Allez les filles !*, Paris, Seuil, 1998 (1992), 243 p.
- Beaud S., *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte, 2002, 329 p.
- Beaud S., Noiriel G., « L'immigration dans le football », *Vingtième siècle*, 1990, n° 26, p.83-96.
- Beaud S., Weber F., *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, 2003 (1997), 355 p.
- Becker H.S., *Outsiders : études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985 (1963), 247 p.
- Berthelot J-M., « Corps et société », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol LXXVIV, 1983, p. 119-130.
- Bertrand J., « Une sociologie dispositionnaliste de l'apprentissage du football professionnel », In Louveau C., Drouet Y. (dir.), *Sociologie du sport : débats et critiques*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 101-110.
- Bertrand J., *Apprendre à être footballeur : dispositions et savoir-faire*, D.E.A. de sociologie et anthropologie, Université Lyon 2, 2002, 211 p.
- Bidart C., *L'amitié, un lien social*, Paris, La Découverte, 1997, 402 p.
- Boltanski L., « Les usages sociaux du corps », *Annales, Economies, Sociétés, Civilisations*, 1971, 1, p. 205-233.
- Bouffin S., « Les jeunes dans la pratique sportive licenciés en 2003 », *Stat-Info, MJS*, février 2005, n° 05-01, 4 p.

- Bourdieu P., *La distinction : critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, 1979, 670 p.
- Bourdieu P., *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1980, 474 p.
- Bourdieu P., *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982, 243 p.
- Bourdieu P., « Les rites comme actes d'institutions », *Actes de la recherche en sciences sociales*, juin 1982, n° 43, p. 58-63.
- Bourdieu P., « Comment peut-on être sportif ? », In *Questions de sociologie*, Paris, Minuit, 1984, p. 173-195.
- Bourdieu P., « Programme pour une sociologie du sport », In *Choses dites*, Paris, Minuit, 1987, p. 203- 216.
- Bourdieu P., *La Noblesse d'Etat : grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit, 1989, 568 p.
- Bourdieu P., *Intérêt et désintérêttement*, Lyon, Cours du Collège de France, *Cahiers de recherche du GRS*, n° 7, 1993 (1989), 59 p.
- Bourdieu P., Maître J., « Avant-propos dialogué », In Maître J., *L'autobiographie d'un paranoïaque*, Paris, Anthropos, 1994, p. 5-22.
- Bourdieu P., *Raisons pratiques : sur la théorie de l'action*, Paris, Le Seuil, 1994, 240 p.
- Bourdieu P., *Méditations pascaliennes*, Paris, Le Seuil, 1997, 316 p.
- Bourdieu P., « Effets de lieu », In Bourdieu P. (dir.), *La misère du monde*, Paris, Seuil, 1998 (1993), p. 249-262.
- Bourdieu P., *La domination masculine*, Paris, Seuil, 2002 (2^{ème} éd.), 177 p.
- Bourg J-F., Gouguet J-J., *Analyse économique du sport*, Paris, PUF, 1998, 380 p.
- Bourg J-F., Gouguet J-J., *Economie du sport*, Paris, La Découverte, 2005 (2^{ème} éd.), 122 p.
- Brissonneau C., « Le dopage dans le cyclisme professionnel au milieu des années 1990 : une reconstruction des valeurs sportives », *Déviance et société*, 2007, Vol 31, n° 2, p. 129-148.
- Brohm J.M., *Sociologie politique du sport*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, 1992 (1976), 399 p.
- Bromberger C., *Le match de football : ethnologie d'une passion partisane à Marseille, Naples, Turin*, Paris, Ed. la Maison des Sciences de l'Homme, 1995, 406 p.

- Bromberger C., « Le sport et ses publics », In Arnaud P. (dir.), *Le sport en France : une approche politique, économique et sociale*, Paris, La documentation française, 2000, p. 97-113.
- Bromberger C., *Football, la bagatelle la plus sérieuse du monde*, Paris, Bayard, 2004, (1998), 125 p.
- Bruant G., *L'anthropologie du geste sportif : la construction sociale de la course à pied*, Paris, PUF, 1992, 261 p.
- Cacouault M., Céuvrard F., *Sociologie de l'éducation*, Paris, La Découverte, 2003 (3^{ème} éd.), 122 p.
- Camy J., Chantelat P., Fodimbi M., « Les groupes de jeunes sportifs dans la ville », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 1998, n° 79, p. 41-49.
- Camy J., *Pratiques sportives et production sociale du corps*, Université Lyon 2, Thèse de 3^{ème} cycle en sociologie, 1981, 265 p.
- Carrier C., *L'adolescent champion : contrainte et liberté*, Paris, P.U.F, 1992, 127 p.
- Clément J-P., « La force, la souplesse et l'harmonie. Etude comparée de trois sports de combat », In Pociello C. (dir.), *Sports et Société : approche socio-culturelle des pratiques*, Paris, Vigot, 1984 (1981), p. 285-301.
- Coakley J., « Sport, questions « raciales » et « ethnicité » », In Oh F. (dir.), *Sociologie du sport : perspectives internationales et mondialisation*, Paris, PUF, 2006, p. 89-103.
- Connell R.W., « An Iron man : The body and some contradictions of hegemonic masculinity », In Messner M.A., Sabo S.F. (dir.), *Sport, men, and gender order : critical feminist perspectives*, Champaign, Illinois, Human Kinetics Books, 1990, p. 83-95.
- Courio J., *Réussite et échec au centre de formation de Nantes : profil des élus et reconversion des exclus*, DEA de Sociologie, Université de Nantes, 1999, 99 p.
- Créac'h C., « Les usages sociaux des voiliers. Enjeux culturels des modes d'appropriation de la navigation », Université de Nantes, Thèse pour le doctorat de Sociologie, 2003, 534 p.
- Créac'h C., *Le FC Nantes Atlantique au cœur de l'espace national du football professionnel*, Maîtrise de sociologie, Université de Nantes, 1996, 161 p.
- Darbon S., « Quand les « bœufs » jouent avec les « gazelles » », *Ethnologie française*, 1995, XXV, n° 1, p. 113-124.

- Darmon M., *Devenir anorexique : une approche sociologique*, Paris, La Découverte, 2003, 349 p.
- Darmon M., *La socialisation*, Paris, Armand Colin, 2006, 127 p.
- De Singly F., *Sociologie de la famille contemporaine*, Paris, Nathan, 1993, 128 p.
- Delbos G., Jorion P., *La transmission des savoirs*, Paris, MSH, 1984, 306 p.
- Demazière D., Csakvary B., « Devenir professionnel », *Panoramiques*, Paris, 2002, n° 61, p. 85-91.
- Dietschy P., Clastres P., *Sport, société et culture en France : du XIX^e siècle à nos jours*, Paris, Hachette, 2006, 254 p.
- Donnat O., *Les pratiques culturelles des français, enquête 1997*, Paris, La Documentation Française, 1998, 359 p.
- Duneier M., « Garder sa tête sur le ring ? Sur la négligence théorique et autres écueils de l'ethnographie », *Revue française de sociologie*, 2006, Vol. 47, n° 1, p. 143-157.
- Duret P., *L'héroïsme sportif*, Paris, PUF, 1993, 136 p.
- Duret P., *Sociologie du sport*, Paris, Payot & Rivages, 2004 (2001), 324 p.
- Durkheim E., *De la division du travail social*, Paris, PUF, 2004 (1893), 416 p.
- Durkheim E., *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Librairie Générale Française, 1991 (1912), 758 p.
- Elias N., *Mozart, sociologie d'un génie*, Paris, Le Seuil, 1991, 243 p.
- Elias N., Dunning E., *Sport et Civilisation : la violence maîtrisée*, Paris, Fayard, 1994 (1986), 392 p.
- Faure J-M., « Pour une sociologie du rugby », *Motricité Humaine*, 1983, n° 2, p. 26-31.
- Faure J.M., *Sports, cultures et classes sociales*, Thèse d'Etat, Université de Nantes, 1987, 1133 p.
- Faure J.M., « Les « fouteux » de Voutré », *Actes de recherche en sciences sociales*, octobre 1989, n° 80, p. 68-73.
- Faure J.M., Suaud C., « Un professionnalisme inachevé », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, juin 1994, n° 103, p. 7-25.

- Faure J.M., Suaud C., « Pour une sociologie des sports en Europe », *Lendemains*, 1997, n° 88, p. 5-13.
- Faure J-M., Suaud C., *Le football professionnel à la française*, Paris, PUF, 1999, 262 p.
- Faure J-M., Suaud C., « L'impensable autonomie du football », *Panoramiques*, n° 61, 2002, p. 32-38.
- Faure J-M., Suaud C., « L'Etat, joueur protégé du football français », In Bodin D., Duret P. (dir.) , *Le sport en questions*, Paris, Chiron, 2003, p. 9-21.
- Faure S., *Les processus d'incorporation et d'appropriation du métier de danseur*, Thèse pour le doctorat de sociologie, Université Lyon 2, 1998, 2 vol., 622 p.
- Faure S., *Apprendre par corps : socio-anthropologie des techniques de danse*, Paris, La Dispute, 2000, 279 p.
- Ferrand M., « Le goût de l'école : la transmission des « dispositions scolaires » dans les récits biographiques », In Bawin-Legros B, Kellerhals J. (dir.), *Relations intergénérationnelles : parenté-transmission-mémoire*, Université de Genève, 1991, p. 175-184.
- Ferrand M., Imbert F., Marry C., *L'excellence scolaire, une affaire de famille*, Paris, L'Harmattan, 1999, 210 p.
- Fillieule O., « Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel », *Revue française de science politique*, vol. 51, n° 1-2, février-avril 2001, p. 199-217.
- Fleuriel S., *Sport de haut niveau ou sport d'élite ? La raison culturelle contre la raison économique : sociologie des stratégies de contrôle d'Etat de l'élite sportive*, Thèse pour le doctorat de sociologie, Université de Nantes, ss. dir. J.M. Faure, 1997, 367 p.
- Fleuriel S., *Le sport de haut niveau en France : sociologie d'une catégorie de pensée*, Grenoble, PUG, 2004, 95 p.
- Fleuriel S., Schotté M., *Sportifs en danger : la condition des travailleurs sportifs*, Paris, Editons du Croquant, 2008, 109 p.
- Foucault M., *Surveiller et punir : naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975, 360 p.
- Foucault M., *Histoire de la sexualité -Tome 2- : l'usage des plaisirs*, Paris, Gallimard, 1984, 285 p.
- Gasparini W., *Sociologie de l'organisation sportive*, Paris, La Découverte, 2000, 116 p.

- Gasparini W., « Les enjeux de l'organisation du football fédéral », *Panoramiques*, n° 61, 2002, p. 49-54.
- Gasparini W., Stumpp S., « Les conditions sociales d'émergence du volley-ball professionnel : de l'espace national au club local (1970-1987) », *STAPS*, 2004, n° 63, p. 123-138.
- Goffman E., *Asiles : études sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit, 1968 (1961), 447 p.
- Goffman E., *Stigmate : les usages sociaux des handicaps*, Paris, Minuit, 1975 (1963), 175 p.
- Goffman E., « Calmer le jobard : quelques aspects de l'adaptation à l'échec », In Castel R., Cosnier J., Joseph I. (dir.), *Le Parler frais d'Erving Goffman*, Paris, Minuit, 1989, p. 277-300.
- Gouguet J-J., Primault D., « Formation des joueurs professionnels et équilibre compétitif : l'exemple du football », *Revue économique et juridique du sport*, 2003, n° 68, p. 7-34.
- Gras L., *Le sport en prison*, Paris, L'Harmattan, 2005, 282 p.
- Héran F., « La sociabilité, une pratique culturelle », *Economie et Statistique*, INSEE, 1988, n° 116. p. 3-22.
- Hoggart R., *La culture du pauvre*, Paris, Minuit, 1970 (1957), 418 p.
- Howe P.D., « An ethnography of pain and injury in professional rugby union », *International review for the sociology of sport*, 36/3, 2001, p. 289-303.
- Hughes E., *Le regard sociologique : essais choisis*, Paris, éd. de l'EHESS, 1996, 344 p.
- Humblot C., *L'environnement familial et institutionnel de la future élite tennistique*, Thèse pour le doctorat en Sciences de l'éducation, Université Paris V, 1990, 408 p.
- Irlinger P., Louveau C., Metoudi M., « Sociologie des activités physiques et sportives : promenade dans la littérature », *STAPS*, 1992, n° 27, p. 53-72.
- Lahire B., *La raison des plus faibles : rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*, Lille, PUL, 1993, 188 p.
- Lahire B., *Tableaux de familles*, Paris, Gallimard- Le Seuil, Hautes Etudes, 1995, 297 p.
- Lahire B., *Les manières d'étudier*, Paris, La Documentation française, 1997, 175 p.
- Lahire B., *L'homme pluriel : les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, 1998, 271 p.

- Lahire B., « De la théorie de l'habitus à une sociologie psychologique », In Lahire B. (dir.), *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*, Paris, La Découverte, 1999, p. 128.
- Lahire B., « Champ, hors-champ, contre-champ », In Lahire B. (dir.), *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*, Paris, La Découverte, 1999, p. 23-57.
- Lahire B., « Héritages sexués : incorporation des habitudes et des croyances », In Blöss T. (dir.), *Dialectique des rapports hommes/femmes*, Paris, PUF, 2001, p. 9-25.
- Lahire B., *Portraits sociologiques* : dispositions et variations individuelles, Paris, Nathan, 2002, 431 p.
- Lahire B., *La culture des individus*, Paris, La Découverte, 2004, 777 p.
- Lahire B., « Sociologie dispositionnaliste et sport : généralistes et spécialistes », In SSSLF, *Dispositions et pratiques sportives : débats actuels en sociologie du sport*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 23-36.
- Lehmann B., *L'orchestre dans tous ses éclats : ethnographie des formations symphoniques*, Paris, La Découverte, 2002, 261 p.
- Leite Lopes J.S., Maresca S., « La disparition de la « joie du peuple »», *Actes de la recherche en sciences sociales*, septembre 1989, n° 79, p. 21- 36.
- Lepoutre D., *Cœur de banlieue : codes, rites et langages* , Paris, Odile Jacob, 2001 (1997), 459 p.
- Loirand G., *Une difficile affaire publique : une sociologie du contrôle de l'Etat sur les activités physiques et sportives et sur leur encadrement professionnel*, Thèse pour le Doctorat de Sociologie, Université de Nantes, 1996, 402 p.
- Loirand G., « Le bénévolat : les ambiguïtés d'un engagement », In Chantelat P. (dir.), *La professionnalisation des organisations sportives*, Paris, L'Harmattan, 2001, p. 273-300.
- Mauger G., Poliak C. F., « Les Loubards », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1983, n° 50, p. 49-67.
- Mauger G., Poliak C.F., « Les usages sociaux de la lecture », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 123, juin 1998, p. 3-24.
- Mauss M., « Les techniques du corps », In *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF, 1983, (1950), p. 365-386.
- Mennesson C., *Des femmes au monde des hommes*, thèse pour le doctorat de Sciences sociales, Université Paris V, 2000, 597 p.

- Mennesson C., *Etre une femme dans le monde des hommes*, Paris, L'Harmattan, 2005, 363 p.
- Messner M.A., « Masculinities and athletic careers : bonding and status differences », In Messner M.A., Sabo S.F. (dir.), *Sport, men, and gender order : critical feminist perspectives*, Champaign, Illinois, Human Kinetics Books, 1990, p. 97-108.
- Michon B., « Culture savante, culture technique et STAPS », In *Anthropologie des techniques du corps*, Paris, AFRAPS, 1984, p. 125- 135.
- Michon B., « Savoirs et modes de domination en « STAPS-EPS » », In Bruant G. (dir.), *Savoirs et sens pratique dans les activités physiques et sportives*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1989, p. 79-97.
- Mignon P., *La passion du football*, Paris, Odile Jacob, 1998, 287 p.
- Mignon P., Truchot G. (dir.), *Les pratiques sportives en France*, Paris, INSEP- MJS, 2002, 226 p.
- Millet M., *Les étudiants de médecine et de sociologie à l'étude*, Thèse pour le Doctorat de Sociologie, Université de Lyon II, 2000, 688 p.
- Millet M., Thin D., « *Ruptures scolaires* » et « *déscolarisation* » des collégiens de milieux populaires : *Parcours et configurations*, Rapport final de la recherche pour la Préfecture du Rhône, l'Association de soutien aux dispositifs RELAIS, L'inspection académique du Rhône et le Fonds social européen, Juin 2003, 429 p.
- Ministère de l'Education Nationale - DEP, « Le traitement de la difficulté scolaire », *Education et Formation*, Dossier « Dix-huit questions sur le système éducatif », juillet-décembre 2003, n° 66, p. 23-38.
- Ministère de l'Education Nationale - DEP, *Repères et références statistiques*, Editions 2001, 2005, 2006.
- Muller L., « Pratique sportive et pratiques culturelles vont souvent de pair », *INSEE Première*, mars 2005, n° 1008, 4 p.
- Obadia L., « Le “plaisir” de “jouer” : présence et métamorphoses du ludisme dans le football professionnel français », *Socio-Anthropologie*, 2003, n° 13, p. 27-41.
- Octobre S., *Les loisirs culturels des 6-14 ans*, Paris, La Documentation Française, 2004, 429 p.
- Pan Ké Shon J-L., « "D'où sont mes amis venus ?..." », *INSEE Première*, n° 13, 1998, 4 p.

