



WORLD ASSOCIATION OF
**BASKETBALL
COACHES**



WABC

**MANUEL DE
L'INSTRUCTEUR**

MANUEL DE L'INSTRUCTEUR

1. INTRODUCTION	2	5. COMPÉTENCES D'ÉVALUATION	58
1.1 À propos de cette publication	2	5.1 Les trois sphères de l'apprentissage	58
2. FACILITER L'ACQUISITION DES SAVOIRS	4	5.2 Qu'est-ce que l'évaluation fondée sur les compétences ?	62
2.1 Compétences et qualités de l'instructeur	4	5.3 Principes d'évaluation	64
2.2 Styles d'apprentissage	6	5.4 Évaluation des sujets étudiés à domicile	65
2.3 Méthodes pédagogiques	11	5.5 Types d'évaluation	66
2.4 Concepts utilisés dans la formation des adultes	21	5.6 Méthodes d'évaluation	67
3. DYNAMIQUE DE GROUPE	29	5.7 Instaurer un environnement favorable à l'évaluation	68
3.1 Comment la dynamique du groupe affecte l'apprentissage	29	5.8 Recours au questionnement dans le cadre d'une évaluation	69
3.2 Etapes de développement d'une équipe	30	5.9 Informations requises avant le début d'une évaluation	73
3.3 Prendre en compte la diversité des besoins parmi les candidats	32	5.10 Conduite de l'évaluation - Observation	74
3.4 Diversité culturelle et linguistique	33	5.11 Conduite de l'évaluation - Débriefing	75
3.5 Impliquer l'ensemble du groupe	35	5.12 Communiquer un feedback	76
4. COMMENT PRÉSENTER UN CONTENU	36	5.13 Problèmes courants en matière d'évaluation	80
4.1 Impliquer le groupe	36	6. QU'EST-CE QU'UN ENTRAÎNEUR COMPÉTENT ?	82
4.2 Organiser et gérer les groupes	42	6.1 Compétences visées par le programme mondial de formation des entraîneurs de la WABC	82
4.3 Comment être vu et entendu	44	6.2 Le modèle C-O-M-P-E-T-E-N-T	84
4.4 Langage corporel	46	7. ADMINISTRATION ET LOGISTIQUE	87
4.5 Écouter autant que parler	48	7.1 Programme mondial de formation de la WABC	87
4.6 Communiquer un feedback	49	7.2 Outils d'évaluation	91
4.7 Gérer les situations difficiles	50		
4.8 Conduire une séance avec un interprète	53		
4.9 Comment utiliser efficacement les outils d'aide à la formation	56		

1 INTRODUCTION

1.1 À PROPOS DE CETTE PUBLICATION

En 2017, l'Association mondiale des entraîneurs de basketball [World Association of Basketball Coaches – WABC] de la FIBA a lancé un grand programme de formation des entraîneurs, mis à la disposition de chacune des 213 fédérations nationales de la FIBA et proposant un programme international d'accréditation ouvert à tous les entraîneurs.

Cette publication est un outil pédagogique destiné aux instructeurs chargés de la formation des entraîneurs ; il a été conçu avec la conviction selon laquelle la clé d'un système d'accréditation international est sa cohérence générale, tant au niveau du contenu des enseignements que sur le plan des modalités d'évaluation des apprenants. Le rôle de l'instructeur est d'abord celui d'un facilitateur d'apprentissage, dont l'action devra pouvoir bénéficier à tous les entraîneurs, par-delà la diversité des expériences et des bagages techniques.

Cette ressource ne couvre pas la partie strictement technique du basketball, les candidats instructeurs ayant déjà démontré leurs compétences dans ce domaine avant leur sélection. Les principes enseignés dans ce cours sont des principes généraux, en ce sens qu'ils s'appliquent uniformément aux trois niveaux de la formation d'entraîneur.

Ce manuel de l'instructeur comprend les modules suivants :

1. Faciliter l'acquisition des savoirs

Ce module explore la façon dont les gens apprennent, en particulier les concepts utilisés dans la formation des adultes, ainsi que les points forts respectifs des différentes approches pédagogiques, dans le but d'aider l'instructeur à choisir les méthodes les mieux adaptées au contenu enseigné et au profil des apprenants.

2. Dynamique de groupe

Comment animer le plus efficacement un groupe pour favoriser un environnement d'apprentissage au sein duquel chacun des participants peut exceller, dans un contexte inclusif prenant en compte les besoins individuels.

3. Compétences de présentation

Planifier et animer des séances efficaces, notamment :

- (a) Recours à un traducteur/interprète ;
- (b) Traiter avec des participants « difficiles » ;
- (c) Planifier les séances et gérer correctement son temps ;
- (d) Motiver et impliquer les participants dans leur apprentissage ;
- (e) Intégrer les outils d'aide à l'apprentissage.

Remarque importante : ce module inclut une évaluation pratique de chaque candidat, ainsi que des exercices de réflexion qui aideront ce dernier à améliorer sa performance.

4. Compétences d'évaluation

Maîtriser les principes liés à l'évaluation des compétences, notamment :

- (a) Types d'évaluation (diagnostic, évaluation formative/sommative) et méthodes d'évaluation (ex. : pratique, examen écrit, discussion) ;
- (b) Comment éviter les problèmes courants en matière d'évaluation (ex. : préjugés inconscients) ;
- (c) Utilisation efficace du questionnement comme outil d'évaluation ;
- (d) Importance et spécificité des concepts de résultat, de critère et de preuve ;
- (e) Communiquer un feedback efficace.

Ce module intègre également des éléments pratiques, dans le but d'assurer une cohérence lorsque les évaluations sont conduites dans différentes régions du monde.

5. Administration et logistique

Comprendre l'administration des cours WABC et ce qui est attendu de l'instructeur.

6. Connaissances WABC et structure du cours

Comprendre le contenu, le format et la structure du cours et les responsabilités respectives des instructeurs, des fédérations et des candidats.

Le contenu de ce cours ainsi que celui de la base de données de connaissances en ligne feront l'objet de révisions régulières et les instructeurs de la FIBA auront un rôle important à jouer dans ce travail. La formation des entraîneurs revêt une importance particulière pour la FIBA, qui reconnaît que c'est en améliorant la qualité de l'entraînement partout dans le monde que le niveau de jeu général pourra véritablement être rehaussé.

La WABC a également préparé une série d'exercices d'évaluation à l'intention des instructeurs lors des formations d'entraîneur. Ces exercices feront l'objet d'une révision au moins tous les deux ans de manière à ce qu'ils restent pertinents et applicables pour l'ensemble des fédérations.

Cette publication inclut enfin le code de déontologie de l'entraîneur WABC, sur lequel chaque membre de la WABC doit s'engager formellement par sa signature, ainsi que des informations sur les différents types d'outils d'évaluation utilisés dans le cours.

2 FACILITER L'ACQUISITION DES SAVOIRS

2.1 COMPÉTENCES ET QUALITÉS DE L'INSTRUCTEUR

L'apprentissage peut, en termes simples, être défini comme l'obtention d'un changement de comportement relativement permanent suite à une expérience, et c'est le rôle de tout instructeur de proposer des expériences appropriées compte tenu à la fois du thème abordé et de ses apprenants.

UN MODÈLE UTILE POUR EXPLIQUER L'APPROCHE AVEC LAQUELLE UN INSTRUCTEUR DOIT ABORDER CETTE TÂCHE EST LEARNS¹ :

L	<i>Learner Centered (centré sur l'apprenant) :</i>	Les activités doivent être choisies en adoptant la perspective de l'apprenant ;
E	<i>Engagement (implication) :</i>	Les participants n'apprendront que s'ils sont attentifs (impliqués). L'environnement instauré par l'instructeur aura un impact sur le degré d'implication.
A	<i>Application :</i>	la formation doit être pratique, et les entraîneurs doivent avoir l'opportunité d'appliquer leurs connaissances et compétences et de démontrer leurs qualités. Une composante « auto-apprentissage » a été ajoutée à chaque niveau des formations d'entraîneur de la WABC, afin de laisser plus de temps aux activités pratiques.
R	<i>Réflexion :</i>	Les opportunités d'apprentissage sont renforcées lorsqu'on dispose du temps et de l'espace pour mener une réflexion sur les expériences. Le calendrier suggéré pour les formations WABC prévoit des plages de temps dédiées à la réflexion.
N	<i>Nouvelles connaissances :</i>	L'instructeur ne doit pas nécessairement être la source de toutes les connaissances acquises, en particulier pour des cours destinés à des adultes. Les instructeurs doivent aider les apprenants à partager leurs propres connaissances ou activités personnelles et pratiques.
S	<i>Stretch (poser des challenges) :</i>	Le contenu des formations d'entraîneur WABC est conçu pour poser des challenges aux entraîneurs ; et le rôle de l'instructeur est de créer un environnement au sein duquel ces entraîneurs se sentiront suffisamment à l'aise pour chercher à se dépasser et étendre le champ de leurs compétences.

1. Ce modèle a été développé par Sport New Zealand, dans le cadre de son initiative de formation des instructeurs d'entraîneurs (Coach Developer Training Programme)

Si les compétences requises pour être un instructeur efficace sont analogues à celle dont a besoin un entraîneur, on ne saurait toutefois présumer qu'un entraîneur sera nécessairement un instructeur efficace. Le rôle de l'instructeur est « de former les formateurs » ; et les compétences requises pour être un instructeur efficace peuvent être résumées selon **LE MODÈLE PACER** :

P	<p><i>Planifier la séance</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Préparer l'environnement d'apprentissage (salle, cour, etc.) et vérifier que tout le matériel de support pédagogique (vidéo, tableaux blancs, etc.) fonctionne correctement • Identifier les besoins de l'apprenant • Identifier les enseignements clés et les exercices d'apprentissage appropriés
A	<p><i>Aligner la structure sur les besoins de l'apprenant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partager les résultats de la séance • Rester ponctuel • Planifier des activités pour stimuler les styles et préférences d'apprentissage, et prévoir des plages de temps pour la révision et la vérification des apprentissages
C	<p><i>Communiquer efficacement</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilisez un ton et un volume de voix appropriés • Adopter un langage corporel positif • Utiliser le questionnement et l'écoute à bon escient • Rester simple !
E	<p><i>Engage through Facilitation (impliquer son auditoire par la facilitation)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Accompagner les apprenants tout au long de leur parcours d'apprentissage • Pull/push : « tirer » (solliciter des informations auprès des apprenants), puis « pousser » (fournir des informations aux apprenants) • Maintenir un rythme approprié
R	<p><i>Review activity and learning (vérifier l'activité et les apprentissages)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Prévoir suffisamment de temps pour cette vérification. • Vérifier à la fois les apprentissages (mémorisation des informations) et la compréhension (capacité à exploiter les informations).

Ce modèle synthétique sera développé au fil de ce programme. Les autres compétences requises de l'instructeur incluent notamment :

- Capacité à être objectif
- Capacité à diriger efficacement des discussions de groupe
- Garder la maîtrise, sans prendre trop de place
- Veiller à ce que les rôles soient bien compris et que tous les participants contribuent aux échanges
- Préparer un ordre du jour et faire avancer les choses à un rythme approprié

2.2 STYLES D'APPRENTISSAGE

La plupart des enseignants enseignent :

- (a) en utilisant des activités modelées sur leur style d'éducateur ; ou
- (b) en reprenant la méthodologie éducative avec laquelle ils ont eux-mêmes appris.

Pour devenir un bon instructeur, il est important de comprendre que tout le monde n'apprend pas de la même manière et que, au sein d'un quelconque groupe de participants à un cours de formation, chaque participant a probablement des préférences. L'instructeur doit bien connaître les points forts et les points faibles de telles

préférences et savoir passer de l'une à l'autre en fonction des concepts et techniques enseignés.

Il existe de nombreuses méthodologies différentes pour comprendre les préférences de participants à une formation en matière éducative. Ces méthodologies présentent de nombreuses similitudes, et bien les connaître aidera un instructeur à bien concevoir les activités de ses cours et à leur donner un impact maximum pendant les cours.

ACTIVIST – THEORIST – PRAGMATIST – REFLECTOR

Cette méthodologie est l'œuvre de Peter Honey et Alan Mumford et s'appuie sur les travaux de David Kolb². Elle définit quatre profils de d'élève basés sur des tendances comportementales générales :

PROFILS D'ÉLÈVE	DESCRIPTION	ACTIVITÉS PRÉFÉRÉES
Actif	Les élèves actifs apprennent par l'action et ont toujours un esprit ouvert en classe. Ils sont moins à l'aise lorsqu'ils sont passifs (lorsqu'ils doivent lire, regarder, écouter, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming et résolution de problèmes • Discussion de groupe et jeux de situation • Énigmes et compétitions
Conceptuel	Les élèves conceptuels aiment analyser et comprendre la théorie qui sous-tend une activité. Ils aiment travailler dans des situations structurées avec un objectif clair, et explorer les associations et les liens. Ils sont moins à l'aise quand une activité ne semble pas avoir de finalité ou quand l'affectif l'emporte sur le rationnel.	<ul style="list-style-type: none"> • Écouter un exposé préalable du concept enseigné ou de la technique enseignée • Réfléchir à l'application des concepts et théories • Narrations
Pragmatiste	Les pragmatistes aiment rapidement vérifier si les théories et les techniques fonctionnent dans la pratique. Ils aiment passer à l'action et s'impatientent pendant les discussions prolongées. Ils apprennent mieux lorsqu'il existe un lien clair entre le sujet abordé et leur situation, et moins bien quand il leur semble qu'une activité ne produit aucun résultat immédiat ou est éloignée de la réalité.	<ul style="list-style-type: none"> • Études de cas • Résolution de problèmes • Discussions ciblées, et priorité aux travaux pratiques
Penseur	Les penseurs apprennent en regardant et en réfléchissant à ce qui s'est passé. Ils ne sont pas pressés de passer à l'action et préfèrent observer et prendre le temps d'analyser les choses sous différents angles.	<ul style="list-style-type: none"> • Parler en tête-à-tête • Écouter les commentaires des autres • Observer

2. Honey, P & Mumford, A (1982) : Manual of Learning Styles (Manuel des profils d'élèves)

VARK

Le modèle VARK, qui est très utilisé dans le monde des entraîneurs, classe les élèves en quatre catégories selon leurs préférences pour enregistrer, organiser et analyser ce qu'ils apprennent :

- Les visuels
- Les auditifs
- Les lecteurs/rédacteurs
- Les sensibles/actifs
- Et ceux qui combinent les préférences

Chacun de nous peut apprendre par l'une de ces méthodes, mais nous avons tous nos préférences et nous apprenons mieux à l'aide de notre méthode préférée.

Aucune méthode n'est meilleure qu'une autre et un instructeur doit toutes les connaître. Voici comment **LE MODÈLE VARK** les présente :

VISUELS (VISUAL LEARNERS - V)	AUDITIFS (AUDITORY LEARNERS - A)
<p>Préférences</p> <p>Présentations visuelles, notamment les diagrammes, photos et images. Ils ne sont généralement pas distraits par le bruit, mais oublient parfois certaines instructions verbales.</p> <p>Les vidéos ne sont pas nécessairement considérées comme faisant partie de l'apprentissage visuel dans la mesure où elles comprennent à la fois du mouvement (kinesthésique), du son (auditif) et des mots (lire/écrire).</p>	<p>Préférences</p> <p>Présentations orales (en tant qu'auditeur ou présentateur). Ils sont aisément distraits par le bruit, et mémorisent mieux par la discussion que par la vue.</p>
<p>Exemples :</p> <p>Les visuels apprennent mieux quand l'instructeur utilise des :</p> <ul style="list-style-type: none"> • diagrammes pour présenter des concepts et techniques tactiques ; • codages couleur et des surlignages ; • photos, quand il s'agit de corriger une technique mal acquise, soit par comparaison avec un « expert », soit pour dire « Voilà comment faire » 	<p>Exemples :</p> <p>Les auditifs apprennent mieux quand l'instructeur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • décompose et explique oralement chaque technique ; • détaille les techniques de jeu et les résume par des mnémoniques (ex. : « lock and snap »)
<p>Les élèves peu visuels ont du mal à :</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendre le sens des images et symboles 	<p>Les élèves peu auditifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> • oublient souvent les informations importantes mentionnées dans les discussions ; • se déconcentrent pendant les discussions et les cours magistraux, et parfois n'enregistrent pas les points clé

LECTEURS/RÉDACTEURS (R)	KINESTHÉSIQUES (K)
<p>Préférences</p> <p>Présentations écrites</p>	<p>Préférences</p> <p>Présentation en situation (action et mouvements). Ils apprennent en faisant.</p>
<p>Exemples :</p> <p>Les lecteurs/rédacteurs apprennent mieux quand l'instructeur leur donne :</p> <ul style="list-style-type: none"> • un manuel sur papier (même si les diagrammes ne leur sont pas toujours très utiles) ; • des rapports de prospection écrits ; • des règles de jeu écrites ; • la possibilité de prendre des notes. 	<p>Exemples :</p> <p>Les kinesthésiques apprennent mieux quand :</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'instructeur fait une démonstration ; • l'instructeur les entraîne à une technique, une séquence de jeu ou un mouvement qu'ils doivent ensuite répéter de nombreuses fois ; • l'instructeur (avec leur permission) leur montre un mouvement ou une technique en les tenant par le corps ; • on passe des vidéos (dans lesquelles ils ont été filmés et des vidéos montant des « experts ») ; • ils sont debout et bougent souvent.
<p>Les élèves peu attirés par la lecture/écriture :</p> <ul style="list-style-type: none"> • n'aiment pas tenir un journal et prendre des notes ; • perdent ou oublient d'apporter leurs documents. 	<p>Les élèves peu kinesthésiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> • préfèrent avoir des directives ou règles spécifiques à suivre, plutôt que « d'apprendre en faisant »

Quand on compare es deux modèles de profilage d'élèves, on voit clairement qu'un actif, dans le premier système, est similaire à un kinesthésique dans le second. Par contre, les conceptuels, les pragmatistes et les penseurs ne sont pas aussi directement corrélés. Quoi qu'il en soit, ces deux systèmes de profilage aideront un instructeur à choisir des activités plus adaptées aux participants, et par conséquent de créer le meilleur environnement pédagogique possible.