- Papa F., « Les matchs sur le petit écran », *Société et représentations*, Paris, CREDHESS, décembre 1998, n° 7, p. 281-294.
- Papin B., « La vocation sportive, l'exemple de la gymnastique artistique et sportive », *Lendemains*, n° 88, 1997, p. 39-50.
- Papin B., *Sociologie d'une vocation sportive : conversion et reconversion des gymnastes de haut niveau*, Thèse pour le Doctorat de Sociologie, Université de Nantes, 2000, 477 p.
- Papin B., *Conversion et reconversion des élites sportives : approche socio-historique de la gymnastique artistique et sportive*, Paris, L'Harmattan, 2007, 286 p.
- Passeron J-C., *Le raisonnement sociologique : l'espace non-poppérien du raisonnement naturel*, Paris, Nathan, 408 p.
- Peneff J., « Football : la pratique, la carrière, les groupes », *Sociétés contemporaines*, n° 37, 2000, p. 121-141.
- Pinto L., « L'armée, le contingent et les classes sociales », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1975, n° 3, p. 18-41.
- Pociello C., *Le rugby ou la guerre des styles*, Paris, Métailié, 1983, 414 p.
- Poli R., « Migrations de footballeurs et mondialisation : du système-monde aux réseaux sociaux », *M@ppemonde*, 2007/4, n° 88, 12 p.
- Poupart J., « Vouloir faire carrière dans la hockey professionnel : l'exemple des joueurs juniors québécois dans les années soixante-dix», *Sociologie et sociétés*, Vol. XXXI, n° 1, printemps 1999, p. 163-179.
- Régnier F., Lhuissier A., Gojard S., *Sociologie de l'alimentation*, Paris, La Découverte, 2006, 121 p.
- Renahy N., « Football et représentation territoriale : Un club amateur dans un village ouvrier », *Ethnologie française*, 2001, vol. XXXI, n° 4, p. 707-715.
- Renahy N., *Les gars du coin : enquête sur une jeunesse rurale*, Paris, La Découverte, 2005, 284 p.
- Roderick M., Waddington I., « Playing hurt : managing injuries in English professional football », *International review for the sociology of sport*, n° 35/2, 2000, p. 165-180.
- Saouter A., « La maman et la putain : les hommes, les femmes et le rugby », *Terrain*, septembre 1995, n° 25, p. 13-24.

- Saouter A., « *Etre rugby* » : *jeux du masculin et du féminin*, Paris, MSH, Paris, 2000, 202 p.
- Saouter A., « Sport et proximité corporelle : la peur du tabou », In Duret P., Bodin D., *Le sport en questions*, Paris, Chiron, 2003, p. 149-159.
- Schacht S.P., « Misogyny on and off the “pitch” : the gendered world of male rugby players », *Gender and Society*, octobre 1996, Vol 10, n° 5, p. 550-565.
- Schotté M., « Réussite sportive et idéologie du don. Les déterminants sociaux de la « domination » des coureurs marocains dans l’athlétisme français (1980-2000) », *STAPS*, 2002, n° 57, p. 21-37.
- Schwartz O., « L’empirisme irréductible », postface de Anderson N., *Le Hobo : sociologie du sans-abris*, Nathan, 1995, p. 265-308.
- Schwartz O., *Le monde privé des ouvriers*, Paris, PUF, 2002 (1990), 531 p.
- Slimani H., « Les Centres de formation des clubs : les contradictions d’un enjeu national », *Société et Représentations*, Paris, CREDHESS, décembre 1998, n° 7, p. 352-361.
- Slimani H., *La professionnalisation du football français : un modèle de dénégation*, Thèse pour le doctorat de Sociologie, Université de Nantes, 2000, 420 p.
- Slimani H., « L’« illusion biographique » à l’épreuve du terrain », In Mauger G (dir.), *Rencontres avec Pierre Bourdieu*, Paris, Ed. du Croquant, 2005, p. 336-339.
- Sorignet P-E., « Sortir d’un métier de vocation : le cas des danseurs contemporains », *Sociétés contemporaines*, 2004, n° 56, p. 111-132.
- Sorignet P-E., « Danser au-delà de la douleur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 163, 2006, p. 46-59.
- Suaud C., « Espace des sports, espace social et effet d’âge », *Actes de la recherche en sciences sociales*, septembre 1989, n° 79, p. 2-20.
- Suaud C., « Splendeur et misère d’un petit séminaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1976, n° 4, p. 66-90.
- Suaud C., *La vocation : conversion et reconversion des prêtres ruraux*, Paris, Minuit, 1978, 280 p.
- Terret T., « Sport et masculinité », *STAPS*, 2004, n° 66, p. 209-225.
- Thin D., *Quartiers populaires : L’Ecole et les familles*, Lyon, P.U.L., 1998, 290 p.

- Travert M., *L'envers du stade : le football, la cité et l'école*, Paris, L'Harmattan, 2002, 199 p.
- Truchot G. (dir.), *Les adolescents et le sport*, Paris, MJS- INSEP, 2004, 200 p.
- Vigarello G., *Le corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, J-P. Delage, 1978, 399 p.
- Wacquant L., « Corps et Ames : notes ethnographiques d'un apprenti boxeur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, novembre 1989, n° 89, p. 32-67.
- Wacquant L., « Protection, discipline et honneur : une salle de boxe dans le ghetto américain », *Sociologie et Sociétés*, 1995, Vol. XXVII, n° 1, p. 75- 90.
- Wacquant L., *Corps et âmes : carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Paris, Agone, 2000, 268 p.
- Wahl A., Lanfranchi P., *Les footballeurs professionnels des années trente à nos jours*, Paris, Hachette, 1995, 290 p.
- Waser A-M., « Le marché des partenaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, novembre 1989, n° 80, p. 2-21
- Waser A-M., *Sociologie du tennis : genèse d'une crise (1960-19990)*, Paris, L'Harmattan, 1995, 250 p.
- Weber F., *Le travail à-côté : étude d'ethnographie ouvrière*, Paris, INRA-EHESS, 1989, 212 p.
- Weber M., *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Plon, 1964, 323 p.
- « Les loisirs des 6-14 ans », *Développement culturel*, Ministère de la Culture et la Communication, mars 2004, n° 144, 16 p.
- « Les loisirs des 8-19 ans », *Développement culturel*, Ministère de la Culture et la Communication, décembre 1999, n° 131, 8 p.

Ouvrages biographiques et autobiographiques

- Askolovitch C., Boli B., *Black Boli*, Paris, Grasset, 1994, 280 p.
- Bats J., *Gardien de ma vie*, Paris, Aubier, 1986, 235 p.
- Desailly M., Broussard P., *Capitaine*, Paris, Stock, 2002, 347 p.

- Franck D., Zidane Z., *Zidane, le roman d'une victoire*, Paris, Robert Laffont, 1999, 216 p.
- Leclaire J-P., *Platini, le roman d'un joueur*, Paris, Flammarion, 1998, 383 p.
- Philippe J., *Zidane, le roi modeste*, Paris, L'Archipel, 2002, 205 p.
- Pires R., Rivoire X., *Robert Pires, profession footballeur*, Paris, Hachette Littératures, 2002, 233 p.
- Platini M., Mahé P., *Ma vie comme un match*, Paris, Robert Laffont, 1987, 317 p.

Autres documents

- Colin Y., *Quels arbitrages pour le football professionnel ? Les problèmes liés au développement économique du football professionnel*, Rapport d'information du Sénat, n° 336, 8 juin 2004, 288 p.
- *Charte du football professionnel*, LFP, Edition 2005.
- Delage N., Place R., *Olympique Lyonnais : les coulisses d'une réussite*, Paris, Calman-Lévy, 2007, 197 p.
- Document de base, remis par l'Olympique Lyonnais Groupe à Autorité des marchés financiers, 2006, 289 p.
- Ferrero C., « L'Olympique Lyonnais gagne sur tous les terrains », *La Tribune.fr.*, juin 2006.
- *FootPro Magazine*, LFP, n° 11, octobre 2005.
- Harscoët J., « Les vertes années de Clairefontaine », *France Football*, 19 juin 2001.
- Glo P., Fèvre D., « Foot Academy », *L'Equipe Magazine*, 16 octobre 2004, n° 18378, p. 36-77.
- Labrunie E., « L'Olympique lyonnais sait faire bouillir la marmite », *Libération*, 4 avril 2005.
- Lagarde F., « Les conditions du métier d'agent sportif », *LFP Magazine*, n° 7, avril 2003, p. 10-13.
- Lautrou P-Y., « L'attaquant lyonnais », *L'Express*, 10 mai 2005.
- *Le Guide du Foot amateur dans le Rhône 2005-06*, Lyon, District du Rhône, 2005, 226 p.

- Mombaerts E., *Football : de l'analyse du jeu à la formation du joueur*, Joinville-le-Pont, Ed. Actio, 1991, 261 p.
- Pagano R., « Entretien avec François Blaquart », *So Foot*, n° 36, août 2006.
- Ropert J., « L'O.L., champion du business », *L'Humanité*, 13 avril 2005.
- « Lycée, football, dodo », *L'Humanité*, 5 novembre 1997.

Table des matières

TOME I.....	1
Sommaire	1
Introduction.....	7
PARTIE INTRODUCTIVE : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE.....	13
CHAPITRE 1 : L'ANALYSE D'UNE SOCIALIZATION SPORTIVE PROFESSIONNELLE	14
<i>Section 1. Autonomisation du football professionnel et genèse des dispositions</i>	<i>14</i>
A. Eléments socio-historiques sur le football professionnel.....	14
1. La lente constitution d'un espace du football professionnel.....	14
2. Les centres de formation, la porte d'entrée du professionnalisme.....	19
B. Le point de vue de socialisation	23
1. Du champ à la socialisation	23
2. Une approche locale.....	27
<i>Section 2. Les angles d'analyse de la socialisation.....</i>	<i>29</i>
A. Vocation, dispositions et savoir-faire.....	29
1. La vocation : un mode d'engagement	29
2. Les dispositions du métier	31
3. Les savoir-faire footballistiques.....	34
B. De l'institution aux apprentis.....	37
1. L'emboîtement des socialisations	37
2. La combinaison synchronique des dispositions et des investissements.....	39
CHAPITRE 2 : METHODOLOGIE ET TERRAIN.....	41
<i>Section 1. Les outils d'investigation</i>	<i>41</i>
A. Le travail sur le dispositif de formation	41
1. L'entrée dans le club et les conditions de l'enquête	41
2. Entretiens et observations	45
B. Le travail sur les apprentis footballeurs	47
1. Les apprentis au centre des analyses.....	47
2. L'investigation de la question scolaire.....	49
<i>Section 2. La formation à l'Olympique Lyonnais</i>	<i>50</i>
A. Le club et sa politique de formation.....	50
1. Le club de l'Olympique Lyonnais : un club dominant dans l'espace national	50

2. La formation à l'Olympique Lyonnais.....	53
B. Les producteurs de la formation.....	56
1. La structure d'encadrement.....	56
2. Un engagement sur le mode de la « passion »	60
PARTIE I : LA CARRIERE AMATEUR	63
CHAPITRE 1 : LE FOOTBALL DES DEBUTS : DE L'INITIATION AU PREMIER CLUB.....	65
<i>Section 1. Les cadres familiaux d'une initiation précoce.....</i>	65
A. L'orientation sportive et ses conditions familiales	66
1. Une orientation sportive précoce	66
1.1. « Toucher » ses premiers ballons et entrer dans un club	66
1.2. Le football dans les familles	68
2. Propriétés sexuées et sociales de l'initiation	69
2.1. Les mères et le football, un retrait bienveillant.....	69
2.2. Le recrutement social des apprentis footballeurs.....	72
B. Variations familiales des modes d'initiation.....	75
1. Les familles de « footeux ».....	75
1.1. L'investissement sportif des pères	76
1.2. Etre « mis au foot »	78
2. Distances familiales à la pratique footballistique	80
2.1. Des cas de distance familiale au sport	81
2.2. Un sport parmi d'autres.....	82
<i>Section 2. Le temps du football d'enfance : engagement et ancrage local</i>	85
A. Les premiers clubs : le choix de la « proximité »	85
1. Première phase et premiers clubs.....	85
1.1. Faire des pratiques amateurs un objet	85
1.2. Le club comme point d'entrée : intérêt et limite	87
2. Choix du club et « sens du placement ».....	90
2.1. Le poids de l'offre locale : « le club du coin »	90
2.2. Un espace des clubs encore peu hiérarchisé	94
2.3. Le club, un lieu d'interconnaissance locale	98
B. Investissement dans le jeu et sociabilité	100
1. L'investissement dans le jeu	100
1.1. Le goût du jeu	101
1.2. Une dépense physique compétitive.....	104
1.3. Premières reconnaissances locales.....	105
2. Le football et ses à-côtés : intégrer un club	108
2.1. Football et sociabilité : l'« ambiance »	108
2.2. Les tournois, « mes meilleurs souvenirs »	111
2.3. Football en club et hors club : « être entre copains »	112
CHAPITRE 2 : DU JOUEUR « DOUE » A L'ENTREE EN FORMATION.....	115
<i>Section 1. L'ascension sportive : de la reconnaissance au capital</i>	116
A. L'entrée sur un marché amateur	117

1.	Une vague de recrutement.....	117
1.1.	Premiers repérages et changements de club.....	117
1.2.	Sollicitations et « élection »	120
2.	Variation des parcours : sollicitation et rôles du père	122
2.1.	Les « talents précoce »	122
2.2.	Les changements plus tardifs	126
B.	Évolution de la pratique : une sportivisation croissante	129
1.	Entraînements et entraîneurs.....	129
1.1.	Évolution quantitative et qualitative des entraînements	130
1.2.	Un entraîneur « référence ».....	132
2.	Titres et sélections : une mobilisation compétitive.....	134
2.1.	Titres et disposition compétitive	134
2.2.	Le rôle des sélections fédérales.....	137
<i>Section 2.</i>	<i>Entrer en formation : la fin de la carrière amateur.....</i>	141
A.	Entrer dans un processus de formation	142
1.	La formation avant « la formation »	142
1.1.	La préformation, un passage obligé ?	142
1.2.	Les opérations de sélection	144
2.	La force de l'appel	147
2.1.	Le recrutement comme rite d'institution.....	147
2.2.	Le revers de la force symbolique	152
3.	Jeux de forces : freins et incitations à l'engagement	153
3.1.	Se faire violence : partir de chez soi	153
3.2.	Les réactions familiales : entre « laisser faire » et incitation	157
3.3.	Réticences maternelles et investissement paternel.....	160
B.	La question scolaire	162
1.	Des raisons scolaires d'entrée en formation ?	163
1.1.	L'expérience scolaire avant l'entrée en formation	163
1.2.	Une minorité d'élèves en difficulté.....	168
1.3.	L'E.P.S, un lieu de réussite	171
2.	Les attentes parentales et le travail de séduction du club	174
2.1.	L'exigence scolaire des parents.....	174
2.2.	La scolarité comme enjeu pour le club	177
	Conclusion : Une carrière et des manières différencierées de la faire	180
	La carrière amateur : entre continuité et discontinuité.....	181
	Des manières différencierées de faire la « carrière »	182
PARTIE II : UNE FORMATION INDIVIDUELLE DANS UN SPORT COLLECTIF.....	184	
CHAPITRE 1 : LA FORMATION ET L'ENGAGEMENT COMPETITIF.....	185	
<i>Section 1.</i>	<i>La socialisation à une appropriation compétitive de la pratique.....</i>	185
A.	Le match, « l'heure de vérité »	186
1.	La vie au rythme du calendrier compétitif.....	186
1.1.	L'inscription dans un temps et un espace sportif : entrer dans une « bulle » ..	186
1.2.	Immersion dans la compétition et engagement.....	190
2.	Le match, un moment à part.....	194

2.1.	Entrer dans le match ou comment sortir du monde	194
2.2.	Vivre le match.....	198
2.3.	Sortir du match ou comment retrouver le chemin de la vie ordinaire.....	201
B.	Culture de la « gagne » et dispositions compétitives.....	204
1.	La « gagne » comme sens du jeu	204
1.1.	La compétition à l'entraînement	205
1.2.	« L'obligation de résultats » ou la défense de son honneur	206
2.	Les interactions compétitives.....	210
2.1.	Le match comme un combat : savoir « être méchant ».....	210
2.2.	Apprendre à jouer avec les règles : le rapport à l'arbitre	213
<i>Section 2.</i>	<i>Jouer en équipe : l'appropriation collective du jeu.....</i>	216
A.	L'« esprit d'équipe » comme esprit de corps.....	217
1.	L'intégration à l'équipe.....	217
1.1.	Un « nous » compétitif.....	218
1.2.	La génération : l'équipe dans le club	221
2.	Faire équipe.....	224
2.1.	La ritualisation du collectif : faire équipe « par corps »	224
2.2.	Coordination et « esprit d'équipe ».....	227
B.	Division du travail et « esprit d'équipe ».....	230
1.	La division du travail entre les postes.....	230
1.1.	Le poste : spécialisation et catégorie de perception	230
1.2.	Tenir son poste : division du travail et « esprit d'équipe »	234
2.	Le capitaine comme incarnation du collectif.....	236
2.1.	L'élection d'un joueur « exemplaire ».....	236
2.2.	Le capitaine et le groupe : le leadership.....	240
CHAPITRE 2 : LA FORMATION COMME ESPACE DE LUTTES INDIVIDUELLES	245	
<i>Section 1.</i>	<i>La socialisation à un autre regard sur la pratique : la carrière</i>	245
A.	Enjeux compétitifs et enjeux de formation	246
1.	Le calendrier de la formation	246
1.1.	La question centrale : « jouer ou ne pas jouer ? ».....	246
1.2.	Dans l'attente de l'évaluation finale	249
2.	Des luttes pour des enjeux individuels.....	251
2.1.	Les mécanismes d'individualisation de la carrière	251
2.2.	« Esprit d'équipe » et carrière individuelle.....	254
B.	Nouveaux enjeux et marché de la formation	256
1.	De nouveaux enjeux individuels : les contrats.....	257
1.1.	Signer ou ne pas signer	257
1.2.	Hiérarchie sportive et hiérarchie économique	260
2.	Les agents et l'intériorisation du marché	262
2.1.	Une nouvelle contrainte : « prendre un agent »	262
2.2.	Faire valoir ses compétences sur un marché	266
<i>Section 2.</i>	<i>Vivre sous pression</i>	270
A.	La fragilité des statuts et des avenir.....	270
1.	La socialisation à l'incertitude	271

1.1.	Rareté des places et rapport à l'avenir	271
1.2.	Hiérarchie interne, trajectoires et devenir des apprentis	273
2.	A la recherche de la « confiance » de l'entraîneur.....	277
2.1.	En quête de reconnaissance.....	277
2.2.	Du côté des entraîneurs : les décisions difficiles	279
B.	La vocation à l'épreuve de l'incertitude	282
1.	Les crises de la vocation : « ne pas craquer »	282
1.1.	Les crises d'ajustement	282
1.2.	Les crises de déclassement.....	285
2.	Y croire malgré tout	288
2.1.	La force de résistance de la vocation	288
2.2.	Les perspectives professionnelles : « percer ici » ou « rebondir ailleurs ».....	292
C.	Les partenaires : entre menace et ressource	295
1.	L'intériorisation d'un rapport agonistique aux pairs	295
1.1.	Une disposition à la concurrence	295
1.2.	Le Centre ou l'envers de l'« équipe de copains »	298
1.3.	La concurrence « malgré soi »	300
2.	Les « copains », une ressource face à la pression	303
2.1.	Affinités et complicité.....	303
2.2.	La sociabilité footballistique comme ressource	305
	En guise de conclusion : « Le plus important, c'est l'équipe » ou la permanence d'une ambivalence	308

TOME 2311

Sommaire	311
----------------	-----

PARTIE III : L'APPRENTISSAGE DES SAVOIR-FAIRE FOOTBALLISTIQUES.....317

CHAPITRE 1 : LES SAVOIR-FAIRE : APPRENTISSAGE ET RAPPORT AU JEU318

<i>Section 1. Apprendre à apprendre</i>	318
---	-----

1.	La mise en exercice du jeu	318
1.1.	Planification de l'apprentissage et décomposition du jeu	319
1.2.	Fabrication des séances et évaluation des joueurs : le mode d'action des entraîneurs en question.....	323
1.3.	Exercice et discipline : l'extension de la mise en ordre	327
2.	Morale du travail et plaisir de jouer	331
2.1.	Ethos du travail et goût de l'effort	331
2.2.	Le plaisir de jouer et l'entraînement	333
3.	Dispositif d'apprentissage et remise de soi	336
3.1.	Relations d'apprentissage et remise de soi	336
3.2.	« Coups de gueule » et résistance	340

<i>Section 2. Les compétences et leur appropriation</i>	344
---	-----

A. L'incorporation pratique et ses limites.....	344
---	-----

1. L'appropriation des « gestes de base »	344
---	-----

1.1.	Répétition et incorporation pratique des gestes	344
1.2.	Apprentissage et retours correctifs sur soi	347
2.	Les formes d'appropriation du jeu collectif : le « nez » et la « méthode ».....	352
2.1.	Travailler le sens du jeu	352
2.2.	Culture tactique et rapport au jeu : le poids des dispositions scolaires.....	356
B.	Morale des gestes et discipline du jeu.....	359
1.	Jouer « propre » et « simple »	360
1.1.	La morale des gestes	360
1.2.	Une forme illégitime : les « gestes techniques ».....	361
2.	Discipline du jeu et contrôle de soi.....	365
2.1.	Sens du jeu et discipline collective	365
2.2.	Contrôle de soi et des émotions	368
<i>Section 3.</i>	<i>Apprendre à regarder</i>	371
A.	Les pratiques culturelles footballistiques.....	372
1.	Le goût pour le spectacle sportif.....	373
1.1.	Un goût et des pratiques précoce.....	373
1.2.	Culture footballistique et sociabilité entre pairs	375
2.	Les processus d'identification.....	379
2.1.	Le match comme lieu de projections imaginaires.....	379
2.2.	L'équipe comme palette d'identification	382
2.3.	Identifications et réassurance	385
B.	Le rapport aux « pros » : vers un regard de praticien	389
1.	Le spectacle comme temps d'apprentissage	389
1.1.	Observer « comme des garçons du métier »	389
1.2.	Ambivalence des modes d'appropriation : entre loisir et apprentissage.....	393
2.	Façons de regarder et distinction du profane	395
2.1.	Se distinguer de leurs pratiques enfantines	395
2.2.	Se distinguer des « supporters ».....	397

CHAPITRE 2 : LE CORPS AU SERVICE DU FOOTBALL : ENTRE DEPASSEMENT ET PRESERVATION

401

<i>Section 1.</i>	<i>Le corps dominant, un corps résistant</i>	402
A.	Le corps en jeu	402
1.	Le poids du capital corporel.....	403
1.1.	Le poids des évolutions du marché : l'obligation de « faire la maille »	403
1.2.	Développement des forces et rapport au corps	406
2.	Le corps et le rapport à la douleur.....	409
2.1.	Le corps résistant et endurci.....	409
2.2.	L'acceptation de la douleur	412
B.	La question de la blessure	413
1.	L'organisation d'un suivi médical au service de la performance	414
1.1.	Le développement du secteur médical	414
1.2.	Une pratique médicale sous contrainte	417
2.	Etre blessé	420
2.1.	La peur d'être blessé et la course sportive	420

2.2. Le statut de « blessé » et l'expérience de la blessure.....	423
<i>Section 2. Entretien et soin du corps</i>	425
A. La préservation du capital corporel.....	425
1. Economie et entretien du corps.....	426
1.1. Le sens de l'épargne corporelle	426
1.2. Les pratiques d'entretien du corps	428
2. Récupération et alimentation	429
2.1. La récupération : le repos et ses adjuvants.....	429
2.2. Le souci de l'alimentation.....	431
B. Les pratiques de soin.....	433
1. Les blessures : dissimulations et discrimination.....	434
1.1. La priorité à la continuité de l'engagement	434
1.2. La discrimination des douleurs	436
2. La blessure, un moment d'apprentissage	439
2.1. Le décodage des sensations.....	439
2.2. Les soins comme composante du métier.....	441
Conclusion : D'une lutte <i>pour</i> soi à une lutte <i>sur</i> soi.....	444
PARTIE IV : LA VIE HORS CHAMP : UNE JEUNESSE SINGULIERE	447
CHAPITRE 1 : ETRE ASPIRANT FOOTBALLEUR ET ELEVE	449
<i>Section 1. L'organisation de la formation scolaire</i>	449
A. Analyse d'un dispositif scolaire singulier.....	450
1. L'aménagement du cursus scolaire	450
1.1. L'organisation du temps scolaire	450
1.2. L'organisation et ses limites	453
2. Le suivi scolaire dans le club	454
2.1. Le suivi scolaire du club et son ambivalence.....	455
2.2. La place de « sportif » dans les établissements.....	458
B. Sociabilité scolaire et identité sportive	461
1. Le « clan » des sportifs	461
1.1. Être à l'école entre soi.....	461
1.2. La classe, le deuxième cercle de relations	463
2. Etre footballeur parmi les autres lycéens	465
2.1. Faire face aux autres lycéens	465
2.2. La « jalouse » et la vocation	467
<i>Section 2. Les trajectoires scolaires</i>	469
A. Les performances scolaires du collège au lycée	470
1. Le collège : résultats et orientation	470
1.1. Les performances scolaires dans le premier cycle.....	470
1.2. L'orientation des apprentis footballeurs	471
2. L'après-collège et la montée de l'emprise sportive	474
2.1. La tendance au désinvestissement scolaire	474
2.2. La fin des études : vers une carrière footballistique exclusive	477
B. Les conditions d'un désinvestissement scolaire.....	480

1.	Les conditions du travail scolaire.....	480
1.1.	Le cadre du travail scolaire et le suivi parental.....	480
1.2.	La pression croissante sur le temps scolaire	483
2.	L'effritement du sens du travail scolaire.....	485
2.1.	Avoir la « tête ailleurs » : l'absorption progressive par d'autres enjeux	485
2.2.	Projections dans l'avenir et réduction des possibles.....	487
CHAPITRE 2 : RELATIONS FAMILIALES, SOCIABILITE ET « TEMPS LIBRE ».....		491
<i>Section 1. Les familles et la carrière</i>		491
A.	Une nouvelle place dans la famille	491
1.	Mobilisation et fierté familiale.....	492
1.1.	Une place singulière dans la famille	492
1.2.	Entre père et fils : la continuité d'une relation privilégiée.....	495
2.	Le poids des attentes	497
2.1.	« Réussir sans trahir »	497
2.2.	La reconnaissance locale : le capital symbolique et son poids	500
B.	Une nouvelle place pour la famille	504
1.	La mise à distance des parents	504
1.1.	Les parents, le « <i>point noir</i> ».....	504
1.2.	La remise de soi au club et ses limites : l'entraîneur, le père et l'agent	506
2.	Le repli familial : le « <i>chez moi</i> » comme ressource	508
2.1.	Repli familial et concurrence sportive	509
2.2.	Repli familial et relâchement	511
<i>Section 2. Sociabilité et loisirs.....</i>		513
A.	Les réseaux de sociabilité : le degré de clôture relationnelle.....	514
1.	La sociabilité : entre pairs et « vrais amis ».....	514
1.1.	Les pairs : une sociabilité centrale et sous contrainte	514
1.2.	Les « vrais amis » et les limites de la sociabilité sportive	516
2.	La sphère amicale : entre reconnaissance et échappatoire	518
2.1.	Une place à part parmi les « copains ».....	518
2.2.	La sociabilité comme « troisième lieu »	520
B.	Le temps libre : la vocation à l'âge de la jeunesse	523
1.	Le temps libre comme continuité : le contrôle de soi	523
1.1.	Les loisirs sous l'emprise de la contrainte ascétique	523
1.2.	« Passer à côté de sa jeunesse »	525
2.	Le temps libre comme « relâchement »	528
2.1.	Les moments de « décrochage »	528
2.2.	La troisième contrainte : les sollicitations amicales.....	532
Conclusion : La vocation et le hors champ		535
CONCLUSION.....		538
Bibliographie		549
Table des matières.....		562

Table des illustrations et des encadrés	571
Annexes	572
Annexe 1 : Données sociographiques individuelles.....	573
Annexe 2 : Le quartier et le centre de formation.....	619
Annexe 3 : Emploi du temps en formation	620
Annexe 4 : Les programmes d'entraînement	621
Annexe 5 : Exemples d'évaluation des joueurs par les formateurs : les « 18 ans ».....	624
Annexe 6 : Grille d'entretien.....	626

Table des illustrations et des encadrés

Encadrés

- Encadré n° 1 : L'organisation fédérale des catégories d'âges : p. 87.
- Encadré n° 2 : Organisation fédérale des compétitions "jeunes" : p. 92-94.
- Encadré n° 3 : Une semaine d'entraînement en « 18 ans » : p. 322-323.

Tableaux

- Tableau n° 1 : Repères sur le football professionnel français : p. 19.
- Tableau n° 2 : Palmarès sportif de l'Olympique Lyonnais (1988-2007) p. 51.
- Tableau n° 3 : Palmarès Jeunes de l'Olympique Lyonnais p. 54.
- Tableau n° 4 : Profils des éducateurs p. 58.
- Tableau n° 5 : Membres de l'encadrement interviewés p. 59.
- Tableau n° 6 : Les origines sociales des footballeurs professionnels et des apprentis footballeurs p. 73.
- Tableau n° 7 : Les origines sociales des apprentis enquêtés p. 74.
- Tableau n° 8 : Joueurs entrés dans le club pendant la préformation p. 143.
- Tableau n° 9 : Proportion des apprentis devenus professionnels selon les contrats et les sélections p. 274.

Graphique

- Graphique n° 1 : Evolution budgétaire du club (1988-2006) : p. 52

Annexes

Annexe 1 : Données sociographiques individuelles	573
Annexe 2 : Le quartier et le centre de formation	619
Annexe 3 : Emploi du temps en formation	620
Annexe 4 : Les programmes d'entraînement	621
Annexe 5 : Exemples d'évaluation des joueurs par les formateurs : les « 18 ans ».....	624
Annexe 6 : Grille d'entretien.....	626

Annexe 1 : Données sociographiques individuelles

Les pages suivantes présentent les données relatives aux trente-trois apprentis footballeurs enquêtés. En préambule, la présentation du mode de construction des catégories de club sportif et l'explication du contenu des tableaux scolaires doit permettre d'en faciliter la lecture.

Remarque : les noms des clubs et des établissements ont été modifié afin de préserver l'anonymat des enquêtés

La classification des clubs : « District », « Ligue » et « National »

Objectifs et sources

La production de cette classification permet une objectivation de la place des différents clubs fréquentés dans la hiérarchie sportive. Elle doit permettre de rendre visible des écarts entre les conditions de pratique observées chez les enquêtés. Le choix de ces trois niveaux distincts permet de situer le positionnement le « niveau » de pratiques des joueurs depuis leurs débuts. Elle s'appuie sur les trois niveaux de compétitions existants : départemental, régional et national. La classification est essentiellement établie sur la base des entretiens réalisés avec les joueurs rencontrés lors de l'enquête. Elle a parfois été complété par le recueil d'informations sur les clubs et leur palmarès. Cela a surtout été le cas pour les clubs appartenant au district du Rhône grâce à l'entretien réalisé avec le conseiller technique départemental et l'étude de l'Annuaire du District¹⁰⁸.