Le modèle VARK, qui est celui utilisé pour le Niveau 1 de la formation de la WABC, sera étudié plus en détail.

Il ne faut pas non plus oublier que la plupart des participants à une formation ne savent pas dire à quelle catégorie ils appartiennent, et qu'il existe de nombreuses méthodes pour les classer. Très peu de participants vous diront : « Je suis un visuel », « Je suis un auditif ou un penseur », mais la façon dont ils en parlent est souvent un bon indice. Par exemple :

PROFIL D'ÉLÈVE	LANGAGE UTILISÉ
Visuel	Voir, regarder, imaginer, focaliser, visualiser, observer
Auditif	Rythme, écouter, tempo, pouls, battement
Lecteur/rédacteur	Lire, écrire, copier, réviser, mots, listes, diagrammes
Kinesthésique	Ressentir, expérimenter, stimuler, bouger, faire, démontrer, s'entraîner

Il est souvent utile de leur donner à remplir un questionnaire : la catégorie la plus souvent sélectionnée (V, A, R ou K) permettra d'identifier les préférences du participant :

1.	Vous devez expliquer à quelqu'un comment venir chez vous. Que faites-vous ?	V	Je dessine un plan
		R	J'écris l'itinéraire (sans dessin)
		A	Je lui explique oralement
		K	Je propose de venir le chercher avec ma voiture
2.	Vous avez réservé des billets pour la Coupe du monde de basketball. Comment annoncez-vous la nouvelle à vos amis ?	A	Vous les appelez
		R	Vous imprimez l'itinéraire et leur envoyez une copie
		V	Vous leur montrez sur une carte où vous allez
3.	Vous êtes chargé de présenter à un petit groupe de personnes ce qu'il y a de plus intéressant à voir dans votre ville. Que faites-vous ?	K	Vous les emmenez sur les différents sites
		V	Vous leur montrez des diapositives et photos des sites
		R	Vous leur donnez un livre contenant des informations sur ces sites
		A	Vous leur parlez des sites
4.	Quel jeu préférez-vous ?	A	Pictionary
		R	Scrabble
		K	Charades
5.	Vous ne savez pas comment épeler un mot. Que faites-vous ?	R	Vous cherchez dans le dictionnaire
		A	Vous demandez autour de vous
		K	Vous écrivez les deux versions, puis vous choisissez
		V	Vous visualisez le mot dans votre tête, et vous choisissez l'orthographe qui vous paraît correcte
6.	Vous rendez visite à un ami avec une voiture louée, mais vous ne savez pas où il habite. Vous préférez que votre ami...	V	vous donne une carte
		R	vous écrive l'itinéraire (sans dessin)
		A	décrive oralement l'itinéraire
		K	vienne vous chercher
7.	Vous allez préparer un dessert pour une occasion spéciale. Que faites-vous ?	K	Vous préparez quelque chose que vous connaissez bien, sans recette
		C	Vous cherchez des idées à partir de photos dans un livre de recettes
		R	Vous ouvrez un livre de cuisine spécifique pour trouver une bonne recette
		A	Vous demandez des suggestions autour de vous
8.	Vous allez préparer un dessert pour une occasion spéciale. Que faites-vous ?	K	Vous préparez quelque chose que vous connaissez bien, sans recette
		C	Vous cherchez des idées à partir de photos dans un livre de recettes
		R	Vous ouvrez un livre de cuisine spécifique pour trouver une bonne recette
		A	Vous demandez des suggestions autour de vous
9.	Vous devez apprendre à vous servir d'un nouveau logiciel. Que faites-vous ?	K	Vous demandez à un ami de vous montrer
		R	Vous lisez la notice
		A	Vous téléphonez à un ami et lui posez des questions
		V	Vous regardez un tutoriel sur YouTube
10.	En dehors du prix d'achat, quel est le principal facteur qui vous ferait acheter un livre sur le métier d'entraîneur :	K	Je veux d'abord lire l'exemplaire que possède un ami
		R	Je veux d'abord le parcourir rapidement
		A	Je veux entendre ce que mes amis en disent
		K	Je l'achète parce qu'il « à l'air bien »

Un moyen plus rapide pour identifier le profil d'un participant est de lui passer une vidéo d'un joueur en train d'exécuter un mouvement ou une technique (par exemple un joueur professionnel en pleine action).

Après la vidéo, demandez au participant d'aller sur le court quand il est prêt, et d'essayer de reproduire ce mouvement. Vous obtiendrez un meilleur résultat si le mouvement est assez complexe (une série de dribbles, par exemple) ou inhabituel. Laissez vos participants regarder la vidéo autant de fois qu'ils le souhaitent.

Chaque participant pourrait réagir différemment. Par exemple :

- L'un d'eux regarde peu la vidéo (par rapport à ses coéquipiers) et va rapidement sur le court pour essayer de reproduire le mouvement : il s'agit probablement d'un élève kinesthésique.
- Un autre regarde la vidéo assez longtemps, ou la regarde une seconde fois après avoir essayé de reproduire le mouvement : il s'agit probablement d'un élève visuel.

- Un autre pose des questions (à l'entraîneur ou à ses coéquipiers), et parle à ses coéquipiers ou leur explique le mouvement : il s'agit probablement d'un élève auditif.
- Un autre prend des notes : il s'agit probablement d'un lecteur/rédacteur. Etc.

Élèves logiques, sociables ou solitaires³

Il existe trois autres profils qui sont liés à la façon dont un élève aime recevoir et traiter des informations. Ces profils s'ajoutent à ceux du modèle VARK, et se rapprochent des profils d'élève actif et conceptuel :

- Élève logique : préfère la logique, les raisonnements et les systèmes ;
- Élève sociable : préfère apprendre en groupe ou avec d'autres ;
- Élève solitaire : préfère apprendre seul ou par lui-même.

VOICI UN DÉTAIL DE CES PROFILS :

ÉLÈVE LOGIQUE	ÉLÈVE SOCIABLE
<p>Préférences</p> <p>Examiner une question ou un problème de façon ordonnée ; comprendre le « pourquoi ».</p>	<p>Préférences</p> <p>Apprendre en groupe ou en salle de classe, ou en tête-à-tête avec l'instructeur. Résoudre les problèmes en groupe et écouter d'autres points de vue.</p>
<p>Exemple :</p> <p>Les élèves logiques apprennent mieux quand :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ils ont plutôt plus d'informations que pas assez (ex. : « Nous allons consacrer plus de temps à l'écran-ballon car cet adversaire tire bien depuis le périmètre »). <p>D'autres préfèrent qu'on leur explique la stratégie (comment passer au-dessus l'écran), sans mentionner le pourquoi.</p>	<p>Exemple :</p> <p>Les élèves sociables apprennent mieux quand :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ils sont seuls avec l'instructeur pour parler performance ; • ils peuvent parler en groupe de la tactique à adopter contre un adversaire qui s'approche.
ÉLÈVE SOLITAIRE	
<p>Préférences</p> <p>Apprendre par lui-même et poser des questions à l'instructeur seul à seul.</p>	
<p>Exemple :</p> <p>Les élèves solitaires apprennent mieux quand :</p> <ul style="list-style-type: none"> • on leur explique comment gérer un adversaire qui s'approche, et on les laisse ensuite seuls pour concevoir leur stratégie par eux-mêmes ; • on leur donne un moment pour réfléchir à leur performance avant que l'instructeur donne son avis. 	

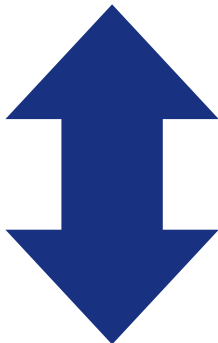

3. Pour de plus amples informations concernant ces profils d'élève, veuillez consulter www.learning-styles-online.com.

2.3 MÉTHODES PÉDAGOGIQUES

Il existe de nombreuses méthodes pédagogiques différentes, et au moment de préparer chaque cours, l'instructeur doit bien réfléchir aux profils et aux niveaux d'expérience de ses élèves.

On peut cependant classer ces méthodes en deux grandes catégories : celles qui « donnent l'information » aux élèves (PUSH), et celles qui « prennent des informations » (PULL) auprès des élèves. Ces deux méthodes sont susceptibles d'être utilisées dans le cadre d'une formation de la WABC.

Ces deux méthodes combinées représentent le continuum détaillé ci-dessous.

« DONNER »	INSTRUCTEUR AU PREMIER PLAN
 <ul style="list-style-type: none"> L'instructeur fait lui-même, plutôt que de laisser faire les participants Il explique exactement quoi faire Il conseille et recommande Il indique ce qu'ils pourraient faire Il donne simplement des indices, afin que les participants trouvent eux-mêmes la réponse Il pose des questions aux participants afin qu'ils gèrent eux-mêmes le problème Il les laisse travailler (chacun dans leur coin ou en groupe) 	
« PRENDRE »	ÉLÈVES AU PREMIER PLAN

CERTAINES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES SONT ÉGALEMENT PLUS ADAPTÉES À CERTAINS CONTENUS, TEL QUE RÉSUMÉ CI-DESSOUS. UN INSTRUCTEUR N'EST PAS TENU D'UTILISER TOUTES CES MÉTHODES PENDANT UN COURS.

MÉTHODE PÉDAGOGIQUE	COMMENT L'UTILISER	POINTS CLÉ	ADAPTÉE AUX NIVEAUX 1 À 3 DE CETTE FORMATION
<i>Séances pratiques</i>	<p>L'instructeur présente le contenu directement sur le court : soit il demande aux participants de jouer le rôle d'athlètes professionnels et de reproduire les mouvements et techniques, soit il utilise des athlètes de démonstration.</p> <p>Les participants peuvent également jouer le rôle de l'entraîneur à tour de rôle, l'instructeur se limitant à définir l'activité, à présenter les points clé et à superviser.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prévoyez du temps pour discuter et répondre aux questions, surtout si les participants sont principalement amenés à observer. • Indiquez à votre Fédération quels types d'athlètes de démonstration et quels équipements sont nécessaires. 	Niveaux 1 à 3
<i>Cours théorique</i>	<p>Adaptée aux groupes nombreux, ou pour présenter un contenu que les participants connaissent peu.</p> <p>Cette méthode permet de « changer de tempo », ce qui est souvent bienvenu après une séance pratique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Posez des questions, ou lancez une discussion pour que tout le monde participe. • Indiquez à votre Fédération quels équipements sont nécessaires (projecteur, internet, etc.) 	Niveaux 1 à 3
<i>Questions</i>	<p>Une méthode efficace pour faire participer les participants et vérifier qu'ils ont bien compris (avant leur évaluation en bonne et due forme).</p> <p>Les questions peuvent être préparées à l'avance par l'instructeur, ou posées en réponse à des questions des participants (au lieu de donner directement la réponse, l'instructeur peut poser des questions pour aider le groupe à trouver lui-même la réponse).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Donnez aux participants le temps de répondre à chaque question, plutôt que de répondre à leur place. • Posez des questions simples, en utilisant une série de questions pour trouver la bonne réponse à un problème complexe. 	Niveaux 1 à 3
<i>Animer une discussion</i>	<p>Similaire à la méthode des questions, mais plus adaptée aux petits groupes discutant d'un sujet particulier.</p> <p>Permet à l'instructeur de ne plus être le centre de gravité ; cette méthode permet aux participants de contribuer sur la base de leur propre expérience.</p> <p>L'instructeur définit l'objectif, et le groupe en parle.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prévoyez du temps pour permettre à des participants de présenter leurs conclusions devant l'ensemble du groupe • Veillez à ce que le thème de la discussion soit clair pour tout le monde 	Niveaux 1 à 3

MÉTHODE PÉDAGOGIQUE	COMMENT L'UTILISER	POINTS CLÉ	ADAPTÉE AUX NIVEAUX 1 À 3 DE CETTE FORMATION
Étude à domicile	<p>Les participants doivent lire le contenu du cours avant d'arriver (en utilisant la base de données de connaissances en ligne).</p> <p>Cela permet de réduire le temps de présentation du contenu pendant le cours et d'avoir plus de temps pour les évaluations pratiques, grâce à quoi l'instructeur peut se focaliser pendant le cours sur comment appliquer le contenu.</p> <p>Cette méthode permet de s'assurer que les participants ont un « socle commun » de connaissances.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'instructeur doit évaluer, tout au long de la formation, le niveau de compréhension des cours étudiés à domicile. • La méthode « étude à domicile » ne comporte aucune évaluation en ligne ; les sujets sont évalués dans le cadre de l'évaluation générale prévue par le cours. 	<p>Chaque cours comporte un temps d'étude à la maison.</p> <p>Une évaluation préliminaire est effectuée aux niveaux 1 et 2 pour vérifier que le contenu a été complètement assimilé.</p>
Vidéos	<p>Les participants regardent une vidéo puis font un exercice (ex. : on étudie une équipe en la regardant jouer, puis on parle de comment corriger certaines techniques).</p> <p>L'instructeur doit obligatoirement lancer une discussion après la vidéo. Il ne s'agit pas de simplement regarder passivement une vidéo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Indiquez à votre fédération quels outils pédagogiques sont requis (projecteur, ordinateur, internet, etc.) 	<p>Niveaux 2 et 3</p> <p>Les vidéos de niveau 1 de la base de données de connaissances de la WABC peuvent être utilisées.</p>
Étude de cas ou scénario	<p>Une situation de jeu est présentée, et les participants doivent discuter en petits groupes de la façon dont ils proposent de gérer une telle situation.</p> <p>La situation en question peut être présentée par écrit, par vidéo, ou directement sur le court (ex. : en jouant un match ou dans le cadre d'une séance d'entraînement).</p> <p>Cette méthode peut également être utilisée dans le cadre d'une évaluation (ex. : regarder une vidéo, puis demander à chaque groupe de participants de faire un « rapport de synthèse » sur l'une des équipes).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Le scénario doit tenir compte du niveau d'expérience des participants. • Donnez un moment à chaque petit groupe pour présenter ses conclusions devant l'ensemble du groupe. 	<p>Niveaux 2 et 3</p>
Outils multimédia (tableau blanc, PowerPoint, etc.)	<p>Il est parfois utile d'employer des « supports visuels », car cela peut aider les participants à bien enregistrer toutes les informations.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vérifiez que les participants comprennent bien les symboles utilisés (ex. : X = défenseur, F = faute, etc.) 	<p>Niveaux 1 à 3</p>

MÉTHODE PÉDAGOGIQUE	COMMENT L'UTILISER	POINTS CLÉ	ADAPTÉE AUX NIVEAUX 1 À 3 DE CETTE FORMATION
Brainstorming	<p>Cette méthode permet à chaque membre du groupe pour proposer des idées sur un sujet particulier. L'instructeur présente un « problème » à résoudre (ex. : on regarde ensemble une vidéo sur une équipe, puis on réfléchit à une bonne stratégie défensive).</p> <p>Particulièrement utile lorsqu'il existe plusieurs solutions possibles pour résoudre le problème exposé.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pendant une séance de brainstorming, aucune idée ou suggestion n'est rejetée. • Demandez aux participants d'utiliser un seul mot (ou des phrases courtes) pour résumer leur idée. • Examinez et classez les suggestions par ordre de préférence une fois le brainstorming terminé. 	Niveaux 2 et 3
Jeux de situation / Simulations	<p>Une situation est présentée et différents rôles sont assignés aux participants. Exemple de situation : un entraîneur doit gérer un parent mécontent.</p> <p>Un jeu de situation permet aux participants de s'entraîner à gérer une situation donnée, et d'écouter des commentaires sur la façon dont il a géré le problème.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'efficacité d'un jeu de situation risque d'être limitée si un participant ne « joue pas bien » son rôle. • Expliquez au début clairement et intégralement le rôle de chaque participant. 	Niveaux 1 et 2
Questionnaires	<p>Les participants sont interrogés sur le contenu du cours à l'aide d'une question unique ou d'une série de questions, après quoi l'instructeur peut décerner des prix ou récompenses pour les meilleures réponses.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les questionnaires peuvent être écrits, oraux, ou utiliser des outils en ligne (ex. : SurveyMonkey⁴ ou Kahoot⁵) 	Niveaux 1 à 3
Documents	<p>Les cours sont présentés à partir de documents complets ou récapitulatifs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cette méthode permet aux participants de ne pas avoir à noter tout le contenu du cours, ce qui leur permet de participer davantage aux échanges. • D'un autre côté, l'utilisation de documents peut parfois distraire certains participants, qui les lisent pendant le cours plutôt que d'écouter l'instructeur. 	Niveaux 1 à 3

4. www.surveymonkey.com

5. www.kahoot.com. Les « Kahoots » sont plus adaptés aux groupes où les participants répondent individuellement aux questions et lorsque le contenu est présenté sur écran. Cela favorise « l'apprentissage en groupe » et les discussions entre participants.

COMMENT SÉLECTIONNER LA MÉTHODE PÉDAGOGIQUE LA PLUS ADAPTÉE

La clé d'un enseignement efficace consiste à savoir sélectionner la méthode pédagogique la plus adaptée, quelles que soient les circonstances, compte tenu à la fois de ce qui est enseigné et du profil de chacun des participants. Chaque niveau de la formation WABC inclut un volet « étude à domicile », et on retrouve par conséquent ce volet dans chacun des cours. Les cours ont également été conçus pour être très concrets, et les séances pratiques emploient parfois d'autres méthodes pédagogiques, telles que celles basées sur l'utilisation de questions ou de vidéos.

Au moment de sélectionner telle ou telle méthode pédagogique, il est important de bien prendre en compte la durée de la séance, sachant que certaines méthodes demandent plus de temps que d'autres. L'instructeur doit également savoir espacer les séances de formation, afin de donner aux participants suffisamment de temps pour assimiler leur contenu, et il doit veiller à ne pas programmer trop de séances au cours du stage.