Catégories et critères de classification

Afin d'apprécier au mieux la situation des clubs, trois critères ont permis la classification. Le premier élément fut le niveau de compétition à laquelle a participé le joueur et son équipe. Par son travail de hiérarchisation en divisions, l'institution sportive permet de situer la valeur footballistique du club. Cependant, cet indicateur n'a pas toujours été disponible¹⁰⁹, C'est pour cette raison que nous avons eu recours à deux autres éléments. Ainsi le niveau du club représente également une évaluation du club à partir des divisions auxquelles appartenaient ces équipes « Jeunes » (« 13 ans », « 16 ans » et « 18 ans »). Cette évaluation est faite sur la base des entretiens avec les joueurs. Enfin, des éléments complémentaires ont pu venir combler des manques. Les titres

¹⁰⁸ *Le Guide du Foot amateur dans le Rhône 2005-06*, Lyon, District du Rhône, 2005, 226 p. Quelques informations supplémentaires ont été recueillies sur les sites Internet des Districts et Ligues.

¹⁰⁹ Cela est surtout vraie pour les catégories des plus jeunes (Débutant, Poussin, Benjamin) du fait, soit de l'absence d'une telle hiérarchisation, soit d'une méconnaissance des enquêtés.

conquis par les équipes des joueurs ou le nombre hebdomadaire d'entraînements ont pu être pris en compte.

Les clubs de « District »

On retrouve logiquement dans cette catégorie les équipes qui participaient aux championnats départementaux des catégories « Jeunes » (entre 12 et 18 ans) et dont les joueurs « benjamins » ne participaient pas à la meilleure division (départementale). Ils ne proposent souvent qu'un entraînement hebdomadaire dans les catégories de « débutant » et « poussin », le nombre de séances se limite très souvent à deux par semaine à l'âge de 12 ans. Il faut noter toutefois qu'il s'agit de la catégorie la plus vaste et la plus hétérogène, puisque ces championnats concentrent le plus grands nombres de divisions et d'équipes, ce qui en constitue la principale limite.

Les Clubs de « Ligue » :

Les clubs sont classés en « Ligue » quand le joueur a pu fréquenté ces championnats avec son équipe (entre 12 et 18 ans). Pour les clubs fréquentés plus jeunes, ils ont été établis dans cette catégorie quand le club était inscrit dans la meilleure division benjamine ou quand ses équipes « jeunes » jouaient majoritairement dans les championnats régionaux. Ces clubs proposent très généralement trois entraînements par semaine dès l'âge de 12 ans.

Les clubs « nationaux » :

Cette catégorie permet d'isoler les clubs qui cumulent les distinctions sportives. Pour toutes les catégories d'âges, ils hébergeaient des équipes qui évoluaient au meilleur niveau dans toutes (ou presque toutes) les catégories d'âges. Les équipes « seniors » de ces clubs évoluaient aussi dans des championnats nationaux (amateurs ou professionnels). Certains d'entre eux disposent d'un centre de formation.

La présentation des parcours scolaires

Les tableaux présentent de manière synthétique les données recueillis dans les dossiers scolaires. On peut trouver les parcours scolaires de 24 de nos enquêtés (sur trente-trois), auxquels s'ajoutent douze dossiers étudiés afin d'accroître la population d'étude (dossiers supplémentaires).

Lecture des tableaux :

Les observations (Observ.) : Cette rubrique présente de manière synthétique les jugements scolaires récurrents correspondant à un cycle (école primaire) ou à une classe. On peut y trouver les sanctions positives (« Félicitations », « Encouragements », « Tableau d'honneur ») ou négatives

(« Avertissements ») décernées par les conseils de classe et, à défaut, les expressions les plus significatives présentes dans les bulletins trimestriels.

Moyennes et écarts : Deux colonnes présentent les moyennes des notes, la moyenne générale annuelle d'une part, et la moyenne annuelle d'E.P.S. d'autre part. Afin de contextualiser ces notes, une colonne permet de visualiser les écarts entre la moyenne personnelle de l'individu et la moyenne de sa classe (par exemple, l'indication « +2,1 » signifie que l'élève considéré a obtenue une moyenne supérieure de 2,1 points par rapport à la classe). Un écart du même type a aussi été calculé pour les notations d'E.P.S et, quand cela a été possible, pour l'école primaire.

Absences (Abs.) : Cette colonne présente le nombre d'absences consignées dans les bulletins. Il faut souligner qu'elle regroupe les absences qu'elles soient considérées comme « justifiées » par l'administration scolaire (raisons médicales, sportives, etc.) et celles « injustifiées ».

Alexis

Données sociographiques		Parcours sportif					
âge	18 ans	SP - National	Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	
Père	Ouvrier (SNCF), diplômé d'un CAP, a joué au football (national)		Pré-débutant (4-5)		1	X	
			Débutant (6)		1	X	
			Débutant (7)		1	X	
			Poussin (8)		2	X	
			Poussin (9)		2	X	
			Benjamin (10)		3	X	
			Benjamin (11)	District	3	X	
		Pré-formation Olympique Lyonnais	"13 ans" (12)	Ligue	4	District	
			"13 ans" (13)	Ligue	5	District	
Mère	Employée, diplômée d'un BEP, fille d'un artisan et d'une femme de ménage		"14 ans" (14)	Ligue	5	0	
Fratrie	1 frère (lycéen), 1 sœur (primaire)		"16 ans" (15)	Ligue	7	0	
			"16 ans" (16)	National	7	0	
			"18 ans" (17)	National	7	0	
			"18 ans" (18)	National	7	0	
			CFA (19)	National	7	0	

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF : Sélection fédérale

Antoine

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Adlen

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Ouvrier (chômage)
Mère	Assistante maternelle
Fratrie	2 frères et 2 sœurs
Scolarité	BEP Vente-Action Marchande

Parcours sportif			
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SF*
Pré-débutant (4-5)			X
Débutant (6)			X
Débutant (7)			X
Poussin (8)			X
Poussin (9)	FC - District		X
Benjamin (10)			X
Benjamin (11)			X
"13 ans" (12)	LO - Ligue		District
"13 ans" (13)		Ligue	District
"14 ans" (14)		Ligue	0
"16 ans" (15)		Ligue	0
"16 ans" (16)		National	0
"18 ans" (17)		National	0
"18 ans" (18)		National	0
CFA (19)		National	0
Contrat professionnel au club			

*SF : Sélection fédérale

Anthony

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Mécanicien, CAP, fils d'un ouvrier, acune pratique du football
Mère	Auxiliaire de puériculture, niveau bac, fille d'un ouvrier
Fratrie	1 frère (collège)

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club - Catégorie	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)				
Débutant (6)				
Débutant (7)				
Poussin (8)	AG - District		1	X
Poussin (9)			1	X
Benjamin (10)			2	X
Benjamin (11)			2	X
"13 ans" (12)		District	2	0
"13 ans" (13)	Section scolaire	Ligue	4	0
"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	National
"18 ans" (17)		National	7	National
"18 ans" (18)	Olympique Lyonnais	National	7	0
CFA		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Parcours scolaire					
Ecole Primaire	Observ.	"Bilan de fin de cycle: Moyenne générale de 17/20. Excellent élève"			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	15,8	+1	Félicitations (1)	17	"Excellent"
5 ^{ème}	15,4	X	Félicitations (3)	16,5	X
Collège Section sportive					
4 ^{ème}	12,2	X	"Ensemble correct"	14,6	X
Collège St-Luc					
3 ^{ème}	11,6	X	"Passable"	15,7	X
Lycée J. Ferry					
Seconde	9,5	X	"Trop irrégulier"	12,6	X
L.P. Lamartine					
Seconde BEP	X	X	X	X	X

Arnaud

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Employé (décédé), fils d'un ouvrier, a joué au football (national)
Mère	Vendeuse, CAP, fille d'un agriculteur
Fratrie	1 frère (collège)

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)	US - District		1	X
Débutant (6)			1	X
Débutant (7)			1	X
Poussin (8)			1	X
Poussin (9)			1	X
Benjamin (10)			2	X
Benjamin (11)			2	X
"13 ans" (12)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	4	District
"13 ans" (13)		Ligue	5	District
"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	National
"18 ans" (18)		National	7	National
CFA (19)		National	7	0
Contrat professionnel au club				

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Brice

Parcours sportif					
Données sociographiques		Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SF*
âge	16 ans	Pré-débutant (4-5)	O.A. - National		X
Père	Employé, a joué au football (national)	Débutant (6)			X
Mère	Aide ménagère	Débutant (7)			X
Fratrie	1 sœur	Poussin (8)			X
		Poussin (9)			X
		Benjamin (10)			X
		Benjamin (11)			X
		"13 ans" (12)			District
		"13 ans" (13)		Ligue	District
		"14 ans" (14)		Ligue	Ligue
		"16 ans" (15)	Olympique Lyonnais	Ligue	National
		"16 ans" (16)		National	0
		"18 ans" (17)		National	0
		"18 ans" (18)		National	National
		CFA (19)		National	0
Contrat professionnel (Ligue 2)					

*SF : Sélection fédérale

Claude

Données sociographiques	
âge	18 ans
Père	Profession intermédiaire, BTS, a joué au football (district), divorcé
Mère	aide-soignante, BEP
Fratrie	2 frères (1 employé de commerce, 1 mécanicien), 2 sœurs (une bachelière, sans activité, une lycéenne)

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)	ASB - National			X
Débutant (6)				X
Débutant (7)			1	X
Poussin (8)			2	X
Poussin (9)			2	X
Benjamin (10)			3	X
Benjamin (11)		District	3	X
"13 ans" (12)				District
"13 ans" (13)				District
"14 ans" (14)				Ligue
"16 ans" (15)	VC- National	Ligue	3	0
"16 ans" (16)		National	3	0
"18 ans" (17)		National	3	0
"18 ans" (18)	Olympique Lyonnais	National	7	0
CFA		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF*: Sélection fédérale

Parcours scolaire					
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6,5,4,3 ^{ème}	X	X	X	X	X
3 ^{ème} [R]	6,2	X	"Très insuffisant"	X	X
Lycée professionnel					
Seconde BEP VAM	10,3	X	"Ensemble très moyen"	X	"Excellent", "Bon comportement"
Terminale BEP VAM	8,6	X	Exclusions temporaires, échec à l'examen	X	"Excellent athlète"
LP Lamartine					
Terminale BEP VAM	9,9	-1,8	"Trop d'absences", Obtention du BEP	14,2	X
Lycée G.T. F. Faÿs					
Première STT	X	X	"Elève absent, quitte la filière"	X	X
Départ de l'O.L.					

Clément

Données sociographiques	
âge	18 ans
Père	Employé, fils d'un ouvrier, a joué au football (national) et entraîné (district)
Mère	Comptable, niveau bac, fille d'un ouvrier
Fratrie	1 soeur (collège)

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)	AT - District	.....	1	X
Débutant (6)		.....	1	X
Débutant (7)		.....	1	X
Poussin (8)		.....	1	X
Poussin (9)		.....	1	X
Benjamin (10)	AS - Ligue	.....	3	X
Benjamin (11)		.....	3	X
"13 ans" (12)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	4	District
"13 ans" (13)		Ligue	5	District
"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
"18 ans" (18)		National	7	0
CFA (19)		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF*: Sélection fédérale

Dimitri

Données sociographiques		Parcours sportif				
âge	18 ans	Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Père	Ouvrier qualifié (magasinier), Bac + 2 en Afrique, fils d'un officier, a joué au basket-ball à haut niveau	Pré-débutant (4-5)				
Mère	Sans profession (ex-ouvrière), aucun diplôme, a joué au basket-ball à haut niveau	Débutant (6)				
Fratrie	1 frère (en préformation à l'O.L.) et 2 sœurs (dont 1 en sport-étude basket-ball)	Débutant (7)				
		Poussin (8)				
		Poussin (9)				
		Benjamin (10)				
		Benjamin (11)	ASB - District		2	X
		"13 ans" (12)	Pré-formation	Ligue	4	0
		"13 ans" (13)		Ligue	5	0
		"14 ans" (14)		Ligue	5	0
		"16 ans" (15)		Ligue	7	0
		"16 ans" (16)	Olympique Lyonnais	National	7	0
		"18 ans" (17)		National	7	0
		"18 ans" (18)		National	7	0
		CFA (19)		National	7	0
		Contrat professionnel (1ère division Anglaise)				

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF : Sélection fédérale

Eric

Données sociographiques		Parcours sportif				
		Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
âge	17 ans	Pré-débutant (4-5)				
Père	Ouvrier (chaudronnier), diplôme inconnu ("arrêt tôt"), fils d'un chauffeur-routier, il a pratiqué le football (national) et entraîné (district)	Débutant (6)	AM - District		1	X
		Débutant (7)			1	X
		Poussin (8)			1	X
		Poussin (9)			1	X
Mère	Secrétaire, titulaire du brevet des collèges, fille d'un couple d'agriculteurs	Benjamin (10)	District	District	3	X
Fratrie	2 sœurs scolarisées (collège et terminale technologique)	Benjamin (11)		District	3	X
		"13 ans" (12)	Pré-formation	Ligue	4	District
		"13 ans" (13)		Ligue	5	District
		"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
		"16 ans" (15)		Ligue	7	National
		"16 ans" (16)	Olympique Lyonnais	National	7	0
		"18 ans" (17)		National	7	0
		"18 ans" (18)	Départ de l'O.L./ Suite de la formation dans un club de National			

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Flavien

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Cadre supérieur du privé, a joué au football (district)
Mère	Technicienne de laboratoire
Fratrie	1 sœur

Parcours sportif			
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SF
Pré-débutant (4-5)	GA - District		0
Débutant (6)			0
Débutant (7)			0
Poussin (8)			0
Poussin (9)			0
Benjamin (10)			0
Benjamin (11)			0
"13 ans" (12)	FCA - Ligue		0
"13 ans" (13)		Ligue	0
"14 ans" (14)			0
"16 ans" (15)			0
"16 ans" (16)	Olympique Lyonnais	Ligue	0
"18 ans" (17)		National	0
"18 ans" (18)		National	0
CFA (19)		National	0
20 ans	Contrat professionnel (Ligue 2)		

Frédéric

Parcours sportif					
	Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
Père	Pré-débutant (4-5)	AL - District			X
	Débutant (6)				X
	Débutant (7)				X
	Poussin (8)				X
	Poussin (9)				X
	Benjamin (10)				X
	Benjamin (11)				X
	"13 ans" (12)		District	2	0
	"13 ans" (13)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	5	District
	"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
Mère	"16 ans" (15)		Ligue	7	0
	"16 ans" (16)		National	7	0
	"18 ans" (17)		National	7	0
	"18 ans" (18)		National	7	0
	CFA (19)		National	7	0
Fratrie	1 sœur (étudiante), 1 frère (collège)				

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF : sélection fédérale

Gabriel

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Artisan, CAP, fils d'un agriculteur, aucune pratique du football
Mère	Commerçante, fille d'un agriculteur
Fratrie	1 sœur (étudiante, bac +1)

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
Pré-débutant (4-5)	YP - Ligue			X
Débutant (6)				X
Débutant (7)			1	X
Poussin (8)			1	X
Poussin (9)			1	X
Benjamin (10)			3	X
Benjamin (11)			3	X
"13 ans" (12)		Ligue	3	District
"13 ans" (13)	LP - Ligue	Ligue	4-5	District
"14 ans" (14)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
"18 ans" (18)		National	7	0
CFA		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Hicham

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Educateur sportif (arrêt invalidité), ancien footballeur pro
Mère	Sans profession, diplôme inconnu
Fratrie	1 frère (aide infirmier -BEP-), 2 sœurs (sans profession, baccalauréat)
Scolarité	Arrêt en seconde professionnelle/ Greta

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
Pré-débutant (4-5)		.....	1	X
Débutant (6)		.....	1	X
Débutant (7)		.....	1	X
Poussin (8)		.....		X
Poussin (9)	MR -Ligue	.....	2	X
Benjamin (10)		.....	2	X
Benjamin (11)		.....	2	X
"13 ans" (12)		INF	4-5	X
"13 ans" (13)	VS -National	INF	5	X
"14 ans" (14)		INF	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	National
"16 ans" (16)		National	7	National
"18 ans" (17)	Olympique Lyonnais	National	7	National
"18 ans" (18)		National	7	National
CFA		National	7	National
Contrat professionnel au club				

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF : sélection fédérale

Jérôme

Parcours sportif					
Données sociographiques		Club -catégorie-	Championnat	SF	
âge	17 ans	FCC - District	.....	X
Père	Ouvrier (chauffeur-routier), sans pratique du football		.....	X
Mère	Aide-soignante		.....	X
Fratrie	1 frère (collège, préformation O.L.)		.....	X
			.....	X
			.....	X
			.....	X
			.....	X
			.....	X
			.....	X
		Pré-formation	Ligue	District	
			.....	District
			.....	Ligue
			.....	National
			.....	National
			.....	National
			.....	National
			.....	National
			.....	National
			.....	National
		Olympique Lyonnais	National	National	
			.....	National
			.....	National
			.....	National
			.....	National
Contrat professionnel au club					

Kevin

Données sociographiques	
âge	18 ans
Père	Chauffeur-livreur (chômage), diplôme inconnu ("arrêt tôt"), fils d'un ouvrier, a pratiqué le football (national)
Mère	Sans profession, diplôme inconnu
Fratrie	3 frères scolarisés (primaire et collège)
Scolarité	Arrêt en seconde/ Greta

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
Pré-débutant (4-5)	CC - Ligue	.....	1	X
Débutant (6)		.....	1	X
Débutant (7)		.....	1	X
Poussin (8)		.....	2	X
Poussin (9)		.....	2	X
Benjamin (10)		District	3	X
Benjamin (11)	Pré-formation Olympique Lyonnais	District	3	X
"13 ans" (12)		Ligue	4	District
"13 ans" (13)		Ligue	5	District
"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	National
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
"18 ans" (18)		National	7	0
CFA		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF : sélection fédérale

Laurent

Parcours sportif					
Données sociographiques		Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
âge	19 ans	PC- District	.....	1	X
Père	Ouvrier, diplôme inc. ("arrêt tôt"), aucune pratique du football		.....	1	X
Mère	Employée (assistante maternelle), diplôme inconnu ("arrêt tôt")		.....	1	X
Fratrie	1 sœur (infirmière)		.....	1	X
			.....	2	X
			.....	2	X
			Ligue	2	District
			Ligue	2	District
			Pré-formation	5	Ligue
			.....	7	National
		Olympique Lyonnais	National	7	0
			National	7	0
			National	7	0
			National	7	0
			National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF : Sélection fédérale

Luc

Données sociographiques	
âge	18 ans
Père	cadre commercial, bachelier, ancien footballeur professionnel (Afrique du Nord), fils d'un ouvrier
Mère	Sans profession, étude ("arrêt tôt"), fille d'un cadre d'entreprise
Fratrie	1 frère (bac professionnel, employé de service)
Scolarité	Baccalauréat STT

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
Pré-débutant (4-5)	ESM- Ligue		1	X
Débutant (6)			1	X
Débutant (7)			1	X
Poussin (8)			2	X
Poussin (9)	District		2	X
Benjamin (10)			2/3	X
Benjamin (11)		District	2/3	X
"13 ans" (12)	AP National	Ligue	3	District
"13 ans" (13)		Ligue	5	District
"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	National
"16 ans" (16)	Olympique Lyonnais	National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
"18 ans" (18)		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: sélection fédérale

Lucas

Données sociographiques	
âge	18 ans
Père	Profession intermédiaire, BTS, fils d'un artisan, a joué au football (national) et entraîné (Ligue)
Mère	Employée, diplôme inconnu ("arrêt tôt"), fille d'un artisan
Fratrie	1 frère (en première technologique), 1 sœur (primaire)

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)	SE - District		1	X
Débutant (6)			1	X
Débutant (7)			1	X
Poussin (8)			1	X
Poussin (9)	OE- Ligue			X
Benjamin (10)				X
Benjamin (11)				X
"13 ans" (12)		Ligue	3	District
"13 ans" (13)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	5	District
"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
"18 ans" (18)		National	7	0
CFA		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Parcours scolaire						
Ecole Primaire	Observ.	Note A (CP-CM2), "très bon élève"				
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Abs.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	15,6	+2,2	"Bonne année scolaire"	X	16,3	+2,2
5 ^{ème}	14,6	2	"Travail sérieux", Bonne année"	X	17,7	+2,2
Collège St-Luc						
4 ^{ème}	12	+0,9	"Doit maintenir ses bonnes dispositions"	X	15,1	+3,1
3 ^{ème}	10	-1,1	Avertissements (2), 2 ^{nde} générale non proposée	X	15,3	+3,8
Lycée J. Ferry						
Seconde CRN	10,2	=	Avertissement (1), redoublement proposé	29	14,6	+0,9
Première STT	8,7	-1,2	"L'ensemble est insuffisant sur l'année. Non admis en 1 ^{ère} "	23	13	-3
LP Lamartine						
Term BEP VAM	13,4	+,6	"C'est bien"	26	17,8	+3,8
Obtention BEP VAM						
Lycée G.T. F. Faÿs						
Première STT	7,8	-3,4	Avertissement (1), arrêt au 3 ^{ème} trimestre	35	14,5	+1,5
GRETA	2 ans					

Malek

Parcours sportif					
Données sociographiques		Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
âge	17 ans	Olympique Lyonnais	Pré-débutant (4-5)		
Père	Ouvrier (manutentionnaire), diplôme inconnu ("arrêt tôt"), a joué au football (district)		Débutant (6)	1	X
			Débutant (7)	1	X
			Poussin (8)	2	X
			Poussin (9)	2	X
			Benjamin (10)	3	X
			Benjamin (11)	3	X
Mère	Sans profession	Pré-formation	"13 ans" (12)	Ligue	District
			"13 ans" (13)	Ligue	District
Fratrie	3 sœurs (vendeuse -bac pro-, secrétaire-bac pro-, sans profession), 1 frère (collège)		"14 ans" (14)	Ligue	Ligue
			"16 ans" (15)	Ligue	National
			"16 ans" (16)	National	National
			"18 ans" (17)	National	National
			"18 ans" (18)	National	National
			CFA (19)	National	National
Contrat professionnel au club					

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF : sélection nationale

Marc

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Ouvrier industriel qualifié, a joué au football (district)
Mère	Sans profession
Fratrie	3 frères

Parcours sportif			
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SF
Pré-débutant (4-5)	ASS - District		X
Débutant (6)			X
Débutant (7)			X
Poussin (8)			X
Poussin (9)			X
Benjamin (10)			X
Benjamin (11)			X
"13 ans" (12)	AF - Ligue		X
"13 ans" (13)		Centre de Préformation Fédéral	X
"14 ans" (14)			Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	0
"16 ans" (16)	Olympique Lyonnais	National	0
"18 ans" (17)		National	0
"18 ans" (18)		National	0
CFA (19)		National	0

Matthias

Données sociographiques		Parcours sportif				
		Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
âge	18 ans	Pré-débutant (4-5)	USM- Ligue	.....	1	X
Père	Ouvrier (magasinier) diplôme inconnu, fils d'un ouvrier, a joué au football (district)	Débutant (6)		.....	1	X
		Débutant (7)		.....	1	X
		Poussin (8)		.....	2	X
		Poussin (9)		.....	2	X
Mère	Employée (assistante maternelle), BEP, fille d'un agriculteur	Benjamin (10)		.....	2	X
		Benjamin (11)		.....	2	X
		"13 ans" (12)		.....	3	District
		"13 ans" (13)		.....	3	District
Fratrie	1 frère (jardinier paysagiste, Bac professionnel)	"14 ans" (14)		Ligue	3	0
		"16 ans" (15)	ASM - National - Section sportive scolaire	Ligue	4	0
		"16 ans" (16)		National	4	0
		"18 ans" (17)	Olympique Lyonnais	National	7	0
		"18 ans" (18)		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Maxence

Parcours sportif						
Données sociographiques		Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
âge	18 ans	Pré-débutant (4-5)	TS- District		1	X
Père	artisan plombier, diplôme inconnu, aucune pratique footballistique	Débutant (6)			1	X
		Débutant (7)			1	X
		Poussin (8)			1	X
		Poussin (9)			1	X
		Benjamin (10)			1	X
		Benjamin (11)			1	X
Mère	Sans profession, diplôme inconnu	"13 ans" (12)		District	1	District
		"13 ans" (13)	CS -Ligue	Ligue	2	District
Fratrie	1 sœur, 20 ans, étudiante en école d'infirmière	"14 ans" (14)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	5	Ligue
		"16 ans" (15)		Ligue	7	0
		"16 ans" (16)		National	7	0
		"18 ans" (17)		National	7	0
		"18 ans" (18)		National	7	0
		Senior	CS -Ligue			

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Nathanaël

Données sociographiques	
âge	16 ans
Père	Cadre commercial, a joué au football (national)
Mère	Secrétaire médicale
Fratrie	aucun
Scolarité	Lycée (Première STT)

Parcours sportif			
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SF*
Pré-débutant (4-5)			X
Débutant (6)			X
Débutant (7)			X
Poussin (8)			X
Poussin (9)			X
Benjamin (10)			X
Benjamin (11)			X
"13 ans" (12)			X
"13 ans" (13)			X
"14 ans" (14)	Section sportive	Ligue	Ligue
"16 ans" (15)	Olympique Lyonnais	Ligue	0
"16 ans" (16)		National	0
"18 ans" (17)		National	0
Départ de l'Olympique Lyonnais			

* SF: Sélection fédérale

Olivier

		Parcours sportif				
Données sociographiques		Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF
âge	19 ans	Pré-débutant (4-5)	BS - District		1	X
Père	Ouvrier, diplôme inconnu ("arrêt tôt"), fils d'un ouvrier	Débutant (6)			1	X
		Débutant (7)			1	X
		Poussin (8)			1	X
		Poussin (9)			1	X
		Benjamin (10)			3	X
Mère	Employée, diplôme inconnu ("arrêt tôt"), fille d'un artisan	Benjamin (11)	MS - Ligue	District	3	X
Fratrie	2 frères (1 élève de lycée général, 1 pompier -BEP-)	"13 ans" (12)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	4	District
		"13 ans" (13)		Ligue	5	District
		"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
		"16 ans" (15)		Ligue	7	National
		"16 ans" (16)		National	7	National
		"18 ans" (17)		National	7	0
		"18 ans" (18)		National	7	0
		CFA (19)		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Parcours scolaire						
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Abs.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	X	X	X	X	X	X
Collège St-Luc						
5,4,3 ^{ème}	X	X	X	X	X	X
Lycée J. Ferry						
Seconde CRN	11,4	X	"Ensemble moyen"	22	14	X
Première STT	10,3	X	Avertissement (1)"Trop peu de travail, pas assez sérieux"	4	14	X
Première STT	9,5	X	Avertissements (2), "pas le niveau"	17	12,8	X
GRETA	3 ans					

Paul

Parcours sportif				
	Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*
Père	Pré-débutant (4-5)	CR- District		1
	Débutant (6)			X
	Débutant (7)			1
	Poussin (8)			X
	Poussin (9)			X
	Benjamin (10)		3	X
	Benjamin (11)		3	X
	"13 ans" (12)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	4
	"13 ans" (13)		Ligue	5
	"14 ans" (14)		Ligue	5
Mère	"16 ans" (15)		Ligue	0
	"16 ans" (16)		National	7
	"18 ans" (17)		National	7
	"18 ans" (18)		National	7
	CFA (19)		National	7
				0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédéral

Philippe

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Ouvrier, a joué au football (national) et entraîné
Mère	Employée (Caissière de magasin), diplôme inconnu
Fratrie	1 frère (collège)
Scolarité	Obtention BEP Vente-Action Marchande

Parcours sportif			
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SF*
Pré-débutant (4-5)	FC - District		X
Débutant (6)			X
Débutant (7)			X
Poussin (8)			X
Poussin (9)			X
Benjamin (10)			X
Benjamin (11)	FS - Ligue		X
"13 ans" (12)	Olympique Lyonnais	Ligue	X
"13 ans" (13)		Ligue	X
"14 ans" (14)		Ligue	Ligue
"16 ans" (15)		National	0
"16 ans" (16)	Olympique Lyonnais	Ligue	0
"18 ans" (17)		National	0
"18 ans" (18)		National	0
Contrat professionnel (club de Ligue 2)			

*SF : Sélection fédérale

Renaud

Parcours sportif					
	Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Données sociographiques	Pré-débutant (4-5)	CS - Ligue			X
	Débutant (6)			1	X
	Débutant (7)			1	X
	Poussin (8)			X	X
	Poussin (9)			X	X
	Benjamin (10)			2	X
	Benjamin (11)		District	2	X
	"13 ans" (12)		Ligue	3	District
	"13 ans" (13)		Ligue	3	District
	"14 ans" (14)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	5	0
Fratrie	"16 ans" (15)		Ligue	7	0
	"16 ans" (16)		National	7	0
	"18 ans" (17)		National	7	0
	"18 ans" (18)		National	7	0
	CFA		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Parcours scolaire					
Ecole Primaire	Observ.	"Assez Bien"			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	11,4	X	"Manque de sérieux"	X	X
5 ^{ème}	7,7	X	"Insuffisant", demande de redoublement	X	X
4 ^{ème}	7,7		"Résultats alarmants"	X	X
Collège St-Luc					
4ème [R]	11,4	X	"Convenable"	X	X
3ème	10,7	X	Avertissement (1)	X	X
Lycée J. Ferry					
Seconde CRN	8,7	X	Avertissement (1), "Pas assez motivé par la formation théorique"	X	X
LP Lamartine					
Seconde BEP	14,8	X	"Encouragements" (1)	X	X
Terminale BEP	Obtention BEP VAM				

Romuald

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Agriculteur, fils d'un agriculteur, diplôme inconnu, a pratiqué le football (district)
Mère	Employée (restauration collective), fille d'un agriculteur, diplôme inconnu,
Fratrie	1 frère (en seconde BEP et centre de formation pro), une sœur (maternelle)
Scolarité	Arrêt en seconde professionnelle/ Greta

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)	OD -District	.....	1	X
Débutant (6)		.....	1	X
Débutant (7)		.....	1	X
Poussin (8)		.....	1	X
Poussin (9)		.....	1	X
Benjamin (10)		.....	1	X
Benjamin (11)		.....	1	X
"13 ans" (12)		District	1	0
"13 ans" (13)	VL - National	Ligue	3	0
"14 ans" (14)		National	3	0
"16 ans" (15)	Olympique Lyonnais	Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
"18 ans" (18)		National	7	0

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: sélection fédérale

Simon

Parcours sportif					
Données sociographiques		Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SF*
âge	17 ans	Pré-débutant (4-5)	ASV - District		
	Ouvrier, a joué au football (district)	Débutant (6)			X
		Débutant (7)			X
		Poussin (8)			X
		Poussin (9)			X
		Benjamin (10)			X
		Benjamin (11)			X
		"13 ans" (12)			District
		"13 ans" (13)	CCS - National		District
		"14 ans" (14)		National	Ligue
Mère	Femme de ménage	"16 ans" (15)		Ligue	0
		"16 ans" (16)		National	0
		"18 ans" (17)		National	National
		"18 ans" (18)		National	National
		CFA (19)		National	National
			Contrat professionnel au club		

*SF : Sélection fédérale

Stéphane

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF: Sélection fédérale

Thomas

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Chef de chantier, diplôme inconnu ("arrêt tôt"), a joué au football et président de club (district)
Mère	Employée, diplôme inconnu ("arrêt tôt")
Fratrie	2 frères (1 BEP, 1 bachelier)
Scolarité	Lycéen (terminale scientifique)

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)	AST - District	.....	1	X
Débutant (6)		.....	1	X
Débutant (7)		.....	1	X
Poussin (8)		.....	X	X
Poussin (9)		.....	X	X
Benjamin (10)	FCL - District	.....	3	X
Benjamin (11)		.....	3	X
"13 ans" (12)		District	3/4	District
"13 ans" (13)	Pré-formation Olympique Lyonnais	Ligue	5	District
"14 ans" (14)		Ligue	5	Ligue
"16 ans" (15)		Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
Départ de l'O.L./ Intègre un autre Centre de formation				

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF*: Sélection fédérale

Xavier

Données sociographiques	
âge	17 ans
Père	Ouvrier industriel, sans diplôme, fils d'un ouvrier et d'une femme de ménage, a joué au football et entraîné (district)
Mère	ouvrière, diplôme inconnu
Fratrie	1 frère (collège)
Scolarité	Arrêt en seconde professionnelle / Greta

Parcours sportif				
Catégorie (âge)	Club -catégorie-	Championnat	SH*	SF*
Pré-débutant (4-5)	LT- Ligue	.....	1	X
Débutant (6)		.....	1	X
Débutant (7)		.....	1	X
Poussin (8)	SC - Ligue	.....	X	X
Poussin (9)		.....	X	X
Benjamin (10)		.....	X	X
Benjamin (11)	LT - Ligue	.....	X	X
"13 ans" (12)		Ligue	X	0
"13 ans" (13)	BG - National	Ligue	3	District
"14 ans" (14)		National	3	Ligue
"16 ans" (15)	Olympique Lyonnais	Ligue	7	0
"16 ans" (16)		National	7	0
"18 ans" (17)		National	7	0
"18 ans" (18)		National	7	0
CFA		National	7	0
Départ de l'O.L.				