Par ailleurs, quand il réfléchit à quelle méthode pédagogique utiliser, l'instructeur doit tenir compte de l'heure de la journée à laquelle la séance va avoir lieu. Après le déjeuner, par exemple, il est souvent judicieux de prévoir des séances pratiques (orientées action) plutôt que des séances théoriques. Cependant, certaines considérations logistiques (disponibilité des sites de la formation et des athlètes de démonstration, ou temps de transport nécessaire entre les sites) pourraient affecter le planning des séances. L'instructeur doit donc contacter sa fédération le plus tôt possible à cette fin, mais aussi être prêt à s'adapter aux circonstances en cours de formation, si nécessaire.

Il est également important de bien planifier l'ordre des séances. Par exemple, mieux vaut sans doute ne pas planifier consécutivement plusieurs séances où les élèves participent activement aux démonstrations sur le court. Là aussi, certaines considérations logistiques pourraient affecter le calendrier des séances.

ACTIVITÉS PRÉALABLES DE MISE À L'AISE OU MISE EN JAMBE

De telles activités ne sont pas nécessairement pédagogiques à proprement parler, mais elles jouent souvent un rôle important dans la structure globale et la présentation d'un cours. L'instructeur doit donc bien connaître chacune d'elles, et savoir quand les utiliser judicieusement.

ACTIVITÉ	DÉFINITION	QUAND L'UTILISER ?
<i>Mise à l'aise</i>	Une activité grâce à laquelle les participants font connaissance, et qui permet en même temps de bien cadrer la séance du jour.	En début de séance, si les participants ne se connaissent pas bien.
<i>Mise en jambe</i>	Une activité qui est directement connectée à la section suivante du cours et qui prépare mentalement et/ou physiquement les participants à cette section suivante.	En début de séance si les participants se connaissent déjà, et si de nouvelles techniques ou des techniques existantes peuvent servir de point de départ pour développer davantage certaines techniques.
<i>Remise en route</i>	Une activité qui stimule mentalement et/ou physiquement les participants. Elle n'a pas nécessairement besoin d'être liée au contenu de la séance.	À utiliser à mi-parcours pendant une séance, lorsqu'il y a une baisse d'énergie ou de concentration générale au sein du groupe. Elle est parfois également utile après un moment d'assimilation de nouvelles connaissances.

POSER DES QUESTIONS POUR FAIRE PARTICIPER LES PARTICIPANTS

Poser des questions est une technique essentielle pour un instructeur, étant donné qu'elle permet aux participants de contribuer à leur propre formation plutôt que de simplement écouter l'instructeur. Plus un participant participe à sa formation et plus il en bénéficie.

Cette méthode peut être combinée à d'autres méthodes pédagogiques et est particulièrement utile pour les séances pratiques, les cours théoriques et les discussions en groupe ou en tête-à-tête. Si vous l'utilisez pendant des séances pratiques, veillez à tenir compte du lieu et assurez-vous notamment que l'instructeur et les participants peuvent s'entendre. Sinon, utilisez un micro ou demandez aux participants de soumettre leurs questions ou réponses par écrit.

Cette méthode doit être utilisée lorsque vous voulez que les participants participent davantage à leur formation en les obligeant à contribuer. Elle permet également, pour l'instructeur mais aussi pour chacun des participants, de vérifier que tout ce qui a été expliqué par l'instructeur a bien été assimilé (individuellement ou collectivement).

Deux types de question peuvent être utilisés :

- Questions appelant une réponse courte : les réponses à ce type de questions soit tiennent en un seul mot (en général « oui » ou « non »), soit sont très limitées en termes de nombre de réponses possibles. En général, il vaut mieux éviter ces questions car elles produisent peu d'informations et ne permettent souvent pas de déclencher une discussion. Par contre, elles sont parfois utiles pour établir des faits ou lorsqu'elles sont combinées avec une question appelant une réponse plus longue. Exemple : « Cet écran était-il efficace ? ». Si la réponse est « oui », vous pouvez enchaîner avec cette seconde question : « Pour quelles raisons ? ». Si la réponse est « non », vous pouvez enchaîner avec cette seconde question : « Comment pourrait-on améliorer cet écran ? ».
- Questions appelant une réponse plus longue : répondre à ce type de questions exige de réfléchir davantage et produit des réponses plus longues. Il s'agit la plupart du temps de questions portant sur le « quoi », « quand », « comment », « où », « pourquoi » ou « qui ». L'instructeur ne doit absolument rien présupposer ni sous-entendre lorsqu'il pose ce type de questions.

Par exemple, « Avant de passer le ballon, pourquoi n'avez-vous pas vu le défenseur qui l'a intercepté ? » est une question qui présuppose qu'avant l'interception, le joueur n'a pas vu le défenseur qui a intercepté le ballon. L'instructeur doit poser des questions

plus générales que cela, telles que « Qu'avez-vous vu ? », ou bien « Expliquez-moi où se trouvaient les joueurs sur le court ». En fonction de la réponse que vous obtenez, vous pouvez poser d'autres questions pour approfondir.

TYPES DE QUESTION APPELANT UNE RÉPONSE COURTE :

TYPES DE QUESTION	
Questions basées sur une hypothèse	<ul style="list-style-type: none"> • Ces questions sont utiles pour introduire une nouvelle idée ou un nouveau concept, ou pour proposer - sans offenser – une alternative à ce qu'un participant vient d'affirmer, ou encore pour vérifier que ce participant est capable de mettre en pratique ce qu'il a appris. • Questions commençant par : « Et si... », ou bien « Et qu'en est-il de...? » • Il ne faut les employer qu'une fois que les participants ont appris quelque chose, ou une fois qu'ils comprennent suffisamment bien le sujet discuté pour pouvoir répondre à ce type de questions.
Questions de clarification	<ul style="list-style-type: none"> • La question reprend ce qui vient d'être dit par un participant afin de vérifier que c'est effectivement ce qu'il a été dit et de l'encourager à préciser ou détailler ce qu'il a dit. • Questions commençant par : « Vous voulez dire que... », « Si je vous comprends bien, ... » • Il s'agit de donner au participant une opportunité de détailler ou clarifier ce qu'il a dit.
Questions d'approfondissement	<p>Les questions appelant une réponse plus longue peuvent être suivies d'autres questions. Par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour sonder davantage le participant - Demandez au participant de détailler sa réponse, ou au reste du groupe d'approfondir une réponse • Pour aller au fond - Ciblez de plus en plus vos questions pour aboutir à l'essentiel • Pour creuser le sujet - Posez des questions ciblées permettant de creuser le sujet et de réfléchir en profondeur avec le participant (ou le groupe)

Les questions peuvent être adressées à l'ensemble du groupe ou à un participant donné, et chaque option à ses avantages et ses inconvénients, ce que nous expliquerons. En général, il vaut mieux commencer par poser des questions au groupe, puis chercher à obtenir des réponses individuelles une fois que le groupe a eu l'opportunité de répondre.

Il est recommandé aux Instructeurs de prendre le temps de bien connaître chaque participant tout au long de la formation afin de savoir participants qui peut répondre à telle ou telle question.

AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DES QUESTIONS

QUESTION ADRESSÉE À UN PARTICIPANT	QUESTION ADRESSÉE AU GROUPE
<p>Avantages</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'instructeur pose une question à un participant dont il sait qu'il peut répondre. • Permet de « refocaliser » le participant sur le sujet du moment • Permet de cibler participants distraits ou inattentifs • Permet de mettre en avant un participant • Offre au participant interrogé une opportunité de faire valoir son expérience, plutôt que celle de l'instructeur (particulièrement important avec des participants adultes) • Permet de savoir si le participant a bien compris le contenu du cours (s'il donne une réponse incorrecte) 	<p>Avantages</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encourage tous les participants à réfléchir à la question • Offre une opportunité à plusieurs participants de faire valoir leurs connaissances • Permet de vérifier si les participants ont assimilé le contenu étudié à la maison
<p>Inconvénients</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le participant pourrait être intimidé ou gêné s'il ne donne pas la bonne réponse (ce qui est un problème dans certaines cultures où il est important de ne pas mettre quelqu'un dans l'embarras au sein d'un groupe). • Les autres participants risquent de devenir inattentifs. • Cette méthode pourrait limiter la discussion si le participant a une forte personnalité et s'exprime de façon très affirmée, auquel cas les autres participants pourraient hésiter à le contredire. Ceci est particulièrement problématique lorsque certains participants sont vus comme des personnes ayant plus d'expérience ou de prestige (ex. des entraîneurs nationaux, des personnes plus âgées que les autres). 	<p>Inconvénients</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le groupe risque de « s'éloigner du sujet ». • Pourrait augmenter le temps nécessaire à la présentation du sujet du jour, ce qui pourrait créer un problème d'horaire • Certains participants pourraient être tentés de « faire le mort » et ne pas répondre aux questions, ou pourraient ne plus s'intéresser au sujet.

Chaque fois qu'un participant répond à une question, même de façon erronée, l'instructeur doit le remercier d'avoir contribué. Si la réponse est incorrecte, l'instructeur doit :

- Si la réponse est objectivement fautive (ex. le participant répond qu'un joueur ayant le ballon qui se trouve sur la ligne de fond est toujours en jeu), l'instructeur doit quand même remercier le participant, et se tourner ensuite vers les autres participants : « Qu'est-ce que en pensez-vous ? ». Si personne ne répond, l'instructeur peut donner la bonne réponse.

- Il arrive souvent que la réponse ne soit non pas fautive mais simplement différente de ce que l'instructeur attend. Dans ce cas, l'instructeur devrait dire : « Oui, c'est exact, mais je pensais à une autre option », ou « Qu'en pense le reste du groupe ? »
- Prenez un moment pour réfléchir à la réponse du participant et, si nécessaire, posez d'autres questions afin de comprendre pourquoi il pense que c'est la bonne réponse. Il est possible que le participant ait mal compris la question, auquel cas l'instructeur peut la reformuler.

Pour que cette technique (questions) soit la plus efficace possible, l'instructeur doit également :

- Planifier ses questions – Réfléchissez avant d'arriver à quelles questions vous aller poser et à quand serait le bon moment de les poser.
- Mettre les participants à l'aise – Commencez par poser des questions faciles, par exemple sur l'expérience des participants ou sur les documents qui devaient être étudiés à la maison, ce qui mettra le groupe à l'aise dès le départ et encouragera les participants à répondre aux autres questions pendant le reste de la séance.
- Viser la simplicité – Ne posez pas des questions trop longues. Utilisez un vocabulaire simple, et évitez de poser plusieurs questions à la fois.
- Le silence est d'or – Donnez aux participants le temps de réfléchir avant de répondre. Une technique efficace consiste à poser une question, puis à l'écrire au tableau (ce qui leur donne davantage de temps participants pour réfléchir) avant de solliciter des réponses.
- Ne pas répondre à votre propre question – Si personne ne répond à une question donnée, plutôt que d'y répondre vous-même, posez une série de questions supplémentaires pour orienter les participants vers la bonne réponse.
- Éviter de mettre en avant votre savoir – Posez des questions qui aident les participants à comprendre le cours, pas pour montrer votre savoir.
- Questions fréquemment posées – Pensez à utiliser des questions qui ont été posées dans d'autres cours ou que les participants risquent de poser.

L'instructeur doit aussi permettre aux participants de poser leurs propres questions, soit individuellement, soit au sein du groupe. Par exemple, l'instructeur pourrait réserver la première demi-heure de chaque séance à des questions, ce qui lui permettra de voir dans quelle mesure les participants comprennent déjà ce qui va être étudié au cours de la séance.

Si l'instructeur ne connaît pas la réponse à une question posée par un participant, il doit simplement dire qu'il ne sait pas. L'instructeur peut ensuite soit voir avec le groupe ou ce participant comment trouver la réponse (il faut peut-être s'adresser à la Fédération ou à un expert qualifié), soit prendre un moment pour trouver la réponse.

Dans certains cas, il n'y a pas de réponse évidente. L'instructeur peut simplement donner son avis, mais il doit aussi indiquer clairement qu'il s'agit d'un simple avis et non d'un « fait établi ». Une telle situation offre une opportunité de passer en revue les facteurs à prendre en compte pour trouver cette réponse, ce qui permettra aux participants à la fois de mieux comprendre de quoi il s'agit et de réfléchir à une réponse possible.

COMMENT ANIMER UNE DISCUSSION

La plupart des participants à la formation d'entraîneurs de la WABC sont des adultes, et prévoir et animer des discussions en groupe est souvent une bonne méthode pédagogique pour ce contexte. Une bonne discussion permet souvent aux participants de mieux comprendre le sujet du moment étant donné qu'elle permet souvent de faire ressortir l'expérience et les connaissances des participants et de faire qu'ils contribuent ainsi à leur propre formation.

Le rôle de l'instructeur est d'aider les participants à réfléchir à des idées et concepts dans un environnement stimulant, et à :

- agir en sorte que la discussion ne soit pas dominée par une personne et que tous les participants y prennent part ;
- maintenir la discussion ciblée sur le contenu du cours ;
- fournir les informations et connaissances nécessaires pour stimuler la discussion, et, à la fin, résumer les points ou concepts clés qui ont émergé de cette discussion. À la fin, l'instructeur doit également revenir sur toutes les autres informations en relation avec le thème de la séance qui n'ont pas été mentionnées pendant la discussion.

Pour qu'une discussion ait autant d'impact que possible, l'instructeur doit :

- Être préparé – Il doit prendre le temps de déterminer, parmi les sujets qui seront abordés au cours d'une séance, quels sont ceux qui seront les plus propices à une discussion organisée ;
- Énoncer les règles à observer et définir le rôle de chacun – Cela permet notamment d'expliquer le rôle de l'instructeur (diriger) et les règles à observer lors des discussions. Voici des exemples de règles :
 - Une seule personne parle à la fois (et personne ne l'interrompt).
 - Chacun doit respecter des opinions des autres et permettre à tout le monde de contribuer à la discussion.
- Ne pas dominer la discussion – Le rôle de l'instructeur est d'animer la discussion entre des participants. Si le sujet du moment demande une plus grande participation de l'instructeur, alors il est probable qu'une discussion n'est pas appropriée.

- Élargir la discussion – L'instructeur peut décider d'élargir le sujet de la discussion en fonction de ce que disent les participants et de ce qui les intéresse plus particulièrement. Cependant, l'instructeur doit être conscient que cela pourrait prolonger la discussion et donc prendre trop du temps.
- Faire participer les participants – L'instructeur doit encourager tout le monde à participer, et pourrait avoir besoin de poser des questions aux participants silencieux afin de les encourager à participer aux discussions.
- Permettre le débat – Les participants pourraient tous avoir des points de vue différents, et c'est parfaitement normal et peut en réalité être bénéfique pour la formation. L'instructeur doit s'assurer que chaque participant est respecté, et que personne n'interrompt ou ne ridiculise qui que ce soit ni ne parle plus fort que les autres.
- Arbitrer si nécessaire – Dans certains cas, l'instructeur devra mettre fin à la discussion si celle-ci « s'éloigne du sujet », ou si elle est dominée par un petit groupe de participants.

Les contributions des participants aux discussions peuvent également être utilisées par l'instructeur pour évaluer les participants, et dans ce cas l'instructeur doit indiquer au départ aux participants que leurs contributions aux discussions seront prises en compte lors de leur évaluation.

2.4 CONCEPTS UTILISÉS DANS LA FORMATION DES ADULTES

La plupart des participants aux cours de formation d'entraîneurs de la WABC sont des adultes d'âges variés, et les adultes n'apprennent pas tous de la même façon. Pour simplifier, la pédagogie est une philosophie d'enseignement « centrée sur le professeur » ou « directive », tandis que « l'andragogie » est une méthode centrée sur l'élève où le professeur et l'élève sont davantage à pied d'égalité, et elle est plus adaptée aux formations d'adultes.

L'andragogie est fondée sur l'idée que les adultes apprennent mieux quand :

- ils savent qu'ils ont besoin d'apprendre mais veulent avoir leur mot à dire à propos du contenu de la formation, et du pourquoi et comment ils apprennent ;
- la formation exploite leurs connaissances et leur expérience ;
- le contenu a un rapport avec leur situation actuelle (personnelle ou professionnelle) et leur travail ;
- le cadre de la formation est basé sur la coopération, n'est anxiogène et encourage la libre expérimentation ; et
- les objectifs sont basés sur les besoins et les centres d'intérêt que les participants ont pu identifier par eux-mêmes ou par un travail de découverte dirigé.

En général, ceux qui s'inscrivent à la formation des entraîneurs de la WABC sont déjà entraîneurs et veulent principalement s'améliorer. Chaque participant aura sans doute des questions spécifiques, et l'instructeur doit toujours être prêt à discuter de toutes sortes de sujets avec les participants, même s'ils ne sont pas inclus au programme. En même temps, l'instructeur doit faire attention que ceci ne dérange pas le groupe ou le programme.

Quand un instructeur a bien assimilé comment former des adultes, il présente mieux le contenu de la formation et de comprend mieux les motivations et les angles de vue des participants.

LES SIX PRINCIPES D'UNE FORMATION POUR ADULTES

Knowles a énoncé les six principes d'une formation pour adultes :

1. Besoin de savoir – Un adulte en formation veut savoir pourquoi il a besoin d'apprendre ce contenu ;
2. Image de soi – Les adultes veulent être respectés et traités comme des élèves capables ;
3. Contribuer grâce à leur expérience – Les adultes aiment utiliser leurs connaissances et expériences et les appliquer dans le contexte de la formation ;
4. Disposition à apprendre – Les adultes sont mieux disposés lorsqu'ils sont en face de quelque chose qu'ils veulent apprendre ou à propos de quoi ils veulent devenir compétents, et aussi quand la formation est liée à leur expérience personnelle ;
5. Contenu utile – Les adultes veulent apprendre des choses qui les aideront à effectuer des tâches ou à gérer des situations actuelles ;
6. Motivation – Les adultes sont moins ouverts à une formation lorsqu'ils sentent qu'on tente de leur enseigner de force des informations, des idées ou des méthodes.