* SH : Nombre de séances hebdomadaires d'entraînement/ SF*: Sélection fédérale

Dossiers scolaires supplémentaires :

Abdel (17 ans)

Parcours scolaire					
Fils d'un ouvrier qualifié et d'une mère sans profession (dossier scolaire)					
Ecole Primaire	Observ.	CM2 : 3,3/10- "Des hauts et des bas, travail très irrégulier. Attention il n'y a pas que le foot dans la vie"			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	9,8	-0,1	Avertissements Travail (2)	15,4	X
Collège St-Luc					
5 ^{ème}	10,2	X	Avertissements (2)	14,6	X
5 ^{ème} [R]	11,5	X	"Ensemble insuffisant", "Manque d'attention"	14,9	X
4 ^{ème}	11,2	X	"Une évolution positive"	16,8	X
3 ^{ème}	8,5	X	Avertissement Résultat (1)	14,7	X
LP Lamartine					
Seconde BEP	X	X	X	X	X
GRETA					

Benjamin (17 ans)

Parcours scolaire						
Fils d'un officier de l'armée et d'une enseignante du secondaire (dossier scolaire)						
Ecole Primaire	Observ.	X				
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Abs.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	15,2	+3	Encouragements (2), "Elève sérieux"	X	18,3	"Quel talent!!! Excellent trimestre" (+4,6)
5 ^{ème}	15	+2,3	X	X	17	+3,1
4 ^{ème}	13,9	+2,9	"Bien pour l'ensemble"	X	18,1	+5,2
Collège St-Luc						
3 ^{ème}	13	1,3	Encouragements (2)	6	16,2	+3,4
Lycée J. Ferry						
Seconde	13,3	+2,2	Encouragements (1)	5	17,6	+3,8
Première ES	13,2	+1,7	Encouragements (3)	1	17,5	+4,3
Première ES	X	X	X	X	X	X
Terminale ES	Obtention Baccalauréat ES (en 2 ^{ème} session)					

Benoît (17 ans)

Parcours scolaire					
Fils d'un ouvrier et d'une aide-soignante					
Ecole Primaire	Observ.	CM2: "élève sérieux", "résultats satisfaisants" (7,8/10)			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Moyenne EPS	Observ. EPS
Collège St-Luc					
6 ^{ème}	15,2	X	Félicitations (1), Encouragements (2)	15,6	X
5 ^{ème}	14,4	X	Encouragements (3)	16,7	X
4 ^{ème}	12,8	X	Encouragements (2)	16,1	"Excellent"
3 ^{ème}	10,3	X	Avertissements résultats (2)	15,8	X
LP Lamartine					
Seconde BEP	X	X	X	X	X

Boubacar (17 ans)

Parcours scolaire					
Fils d'une ouvrière non-qualifiée (dossier scolaire)					
Ecole Primaire	Observ.	X			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	7,7	X	Avertissement conduite (1)	16	
6 ^{ème} [R]	8	X	Avertissements travail et conduite (3)	10,5	"Ne sait pas se maîtriser"
5 ^{ème}	7,7	X	Avertissement conduite (1)	14,3	"De grandes capacités"
4 ^{ème}	6,7	X	Demande de redoublement	13,3	
3 ^{ème}	6,9	X	Avertissement Travail (1)	12,1	
LP Lamartine					
Seconde BEP	X	X	X	X	X

Dominique (17 ans)

Fils d'un ouvrier qualifié et d'une employée ("femme de service") (dossier scolaire)					
Ecole Primaire	Observ.	CE1: 17ème/26			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ. Conseil de classe	Moyenne EPS	Observ. EPS
6^{ème}	11,9	X	"Ensemble satisfaisant"	15,4	X
Collège St-Luc					
5^{ème}	11,7	X	"Ensemble assez convenable"	15,8	X
4^{ème}	9,6	- 1,7	Avertissement (1)	14,6	X
4^{ème} [R]	12,6	X	Encouragements (2)	16,6	X
3^{ème}	8,7	X	Avertissement (1)	16,2	X
LP Lamartine					
Seconde BEP	X	X	X	X	X

Gaétan (17 ans)

Fils d'un ouvrier (chauffeur) et d'une employée (dossier scolaire)					
Ecole Primaire	Observ.	10ème/22 CM2			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ. Conseil de classe	Moyenne EPS	Observ. EPS
6^{ème}	11,9	+1	"travail inégal"	16,1	X
Collège Saint-Luc					
5^{ème}	13	X	Encouragements (1)	15,6	X
4^{ème}	12,2	X	Encouragements (2)	15,2	X
3^{ème}	10,5	X	"Un ensemble décevant principalement par manque de travail"	14,2	X
Lycée J. Ferry					
Seconde Générale	10	X	"Ensemble très insatisfaisant. Non admis en 1er sportive"	16,6	X
	Orientation Seconde BEP VAM				

Gilles (17 ans)

Fils d'un ouvrier qualifié et d'une employée (caissière) (dossier scolaire)						
Ecole Primaire	Observ.	CP-CM2: entre "Bien" et "Très Bien"				
	Observ. EPS	TB : "Excellent très bon esprit"; "Très motivé par les activités sportives"				
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Abs.	Moyenne EPS	Observ. EPS
Collège Section sportive						
6^{ème}	12,7	X	"Ensemble satisfaisant"	X	17	"Très bien"
5^{ème}	13,3	X	"Ensemble correct"	X	17,8	"Excellent élève"
4^{ème}	11,7	X	"Passable"	X	14,6	X
3^{ème}	11,3	X	"Résultats trop fragiles"	X	16,3	X
LP Lamartine						
Seconde BEP	12,6	X	"Assez Bien"	X	13,7	X
Terminale BEP	11,3	-0,5	"Satisfaisant"	X	12,2	X
Première STT	X	X	X	X	X	X

Grégoire (16 ans)

Fils d'un ouvrier et d'une mère sans profession (dossier scolaire)					
Ecole Primaire	Observ.	"Assez Bien"			
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	12,5	-0,6	"Convenable"	17,5	X
5 ^{ème}	12,1	+0,4	"Elève sérieux"	17,1	X
Collège- Centre fédéral de préformation					
4 ^{ème}	10,4	X	Redoublement proposé	15,3	X
3 ^{ème}	10,4	X	"Fragile malgré les efforts et le sérieux"	14,3	X
LP Lamartine					
Seconde BEP	X	X	X	X	X

Julien (19 ans)

Quentin (17 ans)

Parcours scolaire						
Fils d'un éducateur sportif						
Ecole Primaire	Observ.	"Très bon travail" ; "Appliqué et sérieux"				
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ. Conseil de classe	Absences	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	16,1	+4	Félicitations (3)	X	16,6	+3,9
Collège St-Luc						
5 ^{ème}	16,8	+4,3	Félicitations (3)	X	15,5	+1,9
4 ^{ème}	14,9	+2,4	Félicitations (3)	X	17,3	+3,3
3 ^{ème}	14,3	+1,7	Félicitations (2); Encouragements (1)	X	16	+3,4
Lycée J. Ferry						
Seconde	15,2	+5,3	Félicitations (2)	3	16	+2,2
Première S	14,6	+3,3	Félicitations (2); Encouragements (1)	3	17,2	+4,7
Première S	X	X	X	X	X	X
Terminale S	Obtention Baccalauréat S - Mention AB					

Romaric (17 ans)

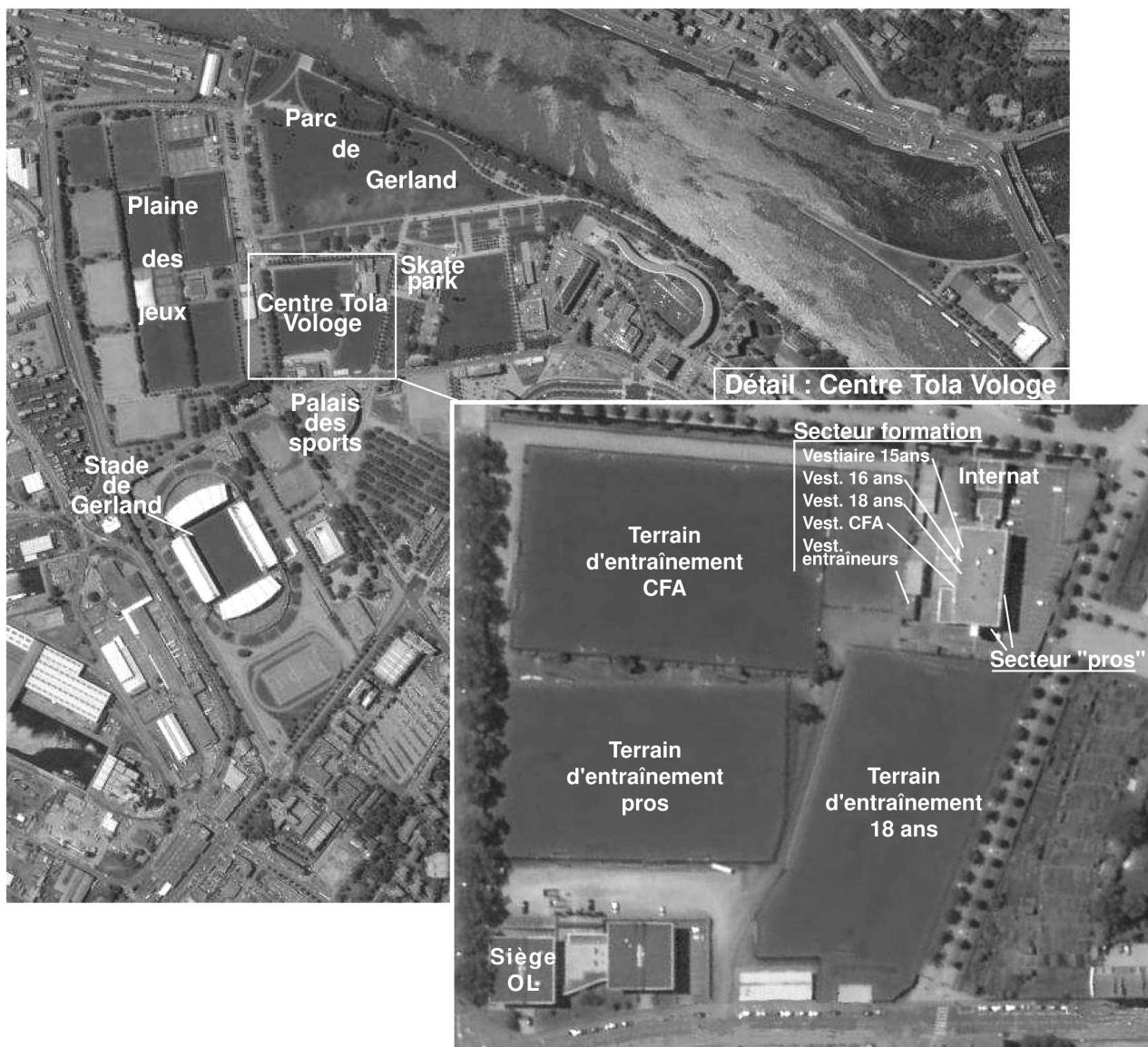
Parcours scolaire						
Fils d'un comptable et d'une éducatrice spécialisée (dossier scolaire)						
Ecole Primaire	Observ.	CM2: "Très bon travail travail", "les résultats sont excellents" (moyenne :17/20)				
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Abs.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6^{ème}	16,9	+3,8	Félicitations (2)	X	16,8	+1,8
5^{ème}	15,5	3,1	Félicitations (3)	X	16,3	+2,4
4^{ème}	14,7	+3,6	Félicitations (1), Encouragements (1)	X	17,5	+5,25
3^{ème}	13	+2,6	"Ensemble satisfaisant"	2	16,9	+3,8
Lycée J. Ferry						
Seconde	11,1	+1,2	Avertissement (1), "Ensemble correct"	3	15,6	+1,8
Première S	9,7	-1,5	"Résultats inquiétants par manque de travail", Avertissements (2)	12	15,6	+2,4
Première S	X	X	X	X	X	X

Victor (17 ans)

Parcours scolaire						
Fils d'un cadre commercial et d'une mère sans profession (dossier scolaire)						
Ecole Primaire	Observ.	"Elève qui obtient de bons résultats scolaires. Elève organisé et intéressé aux activités de classe."				
Collège	Moyenne annuelle	Ecart Moyenne Classe	Observ.	Abs.	Moyenne EPS	Observ. EPS
6 ^{ème}	13,7	+1,5	"Bilan convenable"	3	16,8	+4,1
Collège St-Luc						
5 ^{ème}	14	+1,5	"Correct"	X	15	+1,6
4 ^{ème}	13,6	2,1	"Ensemble moyen"	X	16,1	+2,4
3 ^{ème}	11,9	-0,7	"Niveau passable"	X	16	+2,5
Lycée J. Ferry						
Seconde	12,1	+2,2	"Assez bien"	2	16,6	+2,8
Première ES	11,7	+0,3	"Ensemble satisfaisant"	42	16,2	+3,2
Première ES	X	X	X		X	X
Terminale ES	Obtention Baccalauréat ES (en 2 ^{ème} session)					

Annexe 2 : Le quartier et le centre de formation

Ces deux images permettent de visualiser à la fois l'implantation du Club à l'intérieur de la ville et l'organisation interne du centre de formation et d'entraînement. La première met en évidence l'orientation sportive du quartier dans lequel on peut retrouver le stade de Gerland, le Palais des sports (salle de spectacle sportif), la Plaine des jeux, ensemble municipal de terrains de football, de tennis et de rugby, le skate-park de Gerland, une piscine municipale, le siège du District de football du Rhône. La seconde, qui précise la composition du centre « Tola Vologe », permet de mettre en évidence sa structuration interne.



Annexe 3 : Emploi du temps en formation

Emploi du temps en formation : Exemple de la catégorie "18 ans"							
	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	samedi	dimanche
6h - 7h	Petit déjeuner	Petit déjeuner	Petit déjeuner	Petit déjeuner	Petit déjeuner	Petit déjeuner	
8 h							
9 h	Lycée	Séance d'entraînement	Séance d'entraînement	Lycée	Séance d'entraînement		
10 h							
11h	Repas	Repas	Repas	Repas	Repas	Repas	Convocation Equipe / Repas collectif
12 h							
13 h	Lycée	Lycée	Repos/ Temps libre	Lycée	Lycée	Repos/ Temps libre	Repos- Causerie
14 h							Préparation du match
15 h							
16 h	Repos/ entraînement	Séance d'entraînement	Séance d'entraînement	Séance d'entraînement	Séance d'entraînement	Match	
17 h							
18 h							
19 h	Repas	Repas	Repas	Repas	Repas	Repas	
20 h							
21 h							
22 h30	coucher	coucher	coucher	coucher	coucher	coucher	
23 h							

Les heures de de repas (petit-déjeuner et soirée) et de coucher ne concernent que les apprenants internes

Annexe 4 : Les programmes d'entraînement

Programme en « 12 ans »

PREFORMATION
année 2003 / 2004
Planning hebdomadaire des 12 ans

LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
technique	technique + tactique	technique + tactique	technique + physique	technique + tactique		Ligue
3 éducateurs + Directeur du Centre			3 éducateurs			
travail en 3 groupes réduits		opposition inter catégories	travail par groupes de compétition			
échauffement travail de la coordination 10'	échauffement: 3 ateliers reprise du travail technique du lundi	échauffement spécifique avant match	échauffement conduite de balle 20'	échauffement travail de la coordination 10'		
3 ateliers de 20'	2 ateliers de 20'		travail physique	travail physique		
amélioration de la technique individuelle contrôle / passe, jonglage conquête	duels 1*1, sur les côtés 2*2 dans l'axe des buts sur un atelier le travail sera axé sur les défenseurs Sur l'autre atelier le travail sera axé sur les attaquants	opposition (inter catégorie) condition de match ou match amical	travail devant le but : enchainement + frappe 2 ateliers 2*15	travail physique Jeux réduits 30'	vitesse 20' vitesse réaction 20'	
jeu libre	jeu libre		travail en situation	travail spécifique, corner coup franc		
20'	20'		20'	10'		
temps travail 90'	temps travail 90'	temps travail 90'	temps travail 90'	temps travail 70'		