Chacun de ces principes doit permettre à l'instructeur de toujours sélectionner la méthode pédagogique la plus adaptée à un groupe de participants.

6. Signifie littéralement « enseigner à des enfants »
 7. Andragogie » est un mot qui a été inventé par Alexander Kapp en 1833 et qui est surtout associé avec « l'art et la science d'aider les adultes à apprendre », tel que Malcolm Knowles l'a popularisé. Voir par exemple Knowles, M. S. (1980), *The modern practice of adult education. From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs : Prentice Hall/ Cambridge

BESOIN DE SAVOIR

Les adultes veulent savoir pourquoi ils ont besoin d'apprendre ce contenu, et se posent parfois la question : « Pourquoi est-ce important ? » ou « Pourquoi ai-je besoin de savoir ça ? ». Par exemple, un participant pourrait vouloir simplement savoir comment enseigner l'attaque en triangle, sans avoir à comprendre les techniques de passe, de crochet, et d'écran, qui sont pourtant essentielles à cette technique offensive et qui doivent être bien comprises au départ.

Par conséquent, les Instructeurs doivent :

- toujours expliquer clairement le pourquoi du contenu présenté. L'utilisation d'une présentation « globale-partiale-globale⁸ » peut aider un élève adulte à comprendre l'importance de ce qui lui est enseigné ;
- être explicite concernant le contenu présenté, ce qui peut être renforcé par l'utilisation constante de « mots clés » pendant la présentation⁹ ; et
- encourager la participation active de chacun, ce qui donne l'opportunité aux participants d'essayer des choses et de ne pas être de simples observateurs.

IMAGE DE SOI

Les élèves adultes veulent être respectés et impliqués dans leur formation. Il est donc important que l'instructeur :

- s'intéresse aux participants et à leur expérience d'entraîneur ;
- traite les participants comme des collègues avec lesquels il peut partager des expériences, plutôt que d'être simplement un instructeur « prestataire » d'informations ;
- encourage les contributions en idées, les raisonnements et les commentaires ; et
- instaure un cadre pédagogique collaboratif et dans lequel on se soutient les uns les autres.

Bien entendu, l'instructeur demeure celui qui présente des contenus nouveaux (notamment aux niveaux 1 et 2), mais cette formation est également une occasion pour les participants d'échanger des informations.

CONTRIBUER GRÂCE À LEUR EXPÉRIENCE

Les participants ont tous des années d'expérience derrière eux et apprennent mieux lorsque l'instructeur montre le lien qui existe entre les nouvelles informations et cette expérience. Sinon, ils risquent de contester des informations qui leur paraissent étrangères ou incompatibles avec leur expérience. L'instructeur doit montrer que chaque participant constitue une ressource précieuse et profiter de la diversité des expériences et connaissances de chacun.

L'instructeur doit :

- s'informer préalablement sur chacun des participants: quels sont leurs centres d'intérêt et leurs expériences ;
- aider les participants à mettre à profit leurs expériences pour résoudre tous problèmes ;
- faciliter l'apprentissage fondé sur la réflexion, ce qui est notamment utile pour aider les participants à examiner leurs préjugés ou habitudes et les guider vers une vision différente d'une technique ou d'une question grâce au contenu présenté.

Cela peut devenir particulièrement difficile quand un participant pense que son expérience lui a enseigné le contraire de ce qui est présenté par l'instructeur. Par exemple, un participant qui a obtenu de très bons résultats avec une équipe junior jouant une défense de zone pourrait douter de l'utilité d'apprendre (et d'enseigner ensuite à son tour à ses joueurs) les principes de la défense individuelle.

Il se base sur son expérience, et c'est légitime. L'instructeur ne doit donc pas dire à ce participant qu'il ne devrait pas utiliser la défense de zone, et doit

8. La méthode « global-partial-global » consiste à d'abord présenter intégralement la technique (ex. attaque shuffle), puis à la décomposer en plusieurs parties (ex. se démarquer sur l'aile, faire un crochet à un écran arrière, poser un écran, etc.) pour rentrer dans le détail. Les différentes parties sont ensuite regroupées pour revenir au niveau global (ex. mêlée 5 contre 5)

9. Par exemple, on peut commencer par examiner la position « ouverte » et la position « fermée » en défense. Ensuite, quand on examine tout un système de défense (ex. la défense en « ligne groupée »), l'instructeur peut à nouveau parler de l'utilisation des positions « ouverte » et « fermée », ce qui permet de relier les deux concepts et de démontrer la pertinence de cette technique de base en rapport à une stratégie globale.

plutôt expliquer la logique de la défense individuelle :

- Elle permet de développer des techniques offensives ;
- Elle a de nombreuses similitudes avec la défense de zone sur le plan technique (ex. blocage du dribbleur, close out, garder un œil sur les joueurs situés du « côté faible ») ;
- Elle permet à un joueur de détenir l'ensemble des techniques nécessaires pour mettre en pratique tous les systèmes de défense qu'un entraîneur pourrait vouloir utiliser avec ses joueurs.

L'instructeur doit également :

- éviter d'être « absolutiste », utilisant des mots tels que « toujours » ou « jamais » ; et
- mentionner l'importance du contexte participants: il est possible qu'une certaine tactique de jeu soit couramment utilisée au niveau régional, mais pour réussir à « l'échelon suivant », il sera peut-être nécessaire de posséder des techniques et d'employer des tactiques différentes.

DISPOSITION À APPRENDRE

Les adultes apprennent mieux quand ils veulent apprendre et, souvent, ils veulent apprendre parce qu'ils ont vécu des expériences au cours desquelles ils ont réalisé qu'il leur manquait des connaissances dans certains domaines, ce qui les empêche de répondre de façon adéquate à une situation donnée. De nombreux entraîneurs s'inscrivent à la formation de la WABC parce qu'ils savent qu'ils ont besoin de travailler sur une technique ou question particulière. Rarement veulent-ils simplement en savoir davantage sur le métier d'entraîneur de basketball. Quoi qu'il en soit, il se peut que ce que l'élève entraîneur recherche spécifiquement soit couvert par le programme de formation de la WABC, mais pas nécessairement. Réserver du temps tout au long du cours pour des moments de Questions/Réponses permet à l'instructeur de veiller à répondre aux

attentes de chaque participant.

Il est également utile que l'instructeur présente des « études de cas », à savoir des situations réelles auxquelles des entraîneurs ont été confrontés. Entraîner une équipe de basketball veut dire « mettre en pratique » des techniques, et non dispenser exclusivement un enseignement théorique ou académique. En se fondant sur l'expérience des participants à la formation, l'instructeur crée un environnement pédagogique adapté à des entraîneurs en activité !

CONTENU UTILE

Les adultes veulent comprendre pourquoi ils doivent apprendre ce qui leur est enseigné, et ils apprennent mieux s'ils voient comment ils appliqueront ce qu'ils ont appris à leur situation d'entraîneur actuelle ou future. Par exemple, si un instructeur fait constamment référence à certaines équipes ou certains joueurs professionnels, cela risque de manquer de pertinence pour un participant qui entraîne des juniors.

Ces équipes ou joueurs ont atteint ce niveau professionnel parce qu'ils ont appris à bien exécuter un ensemble de techniques fondamentales, et donc, d'un certain point de vue, il n'est pas inutile de mentionner ces équipes ou joueurs. Cependant, il est également utile de prendre des exemples qui sembleront plus « familiers », plus proches et plus similaires à ce que connaissent les participants dans leur vie concrète d'entraîneur.

C'est pour cette raison que l'utilisation de joueurs de démonstration (ce qui doit être organisé par la Fédération) peut être extrêmement utile, car l'instructeur peut effectuer une démonstration du contenu du cours dans un environnement qui est plus familier pour les participants. Cela permet également de davantage mettre à profit les expériences des participants pour valider la pertinence du contenu enseigné.

MOTIVATION

Un adulte se motive principalement de l'intérieur et s'intéressera à une formation si celle-ci, entre autres :

- permet au participant de sentir qu'il s'améliore en tant qu'entraîneur ; et
- aide le participant à avoir encore davantage confiance en lui-même en tant qu'entraîneur et en sa capacité à entraîner.

Un adulte pourrait également y voir d'autres avantages, tel que devenir entraîneur à temps plein, ou améliorer certains aspects de sa carrière actuelle (s'il est déjà entraîneur ou instructeur, par exemple).

L'instructeur de la WABC n'est pas responsable de motiver les participants à la formation, mais il doit comprendre que, s'il ne met pas en œuvre les principes propres à la formation d'adultes, la motivation des participants pourrait être faible, ou diminuer séance après séance.

IMPORTANCE DES ÉCARTS ENTRE GÉNÉRATIONS

De la même qu'il existe différents profils d'élève, lorsque les participants à une formation appartiennent à des générations différentes, ils n'apprennent et n'agissent pas de la même façon. L'instructeur doit être conscient de ces écarts entre générations. Les participants, quant à eux, doivent comprendre l'impact potentiel que tels écarts, qui peut notamment les amener à adopter des techniques d'entraînement très différentes, que leurs équipes soient des équipes junior ou senior.

Il existe de nombreuses façons de caractériser les écarts et différences entre générations et les comportements associés. Certaines théories et certains points de vue sont contestables, mais il demeure certain qu'il existe des différences générales en termes de comportement, de façon de recevoir et de communiquer des informations, et de comportements préférés.

Comprendre de tels écarts entre générations permettra à l'instructeur (et aux participants en tant qu'entraîneurs ayant à gérer leurs propres équipes) de mieux saisir les motivations des participants à la formation et la façon dont ils se comporteront probablement pendant les séances. En effet, au sein d'un groupe de participants, plusieurs générations sont souvent représentées, et comprendre chacune d'elle permettra à l'instructeur de tirer le meilleur de chaque groupe ainsi formé.

Bien entendu, certaines personnes ne correspondent pas exactement aux caractéristiques de leur génération. Quoiqu'il en soit, les différences entre participants en termes de profils d'élève doivent être exploitées pour engager et animer des discussions et faire en sorte que tous les points de vue soient écoutés et respectés.

L'INSTRUCTEUR DOIT AVOIR À L'ESPRIT LES FACTEURS SUIVANTS CONCERNANT DE TELS ÉCARTS ENTRE GÉNÉRATIONS :

GÉNÉRATION : TRADITIONNALISTE

Née : 1900 – 1945

Connue sous le nom de « Génération silencieuse »

Valeurs fondamentales :

- Respect des règles
- Respect sans remise en cause de l'autorité
- Culture du « dur labeur »

Style de communication :

- Préfère les rapports et relations individuels
- Style réservé ; lent à participer
- Esprit formel et logique
- Respectueux de l'autorité, et hésite à remettre en cause un représentant de l'autorité, même en cas d'opinion divergente

Conseils aux instructeurs :

- N'attendez pas des traditionalistes qu'ils expriment immédiatement leurs pensées et idées
- Souvenez-vous qu'ils risquent de s'offusquer ou se vexer si quelqu'un de plus jeune les contredit
- Souvenez-vous que les traditionalistes sont davantage focalisés sur le contenu que sur la façon dont le contenu est présenté

Au fil du temps, il y a de moins en moins de participants traditionalistes (notez cependant que les traits de cette génération existent parfois chez des personnes plus jeunes). Les représentants de votre Fédération ou certains entraîneurs vétérans sont peut-être des Traditionalistes, et ils sont parfois très influents au sein d'un groupe.

GÉNÉRATION : « BABY BOOMERS »

Née : 1946 – 1964

Connue sous le nom de « Baby-Boomers » /
Génération « Moi-je »

Valeurs fondamentales :

- Développement individuel et gratification
- Toujours tout remettre en question
- Orienté travail d'équipe

Style de communication :

- Parler franc – style direct
- Usage du langage corporel et gestuel
- Participer à la recherche d'un consensus
- Couvrir un sujet en entier - les détails sont importants
- Préférence pour la communication personnelle

Conseils aux instructeurs :

- Importance du langage corporel et gestuel
- Ces participants aiment parler ouvertement, mais préfèrent aussi avoir plusieurs options
- Aiment rentrer dans le détail, et les raisons sous-jacentes d'une méthode
- Aiment envisager différentes options – la flexibilité dans le raisonnement est importante

GÉNÉRATION : X

Née :

1965 à 1980

Connue sous le nom de la « Génération de l'action »

Valeurs fondamentales :

- Pragmatisme
- Autonomie personnelle
- À l'aise avec les technologies – a grandi dans un monde saturé d'évolutions technologiques. S'adapte facilement aux changements
- Indifférents à l'autorité – veulent être indépendants et prendre des décisions en toute indépendance – ne cesse de « défier » l'autorité

Style de communication :

- Franc-parler – style factuel
- Toujours prêt à échanger des informations avec les autres
- Style de communication informel
- Ne respecte pas les hiérarchies, mais respecte les gens compétents et sait leur parler

Conseils aux Instructeurs :

- Préparez-vous à répondre souvent à des questions commençant par « pourquoi »
- Ces participants sont très focalisés sur les objectifs du cours, et se désintéressent s'ils estiment que l'instructeur dévie et ne cherche pas à les atteindre
- Utilisez des formules concises pour qu'ils restent attentifs – Parlez de manière très ciblée, pas vague
- Essayez d'utiliser des technologies
- Demandez-leur souvent de commenter, et commentez vous-même souvent ce qu'ils disent

GÉNÉRATION : Y

Née :

1981 – 2000

Connue sous le nom de « Millenials »

Valeurs fondamentales :

- Extrêmement à l'aise avec les technologies
- Tolérante à l'extrême
- Génération « Tout de suite ! » – veut des résultats immédiats
- Respect des gens compétents, quels que soient leur position hiérarchique
- « Défie » l'autorité, mais recherche également des conseils auprès des personnes qui ont de l'expérience et qu'ils respectent

Style de communication :

- Échangent leurs informations immédiatement, mais manquent parfois de talents de communication orale car leur moyen de communication favori est électronique
- Communication polie, mais ont parfois des difficultés à écouter des commentaires directs les concernant ou à en faire
- Ont besoin de retours fréquents et en donnent également
- La personne donnant le message est aussi importante que le message lui-même – ne sont plus intéressés lorsque la communication est impersonnelle ou condescendante

Conseils aux Instructeurs :

- Ces participants préfèrent apprendre en réseaux ou équipes
- Utilisez l'humour et créez une atmosphère ludique
- Mettez-les au défi de se surpasser et laissez-les être créatifs au moment de chercher des solutions
- Sollicitez constamment leurs commentaires, et commentez constamment ce qu'ils font et disent
- Soyez chaleureux, et créez un lien – ils sont plus intéressés par qui vous êtes que par vos réalisations et résultats

GÉNÉRATION: Z

Née :

2001 et après

Connue sous le nom de « iGen »

La Génération Z suit celle des « Millenials », et sa définition n'est pas encore tout à fait claire car soit ils commencent juste leurs études supérieures, soit ils en sont à leur premier emploi, soit ils occupent leur premier poste de chef.

Cette génération a toujours connu l'internet et s'en servent comme source principale d'accès à l'information et de communication avec les autres. L'information est consommée en tous petits « morceaux » et souvent sous forme imagée (ex. emojis, argot) plutôt que directe.

Sont très habitués à apprendre en regardant des vidéos, donc en visionnant des situations « réelles », plutôt que d'étudier des concepts académiques et abstraits.

Préfèrent souvent l'apprentissage individuel plutôt qu'en équipe, et aiment apprendre de façon pratique et interactive, ce qui exige de l'instructeur qu'il leur donne des opportunités de « mettre en pratique » les principes, plutôt que de simplement présenter des informations que les participants peuvent se procurer en ligne.

IMPACTS POTENTIELS DE L'ORIGINE CULTURELLE SUR LA FORMATION

Certains facteurs culturels conditionneront aussi le choix de telle ou telle méthode pédagogique. Par exemple :

Hiérarchie ou égalité : dans les cultures hiérarchiques, il est attendu des élèves qu'ils respectent leurs professeurs, et les élèves pensent que leurs professeurs sont des experts qui leur fournissent les informations dont ils ont besoin.

Par conséquent, les débats et discussions entre élèves et professeurs ne sont pas vus favorablement car les questions et contestations sont parfois perçues comme un manque de respect envers le professeur. Ceci risque d'encourager l'apprentissage par cœur, et affecte également la manière dont les participants interviennent dans les discussions.

Individualisme ou communautarisme : les systèmes éducatifs occidentaux supposent en général que les élèves sont très indépendants, et par conséquent les professeurs se contentent de fournir les informations et conseils clés afin qu'ils puissent faire leurs devoirs et étudier par eux-mêmes. Il est donc parfois difficile pour les élèves appartenant à ces cultures de bien travailler en équipe.

Inversement, les élèves venant de cultures fondées sur la communauté s'épanouissent dans les situations de travail en groupe, et sont parfois réticents à prendre la parole ou à participer à une discussion en groupe si le débat est vif et animé par des points de vue opposés.

Par exemple, certaines études montrent que les activités en groupe bénéficient aux étudiants coréens et chinois, tandis que les étudiants coréens et japonais préfèrent souvent apprendre de façon individuelle, et par conséquent les activités en groupe risquent d'être moins efficaces.

Dans certaines cultures, on considère qu'il est grossier de contredire quelqu'un directement, ce qui impacte ensuite la façon dont cette personne fera des commentaires sur la performance. Cela ne signifie pas qu'ils ne feront pas de commentaires, mais plutôt que ceux-ci seront faits dans un style différent de celui d'une personne dont la culture accepte mieux la contradiction et les discussions contradictoires.

Bien que ces facteurs puissent avoir un impact sur la performance, les instructeurs doivent faire attention à ne pas avoir de préjugés et essayer plutôt différents styles au début du cours, afin d'évaluer la sensibilité des participants.

IMPACTS ÉVENTUELS DU SEXE DES PARTICIPANTS SUR LA FORMATION

Il est bien connu que les hommes et les femmes n'apprennent pas de la même façon. Les femmes ont plus tendance à travailler en groupe, tandis que les hommes sont plutôt individuels et compétitifs.

Les hommes sont aussi plutôt des « assimilateurs », ce qui signifie que leurs points forts sont l'organisation logique et l'analyse des informations, et qu'ils apprennent souvent en observant et en réfléchissant. Les femmes sont plutôt soit des divergentes qui excellent dans les domaines de l'imagination et de la réflexion, mêlant l'expérience et l'observation réflexive (ressentir et observer), ou des convergentes, qui se concentrent sur la recherche d'applications pratiques des idées et du produit de leur réflexion (agir et réfléchir).

Il est évident que toute discussion sur la façon dont les hommes et les femmes apprennent est une généralisation et toute analyse est à prendre avec du recul, et l'Instructeur doit toujours prendre le temps de connaître chaque participant individuellement. Voici quelques différences classiques entre femmes et hommes en termes de profils d'élève :

LES FEMMES ONT TENDANCE À...	LES HOMMES ONT TENDANCE À...
<ul style="list-style-type: none"> • Travailler en collaboration • Réfléchir d'abord – Agir ensuite • Théoriser et penser • Réfléchir de façon séquentielle • Aimer le relationnel • Mettre l'accent sur la communication 	<ul style="list-style-type: none"> • Être compétitifs • Agir d'abord – Réfléchir ensuite • Être actifs et pragmatiques • Atteindre un objectif par tâtonnements • S'attacher aux objets • Mettre l'accent sur l'action

Par conséquent, les femmes veulent souvent comprendre le « pourquoi » et avoir l'occasion de discuter et de réfléchir avant d'agir. À l'inverse et en général, les hommes préfèrent avant tout agir.

3. DYNAMIQUE DE GROUPE

3.1 COMMENT LA DYNAMIQUE DU GROUPE AFFECTE L'APPRENTISSAGE

Dans chaque cours de formation de la WABC, 20 à 25 participants travaillent ensemble pendant 6 jours, et il incombe à l'instructeur de faire en sorte que le groupe travaille de la façon la plus efficace possible. La « dynamique du groupe » est constituée de l'ensemble des forces positives et négatives qui anime un groupe de personnes . En général, la performance d'un individu peut être améliorée lorsqu'il travaille avec d'autres (ce que l'on dénomme la facilitation sociale), mais il également vrai qu'elle peut diminuer lorsque certains membres du groupe sont à l'origine de distractions ou de conflits.

Dans le contexte d'une formation, rôle de l'instructeur, entre autres, est de veiller à ce que l'environnement du groupe soit en toutes circonstances positives et encourage et facilite l'apprentissage. Il existe de nombreux modèles permettant de comprendre comment les membres d'un groupe apprennent, et nombre d'entre eux ont été influencés par le modèle Mise en place - confrontation-normalisation-performance de Bruce Tuckman.

3.2 ETAPES DE DÉVELOPPEMENT D'UNE ÉQUIPE

Tuckman a défini quatre étapes de développement d'un quelconque groupe ou équipe, bien que tous n'atteignent pas la dernière, qui est pourtant la plus productive. Tuckman a ultérieurement défini une cinquième étape, « l'ajournement », qui est celle de la conclusion d'un travail en équipe et comprend une brève période de reconnaissance de ce qui a été réalisé, qui est suivie de la phase de transition lorsque chacun quitte l'équipe.

Les cinq étapes de Tuckman représentent le cycle vital d'une équipe et sont détaillées ci-dessous. à chaque nouvelle étape, la dynamique de l'équipe change radicalement, allant de périodes d'inefficacité et de tensions jusqu'à la dernière période, qui est celle de haute performance.

MISE EN PLACE

Quand une équipe se met en place, le rôle de chacun et/ou les objectifs de l'équipe sont parfois encore flous, ce qui peut générer un malaise ou même de l'anxiété. Souvent, les membres de l'équipe se tournent vers une personne externe pour avoir son avis.

CONFRONTATIONS

Pendant la phase de confrontation, les membres du groupe prennent confiance et commencent à manifester leur individualité. Les conflits sont fréquents et on observe parfois des enjeux de « hiérarchie » au sein de l'équipe, notamment si certains fuient leurs responsabilités ou d'autres cherchent à s'imposer. Certaines équipes ne sortent jamais de la phase de confrontation, d'autres y reviennent ultérieurement en cas des nouveaux problèmes ou conflits.

NORMALISATION

Aucune équipe n'atteint cette étape avant que les désaccords et les conflits de personnalités n'aient été résolus, l'idéal étant qu'aucun membre de l'équipe ne se sente jugé et soit prêt ou disposé à mentionner son opinion et ses points de vue.

Un esprit de coopération émerge au cours de l'étape de « normalisation ». Les désaccords qui marquaient la phase de « confrontation » ont été résolus et les problèmes au sein de l'équipe ont été reconnus ouvertement et sont en cours résolution. Les membres de l'équipe sont plus tolérants les uns envers les autres.

PERFORMANCE

Une fois qu'une équipe a atteint la phase de performance, il s'agit de se concentrer sur la réalisation du travail. L'équipe est capable de résoudre tout nouveau problème ; ses membres ont les mêmes objectifs et ils communiquent bien. Le rôle de chacun est clair, et même s'il y a encore parfois des désaccords, ceux-ci sont exprimés d'une façon jugée acceptable par l'équipe.

APPLICATION À LA FORMATION DE LA WABC DU MODÈLE DE DÉVELOPPEMENT D'UNE ÉQUIPE

Les équipes des cours de formation d'entraîneurs de la WABC ne correspondent pas exactement au type d'équipe du modèle Tuckman. Au cours de cette formation de la WABC, les séances sont axées sur le développement des compétences de chaque participant, il n'y a pas d'objectif collectif à proprement parler et il n'y a pas ou presque pas de relations entre le travail effectué individuellement par chacun des participants

Pourtant, maintenir un état d'esprit collectif est un facteur positif pour plusieurs raisons participants :

- Étant donné que les participants sont des adultes, il est important qu'ils puissent parler de leur expérience et exprimer leurs opinions. Pour ce faire, il est nécessaire que chacun se sente autant en confiance et en sécurité que dans une équipe de haut niveau.
- Chaque Fédération investit généralement de façon significative dans ces cours de formation d'entraîneurs de la WABC (quel que soit le niveau), et pour notre sport continue de se développer, il est important que les participants travaillent dans un esprit collectif, y compris avec leur Fédération, longtemps après la formation.
- Souvent, au début de la formation d'un groupe, des sous-groupes se forment naturellement étant donné que certains entraîneurs sont du même club ou viennent de la même région. Parfois, certains entraîneurs se connaissent déjà ou ont suivi ensemble d'autres formations organisées par leur Fédération. Cela est parfois un facteur quelque peu perturbant pour le groupe, et l'instructeur doit en être conscient afin de le minimiser autant que possible.

VOICI QUELQUES MESURES DESTINÉES À FACILITER LE TRAVAIL EN GROUPE :

MISE EN PLACE	CONFRONTATIONS	NORMALISATION	PERFORMANCE
<ul style="list-style-type: none"> • Expliquez la structure et le contenu du cours • Créez un bon rapport avec les participants, et donnez-leur aussi des opportunités de mieux vous connaître • Demandez aux participants de se présenter et d'expliquer ce qu'ils attendent de cette formation • Fixez des règles de bon fonctionnement pour le groupe (ex. une seule personne parlera à la fois) • Impliquez tous les participants dans les activités pratiques – utilisez les erreurs pour en tirer oralement des enseignements • Créez occasionnellement des sous-groupes, ce qui permet de mélanger les participants 	<ul style="list-style-type: none"> • Demandez aux participants de faire des commentaires, mais ne laissez pas certains dominer systématiquement la discussion • Ne concluez pas une discussion sans résolution – Reconnaissez régulièrement qu'il existe souvent plusieurs façons acceptables d'aborder un sujet • Lorsque des questions sont posées, demandez à l'ensemble du groupe de répondre • Pendant les activités pratiques, énoncez de quoi il s'agit et demandez aux participants ce qu'il faut faire selon eux • Prévoyez des moments « Questions/Réponses » afin de traiter toutes les questions éventuelles ou en suspens, pas uniquement celles qui sont liées au contenu du programme 	<ul style="list-style-type: none"> • Assignez aux participants des tâches à effectuer, et demandez-leur ensuite de faire un rapport devant le groupe • Assignez au groupe des défis à surmonter – Ne donnez pas toujours la réponse au départ • Continuez de donner aux participants le temps de poser des questions/discuter de sujets hors du périmètre du contenu du cours 	<ul style="list-style-type: none"> • Examinez avec les participants comment ils pourront améliorer leurs techniques et méthodes d'entraînement dans leur région/club après la formation • Encouragez les participants à échanger leurs coordonnées • Demandez à la Fédération de fournir des informations sur comment les participants peuvent rester impliqués après leur formation

3.3 PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITÉ DES BESOINS PARMIS LES CANDIDATS

Les participants à la formation de la WABC proviennent de milieux très variés et ont vécu des expériences différentes, et il est important que l'instructeur veille à instaurer un climat accueillant pour tous et adapté à tous participants.

L'instructeur pourrait notamment se retrouver avec des participants ayant :

- une mauvaise audition
- une mauvaise vue
- une mobilité réduite
- du mal à se concentrer

LES POINTS SUIVANTS AIDERONT L'INSTRUCTEUR À N'EXCLURE AUCUN PARTICIPANT :

MAUVAISE AUDITION	MAUVAISE VUE
<ul style="list-style-type: none"> • Parlez toujours face aux participants (ex. : ne parlez pas en même temps que vous écrivez au tableau) • Utilisez un micro et des enceintes, notamment sur le court • Faites asseoir ces participants au premier rang ou le long du court (notamment s'ils peuvent lire sur les lèvres). Déplacez-vous vers eux lorsque vous parlez. • Diminuez les sources de bruit (ex. : éteignez le projecteur lorsque vous ne l'utilisez pas), et arrêtez de parler s'il y a un soudain un bruit de fond important • Écrivez les points clés ou donnez des notes écrites • Pensez à toujours avoir un tableau sur le court pour les activités, et écrivez les points clés • Répétez ou reformulez les questions avant d'y répondre afin de vous assurer que tous les participants aient bien entendu • Ne parlez pas trop vite 	<ul style="list-style-type: none"> • Prononcez le nom du participant au lieu de le pointer du doigt • Évitez certains termes trop vagues, comme « là-bas », « ici » et « par là » • Utilisez des mots descriptifs, comme « tout droit », « en avant », « droite/gauche », concernant l'orientation du corps • Faites-en sorte qu'il soit possible de s'asseoir le long du court pour les activités pratiques • Utilisez des mots clés descriptifs lorsque vous faites référence à une technique particulière (ex. : « lock and snap » (levé du coude) pour la position du bras lors d'un tir) • Lorsque vous voulez corriger quelque chose (un mouvement technique ou un principe de jeu), commencez par décrire ce qu'il s'est passé, puis corrigez
MOBILITÉ RÉDUITE	CONCENTRATION LIMITÉE
<ul style="list-style-type: none"> • Demandez au participant s'il a besoin d'aide • Évitez d'avoir des objets au sol, et faites-en sorte qu'il ait de la place se déplacer • Faites s'asseoir les participants près du court lors des activités (ex. : si les activités ont lieu sur un demi-terrain, faites asseoir les participants d'un seul côté) • Rapprochez-vous du groupe lorsque vous parlez • Demandez aux participants d'expliquer ce qu'ils pensent de chaque activité pratique – y avait-il des choses faciles et d'autres difficiles • Donnez un peu de temps au groupe pour se déplacer entre deux sessions 	<ul style="list-style-type: none"> • Posez une question à un participant si vous pensez qu'il a perdu sa concentration • Prévoyez plus d'activités physiques si de nombreux participants ont ce problème • Si un participant déconcentré dérange les autres participants, regardez-le directement • Donnez fréquemment au groupe l'occasion de poser questions • Rapprochez-vous du ou des participant(s) inattentif(s)

3.4 DIVERSITÉ CULTURELLE ET LINGUISTIQUE

La FIBA sélectionne ses instructeurs en consultation avec les Fédérations. Souvent, l'instructeur assigné à une formation vient d'un autre pays que celui de la Fédération, et il se peut qu'il ne parle pas la langue principale de ce pays et provienne d'un milieu différent.

La Fédération locale demeure en toutes circonstances une source d'informations importante pour l'instructeur en ce qui concerne ce à quoi il doit s'attendre pendant la formation, et les conseils suivants peuvent aider l'instructeur à être apprécié par tous les participants.

CONSIDÉRATIONS CULTURELLES

- Avant de mettre au point le calendrier de la formation, demandez à la Fédération s'il y a des considérations culturelles à prendre en compte (ex. : pratiques religieuses, heures de repas traditionnelles, etc.)
- Intéressez-vous à la culture locale, posez des questions sur sa culture, la nourriture, etc. ;
- Dans certaines cultures, il vaut mieux éviter le contact visuel, qui peut être considéré comme agressif ou irrespectueux, notamment envers les personnes âgées. Par conséquent, il ne s'agit pas d'un signe de désintérêt ou d'irrespect.
- Dans certaines cultures, mettre en avant un participant – que ce soit pour le complimenter ou le corriger – le mettra très mal à l'aise. Par exemple, il y a un proverbe japonais qui dit que « Un clou qui dépasse se fait marteler », et il est mal vu de se focaliser sur la performance individuelle d'un participant plutôt que sur celle du groupe. Dans une telle situation, il est conseillé de questionner le groupe dans son ensemble plutôt que certains des participants.

- Dans certaines religions, il est interdit de dessiner un visage ou le corps humain, et demander aux participants de pointer du doigt certaines parties du corps sur un dessin pourrait être mal perçu.
- Dans certaines cultures, certains gestes sont déconcertants, voire offensants. Si l'instructeur parle beaucoup avec ses mains ou fait souvent des gestes pour appuyer ce qu'il dit, certains participants pourraient être mal à l'aise.
- Proposer plusieurs options à un participant est peut-être une façon moins agressive de poser des questions ou de solliciter des commentaires.

Il est impossible de répertorier tout ce qui est susceptible de créer une situation délicate pour l'instructeur. Il faut donc rester en toutes circonstances très attentif aux réactions des participants, et s'il vous semble que quelque chose « ne va pas », demandez au groupe ou à la Fédération de vous aider à comprendre le problème et ses causes éventuelles.

DIFFÉRENCES LINGUISTIQUES

La formation d'entraîneurs de la WABC est le plus souvent dispensée dans une langue parlée à la fois par l'instructeur et par les participants, et lorsque cette langue est une deuxième langue, il y a des éléments spécifiques que l'instructeur doit prendre en compte afin de bien communiquer avec les participants.

Les éléments que l'instructeur doit prendre en compte incluent :

- L'instructeur doit connaître le vocabulaire de base de la langue locale (ex. : « bonjour », « merci », et certains termes spécifiques au basketball) ;
- L'instructeur doit faire face aux participants lorsqu'il s'exprime ;
- Il faut parler à un rythme régulier (nous parlons tous souvent plus rapidement dans notre langue maternelle que dans une deuxième langue) ;
- Il est recommandé de répéter ou reformuler une question qui vous a été posée avant d'y répondre, afin de vérifier que vous l'avez bien comprise. Cela sera utile aux participants qui n'ont pas bien entendu ou compris la question ;
- Évitez les expressions idiomatiques et l'argot (un mot pourrait avoir des significations très différentes d'un pays à l'autre, même si la même langue est parlée dans ces pays) ;
- Lorsque vous utilisez un vocabulaire propre au basketball, donnez toujours et immédiatement la définition du terme employé et ne présumez pas que les participants le connaissent déjà (ex. : poste « pinch » (crucial), poste haut et angle de la raquette sont des termes qui font tous référence au même endroit sur le court !) Veuillez-vous référer au Lexique WABC, disponible dans la Base de données de connaissances ;
- Soyez bref quand vous posez des questions ou répondez à des questions ;
- Après avoir répondu à une question, posez à votre tour une question qui « concrétise » la réponse que vous venez de donner, afin de vérifier si les participants ont bien compris votre réponse (sachant que, parfois, certains participants ne veulent pas montrer qu'ils n'ont pas compris) ;
- Donnez éventuellement aux participants un moment pour parler entre eux (dans leur langue principale, s'ils le souhaitent) pour vérifier chacun a bien compris ce qu'a dit l'instructeur ;
- Pensez au sens littéral de ce que vous dites, étant donné que c'est le plus souvent le sens qui sera compris par les participants dont la langue dans laquelle vous vous exprimez est la deuxième langue ; et
- Évitez d'être sarcastique, car les sarcasmes sont souvent mal compris, notamment lorsque le langage employé risque d'être mal interprété.

La Base de données de connaissances de la WABC existe actuellement en 4 langues (anglais, français, espagnol et mandarin), et d'autres langues seront peut-être ajoutées à l'avenir.

3.5 IMPLIQUER L'ENSEMBLE DU GROUPE

Quel que soit le groupe de participants auquel vous dispensez cette formation, le niveau d'expérience entre les participants pourrait être très variable, et l'instructeur doit tout faire pour créer une atmosphère dans laquelle chaque participant se sent suffisamment à l'aise pour participer. Cela veut dire que, parfois l'instructeur doit s'arrêter de parler et encourager les participants à prendre la parole, toujours dans le respect de chacun.