Programme en « 18 ans » : le mois d'octobre

Championnat 18 ans Nationaux

oct-03	LUNDI	MARDI	MERCREDI 1	JEUDI 2	VENDREDI 3	SAMEDI 4	DIMANCHE 5
			P.A.: Vitesse Appuis Duels 3 x 3 11 x 11	Tennis ballon CFD	Jeu de CPA T T T	Vitesse spécifique Jeu de CPA O.L - ST Priest 3 0	
	LUNDI 6	MARDI 7	MERCREDI 8	JEUDI 9	VENDREDI 10	SAMEDI 11	DIMANCHE 12
			P.A.: Musculation Jeu de tête	P.A.: Vitesse Appuis Duels 3 x 3	Jeu au poste	Vitesse spécifique Jeu de CPA	
	2 ème Semaine	Travail technique par ligne	Maîtrise collective	10 X 10	CPA	Tennis ballon T T T	Sedan - O.L 0 2
	LUNDI 13	MARDI 14	MERCREDI 15	JEUDI 16	VENDREDI 17	SAMEDI 18	DIMANCHE 19
			P.A.: Musculation Jeu de tête	P.A.: Vitesse Appuis Duels 1 x 1	Tennis ballon T P T	Vitesse spécifique Jeu de CPA O.L - Culiseaux 2 2	
	3 ème Semaine	Repos	Maîtrise collective	11 x 11	CFD		Repos
	LUNDI 20	MARDI 21	MERCREDI 22	JEUDI 23	VENDREDI 24	SAMEDI 25	DIMANCHE 26
			P.A.: 10' X 10" Maîtrise collective	P.A.: Musculation Jeu de tête Repos	Jeu au poste Shoot out Contrôles passes	Vitesse spécifique Jeu de CPA Mulhouse - O.L T T T 3 3	
	LUNDI 27	MARDI 28	MERCREDI 29	JEUDI 30	VENDREDI 31	SAMEDI 1	DIMANCHE 2
			P.A.: foncier 80% Repos	P.A.: Vitesse Appuis Duels 3A x 2D	Jeu au poste	Vitesse spécifique Jeu de CPA	
	5 ème Semaine			11 x 11	Contrôles passes	Tennis ballon T T T	Gueugnon - O.L

Programme en « 18 ans » : le mois de novembre

Championnat 18 ans Nationaux

oct-03	LUNDI	MARDI	MERCREDI 1	JEUDI 2	VENDREDI 3	SAMEDI 4	DIMANCHE 5
			P.A.: Vitesse Appuis Duels 3 x 3 11 x 11	Tennis ballon CFD	Vitesse spécifique Jeu de CPA	O.L - ST Priest 3 0	Repos
<u>1ère Semaine</u>							
	LUNDI 6	MARDI 7	MERCREDI 8	JEUDI 9	VENDREDI 10	SAMEDI 11	DIMANCHE 12
			P.A.: Musculation Jeu de tête	P.A.: Vitesse Appuis Duels 3 x 3	Jeu au poste	Tennis ballon	Vitesse spécifique Jeu de CPA
<u>2ème Semaine</u>			Travail technique par ligne	Maîtrise collective	10 X 10 CPA	Tennis ballon TTT	Sedan - O.L 0 2
	LUNDI 13	MARDI 14	MERCREDI 15	JEUDI 16	VENDREDI 17	SAMEDI 18	DIMANCHE 19
			P.A.: Musculation Jeu de tête	P.A.: Vitesse Appuis Duels 1 x 1	Tennis ballon CFD	Vitesse spécifique Jeu de CPA	O.L - Culiseaux Repos
<u>3ème Semaine</u>			Repos	Maîtrise collective	11 x 11	TTT 2 2	
	LUNDI 20	MARDI 21	MERCREDI 22	JEUDI 23	VENDREDI 24	SAMEDI 25	DIMANCHE 26
			P.A.: 10" X 10" PA: Musculation Jeu de tête	P.A.: Vitesse Appuis Duels 1D x 2A + 1D	Jeu au poste Shoot out Contrôles passes	Vitesse spécifique Jeu de CPA	Vitesse spécifique Jeu de CPA
<u>4ème Semaine</u>			Maîtrise collective	Repos	10 x 10	TTT	Mulhouse - O.L 3 3
	LUNDI 27	MARDI 28	MERCREDI 29	JEUDI 30	VENDREDI 31	SAMEDI 1	DIMANCHE 2
			P.A.: foncier 80% PA: Vitesse Appuis Jeu de tête	P.A.: Vitesse Appuis Duels 3A x 2D	Jeu au poste	Tennis ballon	Vitesse spécifique Jeu de CPA
<u>5ème Semaine</u>			Repos	Maîtrise collective	11 x 11 Contrôles passes	TTT	Gueugnon - O.L

Annexe 5 : Exemples d'évaluation des joueurs par les formateurs : les « 18 ans »

1/ Tableau d'évaluation en championnat national « 18 ans » (réalisé par l'entraîneur)

BILAN CHAMPIONNAT NATIONAL 18 ANS							
	Matchs 18 ans	Note moyenne générale	Temps de jeu	Buts	Actions décisives	Total buts et actions décisives	Fréquence efficacité offensive
Renaud	22	5,7	30:00:00	0	0	0	/
Lucas	19	6,26	23:01:00	2	1	3	07:40:20
Brice	26	6,2	33:07:00	6	2	8	04:08:23
Dimitri	23	5,69	27:46:00	1	0	1	27:46:00
Clément	19	5,31	15:40:00	0	0	0	/
Claude	21	4,89	25:48:00	1	0	1	25:48:00
Matthias	22	5,3	27:21:00	1	5	6	04:33:30
Maxence	12	4,97	04:25:00	0	1	1	04:25:00
Alexis	21	5,52	24:49:00	2	7	9	02:45:27
Kevin	22	5,09	19:38:00	3	4	7	02:48:17
Guy	7	5,43	09:07:00	4	0	4	02:16:45
Luc	20	4,94	21:27:00	2	6	8	02:40:52
Gabriel	21	5,75	06:00:00	0	0	0	/
Romuald	17	5,69	16:02:00	2	0	2	08:01:00
Pierre	10	5,17	02:44:00	0	0	0	/
Stéphane	17	5,34	10:22:00	0	0	0	/
Malek	23	5,02	26:44:00	0	4	4	06:41:00
Eric	18	5,12	12:05:00	1	0	1	12:05:00
Xavier	18	5,65	14:30:00	1	4	5	02:54:00
Antoine	18	5,71	19:56:00	15	3	18	01:06:27
Paul	24	5,4	27:42:00	1	6	7	03:57:26
Hicham	17	5,3	19:19:00	13	4	17	01:08:11

2/ Bilan annuel d'évaluation des « 18 ans » (réalisé par l'entraîneur)

BILAN GROUPE 18 ANS

30m = test de vitesse (secondes)
LB = léger-boucher (minutes)

	31 M 5	30 M 4	30 M 3	30 M 2	30 M 1	Moyenne 30 M	Moyenne LB	LB 5	LB 4	LB 3	LB 2	LB 1	Malade	Selction Nat.	Ecole	Repos	Matchs C.F.A	Matchs amicaux	Entraînements	Matchs Gambardeilla	Poids Janvier	Taille juillet									
Renaud	183	71	71	2	207	89	296	8	22	13	45	64	0	2	21	0	0	20:40	22:55	20:30	22:10	21:35	21:34	04,55	04,59	A	04,55	04,53	04,56		
Lucas	176	71	71	2	226	25	251	7	19	5	33	72	0	3	78	0	0	22:58	23:46	23:36	23:00	21:10	22:54	04,28	04,18	04,22	04,34	04,24	04,25		
Brice	181	70	72	2	189	38	227	7	26	4	39	68	0	0	20	59	7	8	22:58	24:06	23:05	24:00	23:05	23:27	04,23	B	04,26	04,27	04,20	04,24	
Dimitri	182	78	80	1	186	56	242	9	23	4	37	70	1	2	69	0	0	6	24:40	24:35	B	25:03	24:55	24:48	04,33	04,29	04,48	04,24	04,24	04,32	
Clement	180	74,5	76,5	2	218	24	242	8	19	0	29	65	1	1	67	5	0	18	23:25	24:15	23:36	24:10	23:05	23:42	04,23	B	04,18	04,28	04,19	04,22	
Claude	177	67	71	2	240	36	276	9	21	3	35	67	0	0	46	0	0	4	24:45	26:25	25:30	26:46	25:41	25:49	03,99	03,98	03,99	04,03	03,97	03,99	
Matthias	173	61	60,5	2	207	21	228	7	22	1	32	70	0	2	34	59	0	3	24:53	25:50	23:36	25:15	24:00	24:43	04,31	E	04,27	04,36	04,31	04,31	
Maxence	175	73	70	1	218	18	236	4	12	0	17	62	1	5	52	4	0	7	23:15	25:12	23:25	24:15	24:00	24:01	04,44	04,37	04,44	04,55	04,42	04,44	
Alexis	171	63	64	1	196	24	220	5	21	0	27	64	18	0	92	5	0	2	22:58	23:46	22:25	B	24:15	23:21	04,19	B	04,25	B	04,31	04,25	
Kevin	169	70	71	2	262	34	296	8	22	3	35	67	0	2	28	0	0	0	22:35	23:55	22:00	24:35	23:21	23:17	04,43	04,40	04,40	04,40	04,43	04,41	
Guy	184	83,5	A	0	64	53	117	4	7	3	14	24	0	2	38	0	0	1	23:15	24:06	B	A	A	23:41	04,17	04,26	B	A	A	04,22	
Luc	178	76	75	1	212	50	262	9	20	5	35	68	1	2	58	0	0	1	22:15	23:15	22:15	B	22:48	22:38	04,11	04,19	04,15	B	04,13	04,15	
Gabriel	187	79	81	0	179	27	206	7	21	0	28	56	0	1	114	1	0	0	22:55	23:25	21:20	B	20:44	22:06	04,20	04,24	04,33	B	04,43	04,30	
Romuald	184	71	74	2	239	15	254	4	17	1	24	70	2	0	56	0	0	0	24:20	24:05	23:30	24:30	23:40	24:01	04,32	B	04,52	04,42	04,38	04,41	
Pierre	186	78	80	0	203	15	218	5	10	0	15	64	5	2	50	0	0	13	23:15	23:46	24:53	23:25	24:10	23:54	04,57	B	04,48	04,40	04,42	04,47	
Stéphane	178	69	69,5	2	228	18	246	3	17	0	22	67	0	9	62	0	0	0	24:20	23:56	22:25	23:15	22:48	23:21	04,37	04,17	04,40	04,29	04,37	04,32	
Malek	174	62	63	2	228	16	244	5	23	4	34	60	0	1	22	1	44	0	24:10	25:03	24:15	25:15	24:37	24:40	04,32	04,24	04,26	04,23	04,26	04,26	
Eric	173	70	72	0	208	13	221	6	18	0	24	67	0	20	73	1	0	0	24:00	22:50	23:36	23:30	22:40	23:19	04,28	04,22	04,19	04,25	04,23	04,23	
Xavier	169	62	65	1	235	10	245	4	18	0	23	67	0	0	71	0	0	0	23:50	24:15	23:05	25:15	24:25	24:10	04,37	04,34	04,36	04,40	04,40	04,37	
Antoine	178	74	78,5	2	192	25	217	6	18	3	29	68	3	1	54	0	0	34	0	24:00	B	21:43	23:35	21:56	22:49	04,13	B	04,13	04,04	04,11	04,10
Paul	184	72	75	2	221	6	227	4	24	0	30	76	1	0	11	60	0	0	24:20	25:30	25:12	25:30	24:55	25:05	04,37	04,25	04,28	04,36	04,33	04,32	
Hicham	176	65	64,5	1	172	19	191	5	17	4	27	66	0	5	47	1	69	0	22:45	F	24:15	B	F	23:30	04,18	F	04,27	B	F	04,23	
Victor	186	75	78,5	1	168	12	180	3	3	0	7	59	0	1	22	1	69	1	20:00	21:30	19:25	20:00	20:44	20:20	04,35	04,31	04,36	04,31	04,26	04,32	
Moyenne MAXI	178	74,1	72	31	204	28	232,3	5,96	18,3	2,3	27,9	64,4	1,43	2,65	51,5	8,57	9,7	2,76	23:20	24:07	23:02	24:05	23:16	23:32	4,29	4,27	4,30	4,32	4,29	4,29	

Annexe 6 : Grille d'entretien

La grille d'entretien ci-dessous a structuré l'ensemble des entretiens avec les apprentis footballeurs, même si, bien entendu, la dynamique de conversation en modifiait régulièrement l'ordre et l'organisation.

Les « tout-débuts »

- Tu te rappelles à quel âge tu as commencé à jouer au foot ?
- Qu'est-ce qui t'a donné envie de jouer au football ?
- Et avant de rentrer dans un club, tu te rappelles quand tu as touché ton premier ballon ?
- C'était avec qui ces premières parties ? / Tu jouais où ? / Tu jouais souvent ? / A quel type de jeu ?
- Tu as fait d'autres sports ? (club, compétition, durée)
- Et tu allais voir des matchs de football quand t'étais tout petit comme ça ? (professionnels ou amateurs)

De débutant à l'entrée dans le Centre

- Premier club
- Tu as commencé à jouer dans quel club ?
- Tu y es resté combien d'années dans ce club ?
- Tu te rappelles comment tu as choisi ce club ?
- Y avait pas de club plus proche ou quelqu'un t'a conseillé ce club ?
- Tu connaissais des personnes qui jouaient dans ce club ?
- Tu dirais que c'est un club de haut niveau, moyen ou un petit club ?
- Dans quels championnats tu as joué ?
- Vous avez eu des bons résultats ? (par saison)
- Combien d'entraînements par semaine tu avais ? (assiduité)
- Qu'est-ce que vous faisiez dans les entraînements ?
- Tu jouais à quel poste ? (choix, durée)
- Tu marquais beaucoup de buts ?
- Tu étais un joueur plutôt sérieux ou comme les autres ?
- Est-ce qu'il t'arrivait d'être surclassé ? (fréquence, saison)
- Est-ce qu'il y a des entraîneurs qui t'ont marqué dans ce club ?
- Ils étaient sévères ?
- Tu avais l'impression qu'ils te suivaient plus particulièrement ?
- Est-ce qu'il t'est arrivé de revoir ces entraîneurs depuis ?
- C'est quoi ton meilleur souvenir dans ce club ?
- Tu te rappelles qui c'est la première personne qui t'a dit que tu étais doué pour le football ?
- Ton père ou ta mère venaient te voir jouer souvent ?

- Est-ce que tu as eu des sélections quand tu étais dans ce club ? (District, Ligue)
- Tu as été surpris la première fois que tu as été sélectionné ?

- Tu as fait des stages ou des détections ?
- C'était différent de ce que tu faisais en club ?
- Et depuis qu'est-ce que tu as eu comme sélections ? (année, nombre)

- Est-ce que tu jouais en dehors du club ? (fréquence)
- Tu y as joué jusqu'à quel âge en dehors du club ?
- Avec qui tu jouais ? (copains, famille, seul)
- A quels types de jeux ? / C'est quel jeu que tu préférais ?
- Tu avais un poste où tu jouais souvent ?
- Vous vous entraîniez à faire des gestes techniques ou des jongles ?
- Quand tu étais plus jeune, tu préférais jouer en club ou à l'extérieur ? Et maintenant ?

- Deuxième club, Troisième club :
- Après tu as joué dans quel club ?
- Tu y es resté combien d'années ?
- C'est toi qui avais envie de changer ?
- Puis reprise des questions sur la pratique dans le premier club...

- Entrée dans le centre et première année
- Comment tu es rentré à l'O.L. ? (sollicitations, tests, etc.)
- Tu as eu d'autres propositions ?
- Tu as été surpris d'être choisi ?
- Tu avais déjà pensé entrer dans un centre de formation ?
- Tu avais déjà pensé devenir un pro ?
- C'est à quel moment que tu as pris conscience que c'était possible ?

- Y a des trucs qui t'ont fait hésiter à rentrer dans un centre de formation ?
- Tu y as réfléchi longtemps ?
- Tu avais déjà tenté de rentrer dans des centres ?
- Et depuis tu as eu des propositions d'autres clubs ?
- Qu'est-ce qui t'a fait choisir l'O.L. ?
- Qu'est-ce que les responsables du club t'ont dit sur le centre ?
- Tu te rappelles du jour où tu as signé ? Raconte-moi.

- Ton père et ta mère étaient tous les deux tout de suite d'accord ?
- Est-ce qu'ils ont préféré le centre de l'O.L. ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui les a convaincus ?
- Est-ce qu'il y a des choses qui leur faisaient peur ?