COMMENT GÉRER LES PARTICIPANTS DOMINANTS

Il arrive souvent qu'une discussion soit dominée par seulement quelques participants, et ce qui est parfois renforcé par certaines différences entre les participants :

- Capacités linguistiques : ce facteur est fréquent quand la formation est dispensée dans la seconde langue des participants— Ceux qui sont plus à l'aise dans cette seconde langue parlent souvent plus ;
- Expérience d'entraîneur — Les participants ayant plus d'expérience risquent de parler plus et de s'étendre sur des sujets que les entraîneurs ayant moins d'expérience pourraient trouver intimidants ;
- Sexe — Les hommes ont souvent tendance à parler en premier ;
- Rang social — Parfois, un participant est davantage respecté par les autres en raison de son âge, de sa position sociale ou de sa fonction (ex. : un aîné hautement respecté dans sa communauté, ou un entraîneur national). Ce participant parlera peut-être plus souvent que les autres, ou bien les autres se tairont en sa présence ;

- Personnalité — Certains participants ont davantage confiance en eux-mêmes ou sont plus extravertis que les autres, et par conséquent parlent souvent davantage ;
- Pertinence — Certains participants sont bavards et s'éloignent parfois du sujet, laissant peu de temps aux autres pour parler.

Quelles que soient les raisons pour lesquelles certains participants dominent la discussion, l'instructeur doit s'attacher à faire participer les autres participants sans aliéner les participants dominants ni perturber le bon déroulement de la formation. À cette fin, l'instructeur peut :

- regarder dans les yeux le participant « dominant » et le remercier pour sa contribution à la discussion, avant de se déplacer vers d'autres participants pour leur demander s'ils veulent prendre la parole ;
- demander au groupe de commenter ce que le participant dominant a dit (ex. : « Que pensez-vous de ce que Florian vient de dire ? ») ;
- demander à un participant particulier de répondre à une question ;
- inviter quelqu'un situé ailleurs dans le groupe à répondre à la question (ex. : « Quelqu'un de ce côté voudrait parler ? », « Quelqu'un au dernier rang ») ;
- demander si quelqu'un est d'accord avec la réponse du participant, et lorsque quelqu'un d'autre s'exprime, lui poser une question pour rester focalisé un instant sur cet autre participant ;
- demander « Est-ce que quelqu'un a un point de vue différent ? ». Si vous utilisez cette technique, vous réussirez mieux si vous faites appel à un point de vue « différent », plutôt que de demander « Êtes-vous d'accord avec ce qu'a dit Florian ? ») ;

- instaurer une règle, selon laquelle seule la personne qui est en possession du « ballon de la parole » (ou autre objet équivalent) est autorisée à parler (cette règle est utile pour empêcher que plusieurs participants parlent en même temps). L'instructeur décide qui est en possession du « ballon de la parole » ;
- demander à un participant de parler, en mentionnant en même temps à qui vous donnerez la parole immédiatement après (peut-être le participant dominant) ;
- si un candidat dominant est plutôt bavard, commencer par poser une question qui appelle une réponse par oui ou non, puis demander au participant dominant d'y répondre (puisqu'il s'agit d'une question de ce type, sa réponse sera nécessairement courte). Ensuite, demander au reste du groupe de répondre à une question de fond (qui appelle une réponse plus longue) liée à la première question ;
- diviser le groupe en petits groupes pour parler d'une question donnée, puis demander à chaque sous-groupe de faire un rapport devant le groupe. L'instructeur peut éventuellement sélectionner le porte-parole de chaque groupe ;
- demander à un participant de répondre à une question, puis demander au participant dominant s'il est d'accord (donc par une question qui appelle une réponse par oui ou non). Ensuite, poser soit la même question à quelqu'un d'autre (ex. : « Quelqu'un est-il d'accord ? »), soit demander au groupe de contribuer (ex. : « Quelqu'un a-t-il une autre idée ? »).

Dans l'idéal, l'instructeur devra donner à tout le groupe une opportunité de s'exprimer sans avoir à demander explicitement à un participant de ne pas répondre. Il est parfois utile de rappeler au groupe que contribuer aux discussions pourraient encourager les autres à prendre la parole, mais peuvent également servir à demander à un participant ayant déjà beaucoup contribué de laisser quelqu'un d'autre parler.

FAIRE PARTICIPER LA MAJORITÉ SILENCIEUSE

Que certains participants aient tendance, ou non, à dominer les discussions, au sein d'un quelconque groupe, il y a presque toujours des participants qui s'expriment peu, pour diverses raisons :

- Langue – Si la formation est dispensée dans une langue qui n'est pas leur première langue, certains participants ne se sentent pas suffisamment à l'aise dans cette langue ;
- Compréhension – Certains participants ont du mal à suivre ou comprendre le contenu et ne veulent pas l'admettre ;
- Sexe – Certaines participantes peuvent avoir tendance à moins parler, surtout s'il y a peu de femmes dans le groupe ;
- Expérience – Les participants ayant moins d'expérience que les autres pensent que leur expérience n'est pas aussi pertinente ou intéressante ;
- Personnalité – Certains participants sont timides ou manquent de la confiance en eux et n'osent pas s'exprimer devant un groupe.

L'instructeur doit instaurer une atmosphère grâce à laquelle tous les participants se sentent suffisamment à l'aise pour prendre la parole. Les participants doivent être comme un groupe qui est parvenu à l'étape « Performance », selon le modèle mentionné ci-avant. L'instructeur doit tout particulièrement faire attention à ne jamais ridiculiser des participants ou les mettre mal à l'aise s'ils répondent de façon erronée ou sans rapport avec une question.

L'instructeur doit au contraire les guider un participant vers la bonne réponse en posant d'autres questions ou en demandant aux autres participants de commenter. Après avoir donné la parole à plusieurs participants, l'instructeur doit également résumer la bonne réponse.

Le fait de poser une question directe à un participant réservé peut aider ce dernier à finalement prendre part à la discussion, mais il pourrait aussi se sentir agressé auquel cas le résultat escompté ne pas celui qui est recherché.

L'instructeur peut également utiliser certaines des stratégies suivantes :

- Diviser le groupe en petits groupes pour les discussions, et assigner aux participants réservés le rôle de porte-parole ;
- Avoir une conversation seul à seul avec un participant réservé (ex. : pendant une pause) sur un sujet donné. Une fois que ledit sujet est abordé devant le groupe, poser une question « Oui/Non » à ce participant réservé (lequel devrait être en mesure d'y répondre en raison de cette conversation seul à seul). Une fois qu'il a répondu, posez-lui une question qui appelle une réponse plus longue ;
- Utiliser le tableau pour illustrer une activité, puis demander aux participants d'effectuer une partie de l'activité (ex. : l'instructeur peut dessiner des positions offensives, puis demander aux participants de dessiner à leur tour les positions défensives) ;
- Demander à un participant réservé s'il est d'accord avec ce qu'un autre participant vient de dire, puis lui demander de détailler sa réponse, s'il le souhaite ;
- Demander à une partie du groupe, au sein de laquelle se trouve le candidat réservé, de faire des commentaires (ex. : « le dernier rang », « la colonne de gauche ») ;
- Fournir la réponse à une question, puis poser des questions associées, en cherchant tout particulièrement à obtenir une réponse de la part des participants réservés (ex. : « Dans ce cas précis, est-il est important que le joueur fasse un tir en cloche ? », « Pourquoi ce tir en cloche est-il important ? », ou « Sur quoi doit-on mettre l'accent pour enseigner la bonne technique de tir en cloche ? ») ;

- Faire participer les participants réservés aux activités physiques, puis leur poser des questions telles que : « Comment tu t'es senti ? », ou « Qu'est-ce que tu as trouvé difficile ? »

Enfin, l'instructeur doit faire attention à ce que le fait de porter son attention sur les participants réservés n'affecte pas négativement la formation de l'ensemble du groupe. D'une certaine manière, les participants doivent prendre en main leur formation, et participer pendant le cours y contribue.

RÉPONDRE AUX QUESTIONS – LA MÉTHODE DES « 8 D »

L'instructeur doit encourager les participants à poser des questions, et dans certains cas, il ne connaîtra pas la réponse ou aura besoin d'un peu de temps pour trouver la bonne réponse. Dans une telle situation, l'instructeur peut utiliser une technique qui invite le groupe à répondre à ces questions.

Il existe de nombreuses techniques pour répondre à une question à laquelle l'instructeur ne sait pas répondre :

- Gérer – « La réponse à ta question est... »
- Rediriger – « Peux-tu nous donner plus d'informations... »
- Déléguer – « Je pense que Jeanne peut nous aider à répondre à cette question... »
- Laisser tomber – « Ce point n'est pas très important pour l'instant ; on en parlera pendant la pause déjeuner... »
- Esquiver – « Qu'en pensez-vous... »
- Diviser – « C'est différent de la méthode proposée par Jean... »
- Remettre à plus tard – « On y reviendra plus tard pendant cette séance... »
- Désamorcer – « Il y a de nombreuses réponses possibles, et vous avez tous les deux mentionnés des méthodes/techniques qui sont bonnes... »

4 COMMENT PRÉSENTER UN CONTENU

4.1 IMPLIQUER LE GROUPE

L'instructeur a besoin de posséder un large éventail de capacités pour maintenir un environnement de formation performant. Quelle que soit la méthode pédagogique utilisée, l'instructeur doit :

- Faire participer l'ensemble du groupe ;
- Organiser et diriger le groupe ;
- Être vu et entendu ;
- Avoir un langage corporel positif ;
- Faire des commentaires constructifs aux participants ; et
- Savoir gérer toutes les personnes ou situations difficiles éventuelles.

Quel que soit le niveau d'expérience ou de connaissances de l'instructeur, la réussite de la formation dépend de sa capacité à bien communiquer le contenu. Si l'instructeur ne possède pas de bonnes aptitudes de présentation, la formation pourrait en souffrir.

CAPTER L'ATTENTION DES PARTICIPANTS

Étant donné que l'instructeur a été assigné par la FIBA, les participants supposent que l'instructeur dispose des compétences nécessaires pour dispenser la formation.

Lors de la toute première session avec un groupe (et souvent dans les premières minutes), les participants vont se former une opinion sur l'instructeur. C'est souvent une décision inconsciente, mais elle affectera la relation entre l'instructeur et les participants, ainsi que l'atmosphère au sein du groupe, pendant toute la durée de la formation. Les techniques suivantes peuvent être utilisées pour faire bonne impression dès le début :

- Faire les présentations – Le premier jour, l'instructeur est encouragé à donner un aperçu rapide de sa propre expérience d'entraîneur, puis à demander à chaque participant de se présenter. L'instructeur doit manifester de l'intérêt pour chaque participant (ex. : poser des questions : « D'où venez-vous ? », « Depuis combien de temps évoluez-vous dans le monde du basketball ? », « Qui entraînez-vous ? ») ;
- Remercier la Fédération – Que la formation soit, ou non, officiellement lancée le premier jour par quelqu'un venu faire un discours, l'instructeur ne doit pas oublier de remercier en premier lieu la Fédération d'avoir organisé cette formation (et pour son travail en général pour former les entraîneurs) et d'avoir invité l'instructeur à la dispenser ;
- Code vestimentaire – L'instructeur doit s'habiller de façon appropriée, avec des vêtements convenables et propres adaptés à la formation. Il peut apporter plusieurs chemises afin de pouvoir se changer après chaque séance pratique, notamment si la formation est dans un pays chaud ou si le gymnase n'a pas de climatisation ;
- Énoncer dans ses grandes lignes le programme de la formation – Bien que les participants sachent évidemment qu'ils sont là pour suivre une formation destinée aux entraîneurs, leurs motivations et attentes pourraient varier et être différentes des objectifs de la formation elle-même. L'instructeur doit donc bien expliquer comment la formation va se dérouler ;
- Langage corporel – il est important que l'instructeur soit debout, se déplace avec assurance et regarde les participants quand il parle.

FIXER LES RÈGLES

Dès la première séance, l'instructeur doit fixer les « règles » de la formation, telles que :

- Rappeler aux participants comment s'habiller pour les séances pratiques, où ils devront exercer une activité physique (la Fédération doit en principe les informer à ce sujet avant le début de la formation) ;
- Expliquer quand il est approprié de poser des questions : soit à la fin de la séance, soit pendant. Si l'instructeur préfère que les participants posent leurs questions à la fin, il doit les encourager à écrire leurs questions au moment où ils y pensent pendant la séance afin de ne pas les oublier.
- Remettre les questions à plus tard – Il est recommandé à l'instructeur d'autoriser les questions à tout moment, mais si la réponse à une question donnée risque de perturber la séance en cours (ex. : la réponse peut être fournie ultérieurement, ou bien la question n'a pas de rapport avec le thème du moment), l'instructeur peut en prendre note et indiquer qu'il y répondra plus tard. L'instructeur peut également décider d'avoir chaque jour une séance Questions/Réponses dédiée à un moment spécifique ;
- Une seule personne parle à la fois ;
- Utilisation de téléphones portables ou tablettes – Ces appareils sont souvent une source de distraction, non seulement pour le participant qui s'en sert mais également pour les autres participants. L'instructeur peut demander à ce qu'ils soient toujours éteints pendant les séances, ou demander aux participants de sortir ou de s'éloigner du groupe s'ils doivent absolument prendre un appel ;
- Enregistrement des séances – Certains participants pourraient vouloir enregistrer/filmer les séances, notamment celles qui se passent sur le court. Si cela ne pose pas de problèmes à l'instructeur, il doit l'indiquer et les participants doivent confirmer qu'ils vont enregistrer/filmer ;
- Participation – L'instructeur doit bien expliquer quelles sont ses attentes quant à la participation des participants pendant la formation, tant pendant les discussions que sur le court. Les participants doivent être encouragés à informer l'instructeur de toutes limitations les affectant à cet égard, notamment en ce qui concerne les séances pratiques (ex. : participant convalescent suite à une blessure, grossesse en cours, etc.) ;
- Afin de toujours commencer à l'heure, les participants doivent arriver et être prêts quelques minutes avant le début de chaque séance.

Enfin, l'instructeur doit s'efforcer de ne pas imposer trop de règles.

MAINTENIR LA PARTICIPATION DE L'ENSEMBLE DU GROUPE

La formation de la WABC est très dense, et il s'agit d'une semaine intensive pour les participants. Il pourrait donc arriver que leur concentration se relâche par moments et qu'ils « rêvassent », notamment s'ils écoutent ou observent l'instructeur pendant de longues périodes sans participer.

Voici quelques techniques que l'instructeur peut employer pour ne que les participants demeurent attentifs et participent :

TECHNIQUES DE PARTICIPATION DU GROUPE

« Interrogation surprise »	Une interrogation surprise est une question (ou série de questions) non prévues au programme. Il peut s'agir d'une question ayant une réponse spécifique (ex. : « Dribbler était-il autorisé lorsque le basketball a été inventé ? » Réponse : non), ou d'un scénario dont les participants doivent débattre (ex. : « Un joueur adverse domine le poste bas. Comment défendez-vous ? »)
Activités de « Mise à l'aise » et de « Remise en route »	Une activité de « Mise à l'aise » est une activité qui sert à relaxer les participants et à les aider à se connaître les uns les autres. On l'utilise généralement au début de la formation et consiste de choses aussi simples « Serrez-vous la main, et présentez-vous à 5 personnes que vous ne connaissez pas ». Une activité de « Remise en route » est une courte pause et consiste en général en une activité physique (pas trop intense). Exemple : demandez au groupe de se mettre debout et par ordre du plus jeune au plus âgé. Personne n'est autorisé à parler. Ou bien : demandez spécifiquement à une ou deux personnes de fermer les yeux !
Appeler les participants par leur nom	Lorsqu'il pose une question à un participant ou lui fait un compliment, l'instructeur l'appelle par son nom. Il est préférable de prononcer ce nom en début de phrase, afin de vérifier que le participant en question a bien entendu la question. Exemple : « Koh Teck, à ton avis, comment faut-il faire pour établir un bon rapport avec les responsables de la Fédération ? » Il est également recommandé de regarder le participant avant de commencer à parler.
Varié le style de présentation	Les participants passent beaucoup de temps avec leur instructeur pendant la formation de la WABC, et si l'instructeur utilise le même style de présentation à chaque séance, cela peut devenir monotone. Une simple variation du volume, de l'intensité ou du ton de la voix pourrait aider les participants à rester intéressés et à continuer de participer.

TECHNIQUES DE PARTICIPATION DU GROUPE

Histoire et règles du Basketball

Parfois, les participants ne connaissent pas bien l'histoire du basketball, alors que celle-ci est pourtant intéressante et parfois surprenante. De temps en temps, l'instructeur peut faire une courte pause et évoquer certains faits historiques ou règles du basketball, tels que :

- Au début, il n'y avait pas de panneau. Le haut du court était entouré d'une piste, qui était en dessous. Le panneau a été ajouté pour empêcher les spectateurs de gêner les tirs !
- Les premières règles interdisaient de dribbler. Le dribble a été introduit quand les joueurs ont commencé à se déplacer tout en faisant rebondir le ballon, effectuant ensuite quelques pas et reprenant à nouveau le ballon ;
- Aujourd'hui, le mot « poste » désigne soit une position sur le court (poste haut ou bas), soit la position d'un joueur. À l'origine, les « postes » servaient littéralement à soutenir le toit, et les joueurs s'en servaient pour échapper à un adversaire ;
- A l'origine, le panier était un panier à fruits cloué au mur. Quand un joueur marquait des points, quelqu'un devait monter sur une échelle pour aller récupérer le ballon. Plus tard, on a commencé à utiliser un panier à fruits qui avait un petit trou au fond, afin de pouvoir pousser la balle avec un manche de balai. Finalement, le fond du panier a été enlevé pour que le ballon puisse simplement tomber ;
- Le basketball masculin est devenu un sport olympique en 1936 lors des Jeux de Berlin (c'était un sport de démonstration en 1904). Le basketball féminin a été introduit aux Jeux Olympiques de Montréal en 1976. La première compétition masculine a été jouée sur herbe (sur des courts de tennis extérieurs) ;
- Quatre pays ont gagné des médailles d'or olympiques (États-Unis, URSS, Yougoslavie et Argentine), et 21 pays au total ont gagné des médailles olympiques au basketball ;
- Le total de points le plus bas dans un match de basketball olympique masculin est de 27 points, quand les États-Unis ont battu le Canada 19-8 en 1936. Le total de points le plus bas d'un match de basketball olympique féminin est de 100 points, quand la Slovaquie a battu le Sénégal 68-32 en 2000 ;
- Le basketball est également un sport paralympique depuis l'introduction du basketball en fauteuil, en 1960 pour les hommes et 1968 pour les femmes ;
- Il existe des rencontres mondiales de basketball pour les Athlètes sourds, les Athlètes avec des difficultés d'apprentissage, sans parler des World Dwarf Games (Jeux mondiaux des personnes de petite taille) ;
- Le basketball 3x3 sera lancé aux Jeux Olympiques de Tokyo, suite à l'introduction réussie par la FIBA d'un Tour Mondial et de Coupes du Monde ;
- La FIBA organise les Coupes du Monde Garçons et Filles U17 et U19, Seniors Hommes et Femmes, et, en 2017, la structure pour la Coupe du Monde Masculine a été modifiée afin d'avoir des matches « à domicile et à l'extérieur » ;
- La FIBA organise également un Tour Mondial 3x3 et des Coupes du Monde Garçons et Filles U18, et Seniors Hommes et Femmes.

Histoires

Raconter une histoire ou une anecdote peut aider à expliquer des sujets complexes et encourager certains participants intéressés par les « histoires vraies » à s'exprimer. L'instructeur doit veiller à ce que ces histoires soient pertinentes et qu'elles ne sont pas trop longues.

Surtout, l'instructeur doit surveiller comment le groupe absorbe la quantité d'informations présentées et veiller à ce que tous les participants restent éveillés et attentifs. Il est généralement utile de

faire ici et là de courtes pauses pendant les séances afin de se détendre, ce qui aidera les participants à profiter au maximum de la séance.

4.2 ORGANISER ET GÉRER LES GROUPES

Que ce soit pour les séances sur le court ou celles dans une salle de classe, l'instructeur devra souvent diviser le groupe en sous-groupes, et de la façon la plus efficace qui soit.

UTILISATION EFFICACE DES SOUS-GROUPES

Les facteurs suivants sont à prendre en compte au moment de créer des sous-groupes :

- Instructions claires – L'instructeur doit veiller à donner des instructions claires à chaque sous-groupe, et il sera souvent utile de les écrire et de les expliquer. L'instructeur doit aussi rapidement aller voir chaque sous-groupe au début afin de les écouter et de vérifier qu'il va faire ce qui lui est demandé. C'est également l'occasion de répondre à toutes questions éventuelles de participants ;
- Rapidité – Diviser les participants (ou les joueurs sur le court) en sous-groupes doit être fait le plus rapidement possible afin de ne pas perdre de temps ;
- Durée des séances de travail – Bien indiquer aux participants combien de temps ils ont pour effectuer une tâche, et les alerter quand ce temps est presque écoulé ;
- Matériel – Si vous avez besoin de matériel (en classe ou sur le court), vérifiez qu'il fonctionne avant le début de la séance ;
- Participation – L'instructeur doit aller voir chaque sous-groupe pour écouter ce qui s'y dit et encourager la participation de tous. Si l'instructeur voit qu'un participant n'est pas impliqué dans l'activité, il pourrait lui poser une question pour l'intégrer à la discussion. Par exemple : « Qu'en penses-tu ? », ou « As-tu connu une situation similaire ? » ;

- Compte-rendu – L'instructeur doit bien réfléchir à la façon dont les sous-groupes vont faire leur compte-rendu devant le groupe étant donné qu'il faudra du temps pour que le porte-parole de chaque sous-groupe présente son rapport. Voici quelques alternatives :

- Demandez à un sous-groupe d'expliquer un point particulier, puis à un second sous-groupe d'expliquer un autre point, etc. ;
- Demandez un compte-rendu intégral à un sous-groupe, puis demandez aux autres sous-groupes s'ils ont quelque chose à ajouter ;
- Résumez les points clés, puis demandez aux sous-groupes s'ils ont quelque chose à ajouter. L'instructeur dans ce cas doit faire attention car le travail en sous-groupes pourrait apparaître comme inutile s'il donne lui-même toutes les réponses. Alternativement, l'instructeur peut réciter quelques points clés, puis demander aux sous-groupes de les détailler.

L'instructeur peut également former des sous-groupes pour les activités sur le court. Il peut par exemple demander aux sous-groupes d'effectuer différentes activités techniques, puis expliquer à l'ensemble du groupe les points clés de cette technique.

COMMENT FORMER DES SOUS-GROUPES

Tel qu'expliqué ci-dessus, la constitution des sous-groupes doit être rapide. Les sous-groupes sont également utiles en ce sens qu'ils facilitent la participation de chacun.

Dans certains cas, l'instructeur voudra décider de la composition précise de chaque sous-groupe, afin de :

- veiller à ce qu'il y ait un mélange d'entraîneurs de différents niveaux ou ayant plus ou moins d'expérience dans chaque sous-groupe ;
- veiller à mélanger les tranches d'âge/génération ;
- constituer des sous-groupes par niveau technique ; et
- mélanger les participants afin qu'ils soient avec des participants avec lesquels ils n'ont jamais travaillé en sous-groupe (sachant que des « sous-groupes » se créent souvent naturellement au sein d'un groupe, et que, si on leur laisse le choix, certains participants ont tendance à toujours se mettre avec les mêmes personnes.
- À d'autres moments, par contre, l'instructeur pourrait ne pas vouloir décider de la composition des sous-groupes et vouloir simplement qu'ils se constituent le plus rapidement possible. Il existe de nombreuses techniques que l'instructeur peut utiliser pour former des sous-groupes lorsque leur composition importe peu :
 - Sous-groupes basés sur un nombre – Demandez aux participants de se répartir en sous-groupes de deux, trois, quatre personnes, etc. Ou bien commencez par grouper les participants par deux, puis demandez à deux groupes de deux participants de se grouper pour former un sous-groupe de quatre participants, etc. ;
 - Sous-groupes reformés – Demandez aux participants de se répartir en sous-groupes d'une certaine taille (ex. : sous-groupes de 4 participants chacun), puis assignez un numéro à chaque personne dans chaque sous-groupe (ex. : 1, 2, 3 et 4). Enfin, formez des sous-groupes constitués des participants ayant le même numéro (ex. : un sous-groupe avec tous les participants n° 1, un autre avec tous les n° 2, etc.). Cette technique permet de faire travailler ensemble différents participants pour différentes activités ;
 - Chefs de sous-groupe – L'instructeur désigne des Chefs de sous-groupe, puis répartir les autres participants dans chaque sous-groupe, par exemple en utilisant le système des numéros assignés à chaque participant mentionné ci-dessus ;
 - Zones – Désignez des zones spécifiques du court ou de la salle où chaque sous-groupe doit aller se placer (ex. : un sous-groupe dans chaque coin, un sous-groupe sur chaque aile, et un sous-groupe en haut de la raquette), et laissez les participants décider là où ils veulent se placer. L'instructeur peut décider combien de participants doivent se retrouver dans chaque zone, ou laisser les sous-groupes d'eux-mêmes se répartir de façon équitable ;
 - Roulement des places assises – L'instructeur peut tout simplement demander aux participants de changer de chaise. En salle de classe, les participants ont tendance à s'asseoir toujours à la même place ou à côté des mêmes personnes, et il est donc utile de les encourager à changer de place de temps en temps.

4.3 COMMENT ÊTRE VU ET ENTENDU

L'instructeur doit faire porter sa voix suffisamment pour que tous les participants l'entendent et le comprennent clairement. L'instructeur ne doit jamais crier, car à la fin d'une semaine de formation WABC intense, il risquerait d'une perte de voix.

Les considérations suivantes aideront l'instructeur à cet égard :

- Posture – Avoir une position équilibrée et une posture correcte aidera l'instructeur à faire porter sa voix. La voix projetée mieux à partir du diaphragme, et on peut s'y entraîner en inspirant profondément (pour remplir les poumons et l'abdomen) et en « expulsant » l'air en disant « ah » ;
- Orientation – L'instructeur doit faire face aux participants lorsqu'il s'adresse à eux. Sur le court, l'instructeur, lorsqu'il donne des instructions aux joueurs, peut ensuite se déplacer vers les participants et leur demander s'ils ont bien entendu les points clés enseignés ;
- Stress – Si l'instructeur est stressé, cela affecte souvent sa façon de s'exprimer. Le stress a tendance à rigidifier les muscles ce qui affecte les cordes vocales, et tous ses autres muscles. Pour se détendre, l'instructeur devrait inspirer à fond ;
- Regard – L'instructeur doit regarder son public lorsqu'il s'exprime afin de s'assurer qu'il oriente sa voix vers les participants. Il convient d'éviter les erreurs fréquentes suivantes :
 - Baisser la tête pour lire un texte ;
 - Utiliser une présentation PowerPoint et la regarder en parlant ;
 - Ne regarder qu'une seule partie de la pièce, ce qui risque de rendre difficile l'écoute pour les participants qui se trouvent ailleurs ;
- Pause – Lorsqu'il parle, l'instructeur doit savoir faire des pauses après quelques phrases, ce qui l'aidera à respirer et donnera aux participants ayant des questions ou qui ont l'air de ne pas suivre l'opportunité de poser des questions ;
- Mots/sons dénués de sens – Il s'agit d'un mot, une expression ou un son vide de sens, y compris « Mm... », « Euh... », « Ok ». Bien souvent, on ne se rend pas compte qu'on les utilise, mais ils sont pesants pour l'auditoire lorsqu'ils sont trop fréquents. Il est recommandé aux instructeurs de s'enregistrer de temps en temps pour voir s'ils en font un usage excessif. On les utilise en général quand on réfléchit à ce qu'on va dire, ce qui signifie que ce type pause au milieu d'une phrase peut être tout aussi utile que problématique ;
- Rythme – L'instructeur doit parler à un rythme plus lent que celui d'une conversation normale, notamment si la formation est dispensée dans la seconde langue des participants ;
- Être naturel – Il n'y a rien de plus ennuyeux qu'un orateur monotone, et l'instructeur doit donc s'exprimer de façon naturelle. Le ton, l'intensité et le rythme de la voix changent fréquemment lorsqu'on parle naturellement, et l'instructeur doit s'efforcer de parler le plus naturellement possible ;
- Gorge humide – L'instructeur doit penser à boire fréquemment pendant les présentations afin de maintenir sa gorge lubrifiée. Il peut également utiliser des pastilles pour la gorge ;
- Bouche ouverte – L'instructeur doit bien ouvrir la bouche quand il parle, sans exagérer.

Même lorsque les participants comprennent bien la langue utilisée pour dispenser la formation, l'accent de l'instructeur peut rendre la compréhension difficile (et inversement, l'instructeur pourrait avoir des difficultés à comprendre les participants). L'instructeur doit avoir des conversations avec les participants lors des pauses ou pendant les repas, et ce tout au long de la formation, pour que tout le monde s'habitue aux accents de chacun.

4.4 LANGAGE CORPOREL

LANGAGE CORPOREL DE L'INSTRUCTEUR

Le langage corporel de l'instructeur est tout aussi important que sa façon de s'exprimer car il peut faciliter la compréhension de ce que dit l'instructeur. Dans certains cas, par contre, c'est une distraction qui gêne la compréhension. Voici quelques aspects du langage corporel :

- **Regarder** – Regarder vos interlocuteurs dans les yeux est fondamental à une communication efficace, et l'instructeur doit regarder le groupe lorsqu'il parle, en faisant constamment passer son regard d'un participant à un autre. Ainsi, l'instructeur montre qu'il est en contact avec son auditoire (il doit éviter de baisser la tête), ce qui permet également de mieux faire porter sa voix et de développer un rapport visuel avec les participants ;
- **Atmosphère** – L'instructeur doit créer une atmosphère dans laquelle les participants se sentent à l'aise pour poser des questions et participer aux discussions, et son langage corporel doit renforcer cette sensation. Par conséquent, l'instructeur doit éviter :
 - les postures défensives (ex. : bras croisés), car cela dissuade les questions ;
 - de lever les yeux au ciel ou secouer la tête quand une question est posée. Une attitude négative dissuade les questions ;
- **Visage** – L'instructeur est encouragé à sourire et sembler positif en toutes circonstances. Hoher la tête, par exemple, est positif, alors que froncer les sourcils sera interprété de façon négative ;
- **Gestes** – Les gestes délibérés permettent de renforcer le langage verbal, mais les gestes inconscients (ex. : se toucher les cheveux, se frotter les mains, se balancer d'avant en arrière) pourraient distraire les participants ;

- **Mouvements** – Tout comme les gestes inconscients, un instructeur qui bouge en permanence est souvent une source de distraction. Par contre, si ces mouvements ou déplacements sont logiques et visent à faciliter la communication, ils sont acceptables. Il convient de réfléchir aux éléments suivants :
 - Est-ce que tous les participants vous voient ? Sinon, déplacez-vous au cours de la présentation afin que tous les participants puissent vous voir de la même façon ;
 - Est-ce que tous les participants voient le tableau ou l'écran ? L'instructeur doit faire attention à ne pas se tenir devant et gêner la vue des participants ;
 - Lorsqu'un participant prend la parole, l'instructeur peut se rapprocher de lui, ce qui manifeste de l'intérêt et facilite l'écoute. L'instructeur reprend ensuite sa place avant de reprendre la parole.

LANGAGE CORPOREL DES PARTICIPANTS

Le langage corporel des participants est une source d'information importante pour l'instructeur, et peut révéler des difficultés de compréhension ou un manque d'intérêt.

Si l'instructeur voit que les participants ne sont pas ou plus intéressés, faire une pause, une activité de « remise en route » ou une « interro surprise » est recommandé. Alternativement, il pourrait aussi passer à un débat en sous-groupes (ou toute autre variante) pour motiver à nouveau les participants.

Si l'instructeur pense que les participants ont du mal à comprendre le contenu, il peut poser une question concernant ce contenu ou demander aux participants de l'illustrer par une démonstration. L'instructeur ne doit jamais supposer que les participants

sont nécessairement d'eux-mêmes des questions.

Pour bien interpréter le langage corporel des participants, l'instructeur doit être attentif aux facteurs suivants :

- **Regard** – Si les participants regardent l'instructeur, ils sont probablement intéressés par le sujet présenté. Sinon, ils ne sont sans doute pas ou plus intéressés ou sont distraits (bien que, dans certaines cultures, ne pas regarder directement quelqu'un est un signe de respect. Posez des questions pour déterminer si les participants écoutent toujours ou sont intéressés ;
- **Sourcils** – Si certains participants froncent leurs sourcils, ils ne sont peut-être pas d'accord ou ne comprennent pas. Faire une pause pourrait donner aux participants un moment pour réfléchir à ce qui a été dit ou l'absorber. Il peut également être utile de poser une question pour montrer que les participants sont autorisés à manifester un désaccord ou que le sujet peut être examiné plus en profondeur si nécessaire ;
- **Visages** – Si les participants baissent la tête, regarde ailleurs, se frottent les yeux ou posent leur tête dans leurs mains, cela pourrait être un signe d'ennui ou de désintérêt ;
- **Téléphones** – Si les participants utilisent leurs téléphones, cela pourrait être un signe d'ennui ou de désintérêt, ou qu'ils sont distraits par leur téléphone. Il est souvent utile de fixer dès le départ une règle concernant l'utilisation des téléphones portables (ex. : éteindre les téléphones pendant le cours) ;
- **Conversations privées** – Si certains participants parlent entre eux pendant que l'instructeur s'exprime, cela pourrait être un signe d'ennui ou de désintérêt, sauf s'ils parlent du sujet du cours. L'instructeur peut dans ce cas décider de répartir les participants en sous-groupes de discussion, ou poser des questions afin de réintéresser les participants ;

- **Autres mouvements** – D'autres facteurs propres au langage corporel peuvent contribuer à communiquer des « messages » :

- Bras croisés – Peut-être que le participant a froid ! Ou qu'il est sur la défensive, en désaccord avec ce que dit l'instructeur, ou gêné (ex. : si l'instructeur vient de lui dire que sa réponse n'était pas la bonne) ;
- Penché en avant – Manifeste de l'intérêt ;
- Posture rigide – Signe d'anxiété ou de nervosité ;
- Épaules courbées – Manque d'intérêt ou sentiment d'infériorité ;
- Secoue la tête – En désaccord avec ce que dit l'instructeur, ou ne comprend pas ;
- Immobile – Intéressé par ce qui est présenté ;
- Tapote avec ses doigts ou joue avec un objet (ex. : un stylo) – Signe d'ennui ou d'anxiété, ou souhaite participer ;
- Mains croisées derrière la tête – Ouvert à ce qui est présenté. C'est une posture très informelle qui indique que le participant est à l'aise.

Si l'instructeur détecte qu'un participant a des problèmes de compréhension, il peut lui en parler pendant la pause suivante, plutôt que de lui poser des questions devant le groupe.

Le langage corporel n'est pas une science exacte et signale simplement ce que les participants ressentent. Il est souvent influencé par le comportement du groupe. Par exemple, des personnes assises côte à côte ont souvent le même langage corporel (ex. : jambes ou bras croisés), ce qui est un comportement de groupe inconscient.

Par conséquent, l'instructeur doit toujours prêter attention au langage corporel des participants et réfléchir à ce qu'il doit faire à ce sujet (ex. : créer des sous-groupes, poser des questions, faire une pause, etc.).

4.5 SAVOIR ÉCOUTER AUTANT QUE SAVOIR PARLER

L'instructeur doit être un bon communicateur, ce qui exige de bien écouter les participants et de leur donner l'opportunité de s'exprimer, au cours de séances mais aussi pendant des pauses, des activités informelles et des repas pendant toute la durée de la formation.

Il est peu probable que les participants participeront aux discussions s'ils pensent que l'instructeur ne les écoute pas vraiment. Quand il écoute parler un participant, l'instructeur doit penser à :

- **Faire face au participant** –

Se positionner de façon à faire face au participant et/ou se rapprocher de lui.