- Et tu as été surpris quand tu es arrivé ici la première fois ou tu pensais que ça ressemblait à ça ?
- Y a des choses qui t'ont impressionné ?
- Et la première année tu as trouvé que c'était plus facile ou plus difficile que ce que tu pensais ?
- Qu'est-ce qui changeait le plus par rapport à tes anciens clubs ?
- Qu'est-ce qui te manquait le plus par rapport à ton ancien club ?

- Et au niveau de l'ambiance, tu as trouvé ça différent ?
- Tu as trouvé que tu ressemblais aux autres joueurs d'ici ou que tu étais très différent ?

Ecole : de l'école primaire à aujourd'hui

- Ecole primaire
 - Ça se passait comment à l'école primaire ?
 - Tes notes étaient comment à l'école primaire ? (moyennes, redoublement)
 - C'est quoi les appréciations que tu as le plus souvent eues dans tes bulletins ?
 - A l'école en général, tu étais considéré plutôt comme un très bon élève, un bon élève, un élève moyen ou un élève en difficultés ?
 - En général, tu es plutôt considéré comme un élève attentif, calme, un peu dissipé ? (sanctions, avertissements)
 - Et tu aimais bien l'école ou pas du tout ? Les matières ?
- Collège
 - Même série de questions que pour l'école primaire
 - Après la troisième tu t'es orienté vers quoi ? (choix ?)
 - Qu'en pensaient tes parents ?
 - Tu es en sport-étude depuis quelle classe ?
- Sport-étude : lycée
 - Même série de questions que pour l'école primaire
 - Est-ce que tu es dans une classe spéciale pour le sport-étude ou mixte ?
 - Comment ça se passe avec les professeurs et les autres élèves ?
 - Et vos résultats scolaires sont surveillés au Centre ?
 - Est-ce que tu as déjà été sanctionné par un entraîneur à cause de tes résultats scolaires ?
 - Tu as l'impression de plus travailler depuis que tu es au centre ?
 - C'est quand que tu travailles en général ?
 - Y a eu des périodes où tu as moins travaillé, où tu en as eu un peu marre ?
 - Et tu veux continuer après le baccalauréat ou le BEP ?
 - Est-ce qu'il y a un autre métier que footballeur auquel tu penses ?
 - Et avant, il y en avait un qui te faisait envie ?
- Matchs et compétition
 - Est-ce que tu peux me faire ton palmarès sportif depuis que tu es rentré au centre ?
 - C'est quelle année que tu as préféré depuis que tu es au Centre ?
 - C'est à quelle période que tu t'es senti le plus fort, le plus à l'aise ?
- Tu as toujours joué au même poste depuis que tu es au centre ?
- Tu préférerais jouer à quel poste ?
- Qu'est-ce qui te plaît dans ce poste ?
- Pour toi, quelles sont les qualités principales que demande ce poste ?
- Quelles sont tes qualités et tes points faibles à toi ?
- Comment tu t'en es rendu compte ?
- Au niveau mental, c'est quoi tes principales qualités et défauts à ton avis ?
- Tu as souvent été remplaçant cette saison ?

- Tu sais pourquoi tu as été mis remplaçant ?
- Est-ce que tu es déjà allé demander à entraîneur des explications ?
- Et y a des saisons où tu as été souvent remplaçant ?
- Et c'est quels moments qui ont été les plus durs depuis le début de ta formation?
- Est-ce qu'il t'est déjà arrivé de désespérer un peu ? Tu en as parlé à qui ?
- Ça t'est déjà arrivé d'avoir peur de pas être gardé par le club ?

- Ça t'est arrivé de te faire sanctionner par un entraîneur ?
- Ça t'est arrivé d'être en conflit avec un entraîneur ?
- Quel est le reproche que les entraîneurs te font le plus souvent ?
- C'est quel type de critique que les entraîneurs peuvent te faire qui te plaisent le moins ?

- Tu as déjà été capitaine ? (durée, fréquence)
- Ça te plairait d'être capitaine ?
- Qu'est-ce que tu dois faire de particulier quand tu es capitaine ?
- Est-ce que tu l'as été dans tes autres clubs ? (durée, fréquence)
- Est-ce que tu parles beaucoup pendant les matchs ?

- Tu as souvent été surclassé depuis que tu es dans le centre ?
- Tu as déjà joué avec la CFA ? Tu as fait des entraînements avec les pros ?
- C'est quoi ton principal objectif cette année ?

- C'est quel type de matchs que tu préfères ?
- C'est quoi le match le plus impressionnant que tu aies fait ?
- Est-ce que ça t'est arrivé de jouer moins bien à cause des enjeux ?
- Par exemple, la dernière fois que ça t'est arrivé ?
- C'est quel genre d'erreur qu'on fait quand on est trop tendu ?

- Est-ce que tu as des schémas tactiques préférés ou que t'aimes pas ?
- Est-ce que tu aimes pas les matchs qui sont un peu physique ou ça te plaît bien ? (exemples)
- Et quand tu étais plus jeune, tu aimais aussi ?
- Et tu prends souvent des cartons ? (fréquence) / Plus qu'avant ?
- La plupart du temps, c'est pour quelle raison ?

- Est-ce tu préfères que l'entraîneur te parle beaucoup pendant le match ?
- Quand il te parle il te dit quoi par exemple ?
- Est-ce que tu trouves qu'il le fait assez en général ?
- Est-ce qu'en match, ça t'arrive de repenser aux consignes ou aux conseils ? (exemples)
- Est-ce que des fois tu trouves que y a trop de consignes à respecter dans le jeu ?
- Est-ce que des fois tu as du mal à être concentré pendant les matchs ?
- Est-ce qu'il t'arrive de regarder les personnes qui sont dans les tribunes pendant le match ?

- Est-ce que tu as un style d'entraîneur que tu préfères ?
- C'est qui l'entraîneur qui t'a le plus marqué au Centre ?
- C'est quoi le conseil le plus utile que les entraîneurs t'aient donné ?
- Qu'est-ce que tu aimes le moins chez les entraîneurs ?

- Avant le match, est-ce qu'il y a des choses que tu fais tout le temps pour te préparer ?
- Comment t'est venue l'idée ?
- Est-ce qu'il y a des trucs que tu fais tout le temps pour l'échauffement ?

- Après les matchs, tu fais quoi en général ? Par exemple, le dernier match ?
- Tu es plutôt calme ou tendu après les matchs ?
- Tu repenses beaucoup au match ?
- C'est un moment que tu aimes bien l'après-match ?
- Ça vous arrive de fêter les victoires avec tes équipiers ?

- Entraînements
- C'est quoi les exercices que tu préfères / que tu aimes le moins ?
- Est-ce que tu aimes le tennis-ballon ?
- C'est où que tu penses avoir fait le plus de progrès ?
- Quel défaut tu aimerais corriger dans ton jeu ?
- C'est quand que tu prends le plus de plaisir sur le terrain ?
- Est-ce qu'il y a des trucs que tu t'interdis de faire à l'entraînement ?
- Est-ce qu'il y a des choses que tu fais à l'entraînement et pas en match ?
- Est-ce qu'il y a des moments où tu t'économises en match ou à l'entraînement ?
- C'est quelles périodes où tu as l'impression d'avoir le moins progressé à l'entraînement ?
- Qu'est-ce qui t'énerve chez les autres joueurs à l'entraînement ?
- Est-ce qu'il y a un geste technique que tu t'entraînes à faire ?
- Tu l'a appris comment ? Tu le fais quand ?

Corps

- Blessures
- Tu as eu quoi comme blessures cette saison ?
- Tu as eu des périodes d'arrêt ?
- Tu en as eu beaucoup depuis que tu es au centre ?
- Les périodes d'arrêt, c'est bien pour se reposer des fois ou c'est frustrant ?
- Tu as des douleurs qui reviennent souvent ?
- Est-ce qu'à chaque fois tu vas voir le médecin ou le kiné ?
- Pour quel genre de douleurs tu vas voir le kiné ?
- Ça t'est arrivé de pas dire que tu avais une blessure ?
- Tu vas souvent au CMS ? / (fréquence)
- Tu y vas plus qu'avant ?
- Qu'est-ce qu'ils t'ont donné comme conseils ?
- Et pour les douleurs qui reviennent souvent, tu vas les voir ?
- Et si tu te sens fatigué, tu vas les voir ?
- Ça t'arrive de prendre des vitamines ? (fréquence, prescripteur)

- Ça t'arrive de te soigner seul ? (fréquence)
- C'est pour quelles blessures que tu fais ça ?
- Ça t'arrive de mettre des straps pour te protéger par exemple?
- Est-ce que tu es déjà allé voir un médecin extérieur pour en savoir plus ?

- Tu as l'impression de faire plus attention à tes blessures qu'avant ?
- Hydratation, étirements, musculation
- Pour les étirements, ça t'arrive d'en faire en dehors des entraînements ?
- Ça t'arrive de te forcer à boire plus d'eau ? quand ?
- Tu as souvent une bouteille que t'emmène ?
- Pour la musculation et les abdos, ça t'arrive d'en faire en dehors des entraînements ?
- Quel type d'exercices tu fais ? (fréquence, avec qui ?)
- Alimentation
- Est-ce que tu as changé un peu d'alimentation depuis que tu es au centre ?
- Est-ce que tu fais attention à ton alimentation ?
- Qu'est-ce que tu manges chez toi en général ?
- Y a des choses que tu ne manges plus ? (exemple)
- Tes parents font attention aux menus que tu manges ?
- Par exemple, est-ce que tu manges à Mac Do ?
- Tu emmènes de la nourriture de chez toi à l'internat ?
- Pendant les vacances, est-ce que tu fais attention ou pas du tout ?
- Y a des choses que tu ne manges pas ?
- Ça t'arrive de te peser ?
- Ça t'est arrivé d'avoir des gros écarts de poids ?
- Et ça tu trouves que c'est un sacrifice ou ça te gêne pas du tout ?

Spectateur

- Est-ce que tu vas souvent voir des matchs des pros ? (fréquence, avec qui ?)
- Avant d'être au centre, tu y allais souvent ? (fréquence, abonnement)
- Est-ce que tu as collectionné des maillots, des écharpes ou des posters... ? Et maintenant ?
- Et maintenant, est-ce que tu as une équipe que tu suis ?
- Et tu as un style de jeu préféré ?
- Est-ce qu'il y a un joueur qui te plaît particulièrement ? (en quoi)
- Est-ce que tu regardes les joueurs qui jouent au même poste que toi ?
- Est-ce que ta façon de regarder les matchs a changé ? (en quoi, exemples)
- Et quand tu vas à Gerland, ça t'arrive de penser que tu pourrais y jouer un jour ?

Télévision, presse :

- Est-ce que tu regardes souvent des matchs à la télé ? (fréquence)
- Tu en regardes davantage depuis que tu es au centre ?
- Est-ce qu'il t'est arrivé de regarder des K7 vidéo sur le football ?
- Est-ce qu'il t'arrive de regarder O.L. TV ?
- Est-ce que tu lis *L'Equipe*, *France football* ou autre chose ? (fréquence, durée)
- Qu'est-ce que tu aimes lire dedans ?
- Est-ce que tu regardes les infos sur le foot dans le *Progrès* ?
- Est-ce que tu as déjà lu un livre sur le football ? (goût, fréquence)
- Est-ce que tu aimes les jeux vidéo de foot ? (fréquence, avec qui ?)

Sociabilité, loisirs

- Tu as été à l'internat ou chez tes parents ? (durée)
- Est-ce que c'est facile de se faire au rythme de l'internat ?
- Et tu rentres souvent chez tes parents ?

- Ça te fait des journées assez chargées ?
- Le matin, tu te lèves vers quelle heure ?
- Et le soir, tu te couches vers quelle heure ?
- C'est quand que tu fais ton travail scolaire ?
- C'est quoi le meilleur moment de ta semaine ?

- Tu fais souvent la sieste ? (fréquence, depuis quand)
- Qu'est-ce que tu fais de ton temps libre ?
- Es-ce que tu vas souvent au cinéma ? (fréquence, avec qui, vacances)
- Et ça t'arrive de sortir le soir ? (fréquence, avec qui)
- Et pendant les vacances scolaires ?
- Est-ce qu'il y a des moments de la formation où tu es plus souvent sorti ?

- Est-ce qu'il y a des activités que tu as arrêtées depuis que tu es entré au centre ?
- Qu'est-ce qui te manque le plus depuis que tu es au centre ?
- C'est quoi le plus grand sacrifice que tu as fait selon toi ?

- Et pendant les vacances, tu fais le programme d'entraînement ?
- Tu le fais en entier ou tu fais un peu comme tu le sens ?
- Tu as un rythme de vie différent pendant les vacances ?
- Tu as le temps de partir en vacances ?

- Est-ce qu'il y a des copains que tu vois plus depuis que tu es au Centre ?
- Tes principaux copains tu les as rencontrés où ?
- Tu as le temps de les voir souvent ?
- Et tu les revois pendant les vacances ?
- Qu'est-ce que vous faites ensemble ?
- Et est-ce qu'ils sont différents de tes copains dans le centre ?
- C'est qui tes meilleurs copains au centre ?
- Tu les vois beaucoup en dehors du foot et du lycée ? (fréquence)
- Et avec les autres joueurs, ça se passe comment ?
- Est-ce que tu ressens de la concurrence entre joueurs ?
- Par exemple, la concurrence ça se voit à quoi ? (sur le terrain, en dehors)
- Est-ce que tu as perdu des copains qui n'ont pas été gardés par le club ?

- Et tes parents, tu les vois souvent ?
- Tu les as souvent au téléphone ?
- Est-ce que tes parents viennent te voir aux matchs ? (Lyon, déplacements)
- Est-ce que ton père il te donne des conseils ?
- Et ta mère ?

- Tu as l'impression qu'ils ont fait des sacrifices pour toi ?
- Et sinon, y a beaucoup de monde qui est au courant que tu es à l'O.L. ? (village, quartier)
- Tu as déjà eu des articles sur toi dans le journal ?
- Ça provoque quelle réaction en général ?
- C'est plutôt gênant ou plutôt agréable ?

Contrat et avenir professionnel

- Tu as signé un contrat avec le club ? (date)
- C'est quel type de contrat ?
- Tu te souviens le jour où tu as signé ? Raconte-moi
- Tu touches le salaire de base de ce type de contrat ou plus ?
- Tu te rappelles ton premier salaire, qu'est-ce que tu en as fait ?
- Est-ce que tu fais des économies ?

- Est-ce que tu as un agent ? (date)
- Pourquoi tu en as pris un ?
- Comment tu l'as choisi ?
- Tu le vois souvent ? Tu l'as au téléphone ?
- Il te donne des conseils sur quoi ?
- Est-ce que tu as déjà pensé changer de club ?
- Et pour les années qui viennent, tu penses faire quoi ?

Dernières questions

- Alors on va faire une sorte de portrait : selon toi, quelle est ta principale qualité en général, dans la vie, pas seulement dans le foot ? Et ton principal défaut ?
- Qu'est-ce qui te plaît le plus dans la formation ?
- Qu'est-ce que tu aimes le moins ?
- Est-ce que tu as l'impression d'avoir beaucoup changé depuis que tu es entré dans le centre ?
- C'est quoi tes plus gros regrets sur des trucs que tu as fait ou que tu n'as pas fait pendant ta formation ?
- Est-ce que tu ressembles à quelqu'un dans ta famille ?
- Qui est-ce qui joue au football dans ta famille ?
- Y a déjà quelqu'un dans ta famille qui a failli devenir un joueur professionnel ?
- C'est avec qui que tu parles le plus de football dans ta famille ?

- Est-ce que ton père joue ou jouait au foot ? (niveau, durée)
- Est-ce qu'il fait un autre sport ? (durée, niveau)
- Il jouait à quel poste ?
- Tu l'as souvent vu jouer ?
- Est-ce qu'il a été entraîneur ou dirigeant ? (durée, niveau)
- Est-ce qu'il regarde souvent des matchs ?
- Qu'est-ce qu'il fait comme métier ?
- Qu'est-ce qu'il a fait comme études ?
- Et ses parents à lui, ils ont fait quoi ?

- Est-ce que ta mère fait ou faisait du sport ? (durée, niveau)
- Qu'est-ce qu'elle fait comme métier ?
- Qu'est-ce qu'elle a fait comme études ?
- Et ses parents à elle ils ont fait quoi ?
- Tu as des frères ou sœurs :
- Est-ce qu'ils font du sport ? (durée, niveau)
- Age, étude, activité professionnelle