- **Être ouvert** – Écouter sans juger ou critiquer mentalement ce que dit le participant, et écouter sans tirer des conclusions hâtivement. Il faut réfléchir à ce que dit le participant, et non pas à ce que vous allez lui répondre ;

- **Visualiser ce qui est dit** – Un bon moyen de rester concentré sur ce que dit un participant consiste à le visualiser mentalement, soit par une image précise ou par un arrangement de concepts abstraits. Cela permettra à l'instructeur de se concentrer sur ce que dit le participant ;

- **Noter les points clés** – L'instructeur doit noter mentalement les points clés exprimés par le participant, puis demander au participant de les confirmer. L'instructeur peut aussi demander au participant de faire une pause après chaque point afin de pouvoir les noter ;

- **Ne jamais interrompre** – Chacun pense et s'exprime à un rythme différent, et l'instructeur doit résister à la tentation de parler plus fort que le participant ou de l'interrompre ;

- **Poser des questions pour mieux comprendre** – Si l'instructeur ne comprend pas quelque chose, il doit attendre un moment opportun pour demander au participant de clarifier. Poser une question avant que le participant ait fini de parler risque d'entraîner une discussion à propos de la question de l'instructeur, ce qui fait que le participant ne pourra peut-être pas dire tout ce qu'il avait à dire ;

- **Reformuler** – Une fois que le participant a fini de poser une question, l'instructeur doit reformuler cette question avant d'y répondre (pour être sûr d'avoir compris et que tous les participants ont entendu) ;

- **Rediriger** – Il est parfois très utile de rediriger une question posée par un participant afin que l'ensemble du groupe y réponde et donc que tout le monde participe. Cela pourra entraîner une discussion plus approfondie et faire que les participants contribuent à leur formation.

Pour créer un environnement qui encourage les participants à participer et dans lequel ils se sentent autorisés à poser des questions et à prendre part aux discussions, il est vital que l'instructeur soit un bon auditeur. L'instructeur doit également veiller à ce que personne n'interrompe celui qui s'exprime et à ce que les membres du groupe s'écoutent entre eux.

4.6 COMMUNIQUER UN FEEDBACK

Pendant une formation de la WABC, l'instructeur devra souvent faire des commentaires aux participants, et pas uniquement pour évaluer de manière formelle certaines, par exemple dans les circonstances suivantes :

- Pour corriger une technique pendant une séance pratique ;
- Pour intervenir suite à une réponse donnée par un participant (peut-être pour rectifier) ;
- Pour répondre à la demande d'un participant souhaitant que l'instructeur commente sa performance.

Les commentaires de l'instructeur doivent être constructifs, et l'instructeur doit toujours commencer par réfléchir à ce que le participant a dit/fait. Est-ce incorrect, ou simplement différent de ce que l'instructeur préfère ?

Voici quelques points utiles concernant vos commentaires :

- Concentrez-vous sur la performance générale plutôt que sur des caractéristiques individuelles ;
- Utilisez la technique du « sandwich » :
 - Soulignez les progrès réalisés (ex. : « Tu t'es beaucoup amélioré pendant la séance. ») ;
 - Faites des commentaires constructifs pour montrer comment s'améliorer. Concentrez-vous sur ce que les participants devraient faire, pas sur ce qu'ils ont mal fait (ex. : « Il faut que tu lèves les coudes quand tu tires, que tes coudes soient au-dessus de tes yeux quand tu tires. ») ; et
 - Terminez toujours par un mot d'encouragement (ex. : « Tu as fait du bon boulot, pendant cet exercice. »).

- Ne noyez pas les participants sous les informations. Donnez-leur l'opportunité de poser des questions, mais soyez brefs pendant vos commentaires ;
- Posez des questions qui encouragent les participants à s'autoanalyser, ce qui leur permettra d'identifier ce qu'ils ont bien fait et ce qui pourrait être amélioré.

Si vous demandez « Comment t'en es-tu sorti, au cours de cette activité/cet exercice ? », de nombreux participants pourraient juger négativement leur performance en raison d'un manque de confiance en eux. Des questions plus précises les aideront à réfléchir. Par exemple :

- « Où se trouvaient tes coéquipiers quand tu avais le ballon ? »
- « Où étaient positionnés les défenseurs ? »
- « Qu'est-ce que tu as fait ? »
- « Est-ce qu'il y avait d'autres options ? »
- « Selon toi, quelle était la meilleure option ? »

4.7 GÉRER LES SITUATIONS DIFFICILES

LOGISTIQUE

Pendant un cours, il se peut qu'une situation inattendue survienne et ait un impact négatif sur le déroulement :

- Le court n'est pas disponible ;
- Les joueurs de démonstration ne sont pas disponibles ;
- Un matériel nécessaire n'est pas disponible ou ne fonctionne pas (ex. : le tableau, les éclairages, les ballons) ;
- Il y a un problème de transport.

Si cela se produit, l'instructeur doit travailler de concert avec la Fédération pour adapter le format et le déroulement de la formation pour pouvoir la terminer dans de bonnes conditions. L'instructeur doit rester calme et se concentrer sur des solutions, et non chercher qui est à blâmer.

Voici des exemples de solution :

- De nombreuses techniques de défense et d'attaque en équipe peuvent être enseignées sans avoir besoin d'un terrain de basketball (par exemple sur un terrain de football ou de volley) ;
- Les techniques de tir peuvent être enseignées sans panier (par exemple en visant une cible sur un mur) ;
- Il ne faut pas hésiter à utiliser des vidéos de la Base de données de connaissances de la WABC si vous ne pouvez pas travailler sur un court ;
- Les présentations et discussions peuvent avoir lieu sur le court, avec un grand tableau ;
- S'il n'y a pas de ballon, n'importe quel autre objet peut être utilisé (ex. : une bouteille d'eau) afin d'enseigner les techniques de défense et d'attaque en équipe ;

- Les entraîneurs doivent être des participants actifs dans certaines activités sur le court, et peuvent être également utilisés pour les sessions pratiques si les joueurs de démonstration sont indisponibles ;
- Si une autre équipe ou école a besoin du court, l'instructeur peut éventuellement utiliser cette équipe/école pour certaines des séances de la formation.

L'instructeur doit être en contact avec la Fédération avant la formation afin d'expliquer ses besoins logistiques, et plus donnera des informations détaillées à la Fédération et moins il aura de surprises.

PARTICIPANTS PROBLÉMATIQUES

Dans la plupart des formations, quelques participants rendent la tâche de l'instructeur difficile. Ce n'est pas qu'ils soient intentionnellement perturbateurs, et ils ne réalisent souvent même pas que leur comportement est problématique.

Voici quelques comportements de tels participants que l'instructeur doit savoir gérer :

- Un ou plusieurs participants dominent les discussions, donnent leur opinion sur tout et ne laissent pas vraiment les autres participer ;
- Ils ne cessent de poser des questions ;
- Ils provoquent l'instructeur et veulent constamment parler de leurs propres expériences ;
- Ils interrompent fréquemment l'instructeur et/ou les autres participants
- Ils passent ou répondent à des appels avec leur téléphone ;
- Ils ont fréquemment des « conversations parallèles », avec d'autres participants.

L'instructeur doit d'abord réfléchir à la cause de ces comportements : est-ce parce que ces participants s'ennuient ou ne comprennent pas le sujet ? Si c'est le cas, l'instructeur doit essayer de faire participer plus activement ces participants.

Si ces comportements gênent les autres participants, l'instructeur doit agir. Il doit premièrement rester calme et prendre du temps pour réfléchir à ce qu'il convient de faire. Il doit également rester poli et patient avec ces participants, et éviter de le mettre dans l'embarras.

UNE FOIS QUE L'INSTRUCTEUR EST DÉCIDÉ À AGIR, VOICI QUELQUES ÉLÉMENTS À PRENDRE EN COMPTE :

TYPE DE PERTURBATION	INTERVENTION POSSIBLE
<p><i>Interruption</i></p> <p>Un participant qui interrompt l'instructeur ou les autres participants est source de frustration et de désagrément.</p>	<p>L'instructeur doit être ferme mais poli, et dire, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Merci pour tes remarques, mais j'aimerais aussi avoir l'avis des autres » • « Merci pour tes remarques. Je vais y venir dans un instant et je te demande un peu de patience » • « Merci. On en parlera pendant la pause car il nous reste encore beaucoup de choses à couvrir » • « Merci. On va revenir sur tes commentaires, mais j'aimerais entendre ce que [nom d'un participant] a à dire à ce sujet »
<p><i>Domination (des discussions)</i></p> <p>Un participant qui donne son avis sur tout et ne laisse pas suffisamment les autres s'exprimer, ce qui risque de décourager les autres participants ou les frustrer.</p>	<p>L'instructeur peut éviter cette situation en posant toujours ses questions à des participants spécifiques, plutôt que de les adresser au groupe : « Qu'en penses-tu ? » plutôt qu'un « Qu'en pensez-vous ? » adressé au groupe et auquel le participant dominant répond systématiquement en premier.</p> <p>Voici quelques autres techniques :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demandez au groupe ce qu'il pense de ce qu'a dit le participant dominant (ex. : « Que pensez-vous de l'opinion de [nom du participant dominant] ») ; • Excluez le participant dominant d'une question (ex. : « Quelqu'un d'autre que [nom du participant dominant] souhaite commenter ? ») ; • Utiliser le « Ballon de la parole » – Fixez une règle selon laquelle seule la personne qui a le « Ballon de la parole » peut parler. Si cette personne ne veut pas parler, elle ou l'instructeur peut passer « Ballon de la parole » à quelqu'un d'autre.
<p><i>Incohérence</i></p> <p>Un participant parle toujours longtemps et s'éloigne du sujet, ce qui risque d'ennuyer les autres participants ou les désintéresser.</p>	<p>L'instructeur pourrait devoir interrompre poliment ce participant, résumer ce qu'il a dit, et demander aux autres de commenter.</p>
<p><i>Retards, utilisation du téléphone, etc.</i></p> <p>Ce type de comportement peut être particulièrement problématique pour l'instructeur et les autres participants.</p>	<p>L'instructeur doit commencer chaque séance à l'heure. Une fois que les participants ont compris que la ponctualité est de rigueur, ils arriveront plus facilement à l'heure. L'instructeur ne doit jamais s'énerver contre un participant qui arrive en retard, car il pourrait avoir une raison valable – Parlez-en simplement avec lui pendant une pause.</p> <p>Fixer des règles précises concernant l'utilisation des téléphones et la ponctualité devrait contribuer à éviter ce type de distractions.</p>

UNE FOIS QUE L'INSTRUCTEUR EST DÉCIDÉ À AGIR, VOICI QUELQUES ÉLÉMENTS À PRENDRE EN COMPTE :

TYPE DE PERTURBATION	INTERVENTION POSSIBLE
<p>Conversations parallèles</p> <p>Un participant qui parle à d'autres participants en même temps que l'instructeur peut distraire à la fois ces autres participants et ceux qui sont à proximité.</p>	<p>Lorsque des participants ont des conversations parallèles, ce peut être un signe que l'instructeur doit répartir les participants en sous-groupes pour une discussion plus approfondie.</p> <p>Voici quelques techniques pour mettre fin à ce problème :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser le regard – Si l'instructeur regarde bien dans les yeux le participant perturbateur, cela pourrait le mettre mal à l'aise et faire qu'il arrête de parler ; • Faire une pause – Le silence d'une pause pourrait également impacter ce type de participants lorsqu'ils réalisent que le groupe attend qu'ils se taisent ; • Reprendre le contrôle – Rappelez au groupe que tous les participants auront l'occasion de s'exprimer, et qu'il est important qu'une seule personne parle à la fois afin que tout le monde puisse en profiter.
<p>Questions / Provocation</p> <p>Certains participants ne cessent de poser des questions ou de mettre en doute ce que dit l'instructeur, en mentionnant souvent leur propre expérience. Cela pourrait déplaire aux autres participants.</p>	<p>Pour de nombreux aspects tactiques du basketball, il n'existe pas une seule réponse et les avis des participants, même s'ils sont divergents de ceux de l'instructeur, sont souvent valables. L'instructeur doit toujours remercier les participants pour leur participation et expliquer tout ce qu'ils ont dit.</p> <p>L'instructeur doit toujours être respectueux, mais il n'a pas besoin d'entrer dans un débat. Il peut simplement dire, par exemple, « Merci d'avoir parlé de ton expérience. C'est vrai que certains entraîneurs utilisent cette stratégie. Ce qui est important est que l'entraîneur réfléchisse à tous les facteurs avant de décider. »</p> <p>L'instructeur pourra « reporter » une réponse à plus tard, c'est-à-dire y revenir plus tard sur une question posée (s'il reste du temps), ou y répondre après la séance. Ce faisant, il doit prendre soin d'écrire la question pour ne pas l'oublier.</p>
<p>Inattention</p> <p>Parfois, un participant pose une question à laquelle il a déjà été répondu, soit parce qu'ils n'écoutaient pas, soit parce qu'il n'a pas compris la question et/ou la réponse.</p> <p>Si cela est trop fréquent, cela risque de gêner les autres participants.</p>	<p>L'instructeur doit rester calme et encourageant. S'il a déjà été répondu à la question, il peut demander à quelqu'un d'autre d'y répondre. Cela permet à l'instructeur de savoir si d'autres participants n'ont pas compris non plus.</p>

4.8 CONDUIRE UNE SÉANCE AVEC UN INTERPRÈTE

Il n'est pas toujours possible pour la FIBA de nommer un Instructeur qui parle la première langue d'une Fédération et s'il n'existe pas de deuxième langue en commun, la Fédération pourra avoir besoin d'engager un interprète. Ceci doit être organisé avec la Fédération longtemps avant le début du cours.

TRAVAIL À LA MAISON

La Base de Connaissance WABC est actuellement disponible dans en 4 langues (anglais, français, espagnol et mandarin) et il est attendu des participants qu'ils « travaillent à la maison » avant le début du cours. La FIBA et la Fédération devront s'organiser de façon adéquate (en coopération avec l'instructeur) s'il semble exister un problème de langue empêchant aux participants d'effectuer le travail à la maison. Auquel cas l'instructeur pourra avoir à inclure certains de ces sujets dans le cours.

PRÉSENTATIONS

Lorsqu'il est nécessaire d'utiliser un interprète, il est préférable que celui-ci connaisse bien le basketball étant donné que la majorité de la terminologie est difficile à traduire. Si l'interprète connaît le basketball, il sera plus à même de traduire correctement les informations techniques.

Un joueur local, un responsable de la Fédération ou un entraîneur qui parle la langue maternelle de l'instructeur peut servir d'interprète, même s'il n'a pas reçu de formation dans ce domaine. Compte tenu de la durée de la formation, il est important d'avoir au moins deux interprètes car les interprètes ont besoin de pauses fréquentes.

Lorsqu'il travaille avec un interprète, l'instructeur doit penser à :

- parler plus lentement qu'à l'accoutumée et bien articuler ;
- faire face à la classe, et non à l'interprète. L'interprète doit se tenir à côté de l'instructeur, légèrement en retrait ;
- plutôt que de faire des phrases longues, faire plusieurs phrases courtes ;
- prévoir plus de temps pour les présentations étant donné qu'avec un interprète, une fois que l'instructeur a prononcé plusieurs phrases, il doit laisser l'interprète les traduire. Pour cette raison, présenter un contenu peut demander jusqu'à deux fois plus longtemps que lorsqu'il n'y a pas d'interprète. Il peut d'ailleurs être judicieux de prévoir des séances plus courtes (mais plus nombreuses) ;
- s'arrêter donc au bout de quelques phrases afin que l'interprète puisse interpréter un « bloc » d'informations avant que l'instructeur ne continue. Cependant, chaque bloc devra être une pensée complète. La grammaire et la structure varient d'une langue à l'autre, et si l'instructeur fait une pause avant d'avoir fini sa pensée, il risque d'être difficile pour l'interprète, de traduire une phrase incomplète ;
- demander de temps en temps à l'interprète si tout va bien, et s'il préférerait des blocs de contenu plus courts, voire plus longs.
- éviter les expressions idiomatiques et, s'il tient à les utiliser, demander à l'interprète si elles sont faciles à traduire ;

- lorsque l'instructeur pose des questions, donner là aussi le temps à l'interprète de les traduire dans la langue locale. Il se peut d'ailleurs qu'il ait lui-même besoin de vous poser une question pour clarifier quelque chose, ou, lorsqu'il s'agit de questions posées par les participants, il se peut qu'il puisse répondre à la place de l'instructeur (notamment s'il appartient au monde du basketball) ;
- utiliser l'humour avec prudence car les plaisanteries sont souvent difficiles à traduire ;
- si possible, offrir un cadeau symbolique, peut-être acheté dans votre pays à l'interprète (ex. : polo, broche, drapeau) ;
- utiliser souvent des dessins (avec deux tableaux si possible), lorsque c'est pertinent ;
- passer en revue à l'avance le contenu de chaque séance avec l'interprète, ce qui permet de identifier tous les termes du basketball qui ne peuvent pas être traduits littéralement. Si l'interprète ne connaît pas bien le basketball, demandez de l'aide à la Fédération ou aux participants pour trouver la traduction de ces termes.
- Écrivez certains concepts clés au tableau (ex. : « pick and roll », « écran sur le ballon ») ;
- Ajouter quelques mots nouveaux au lexique sur le tableau à chaque séance, que ce soit des concepts clés abordés pendant cette séance ou les mots dont vous donnez la définition dans votre langue ;
- Ce lexique doit également inclure les définitions des symboles utilisés dans les dessins (ex. : « O » – joueur offensif, « X » – joueur défensif, etc.) L'instructeur ne doit jamais supposer que les participants utilisent les mêmes symboles que lui.

À la fin de la formation, l'instructeur ne doit pas oublier de remercier l'interprète ou les interprètes, et de leur offrir un cadeau symbolique (ex. : un polo du club de l'instructeur).

EXAMEN ÉCRIT

Si un examen écrit doit être traduit, la Fédération s'en chargera avant le début de la formation. L'instructeur doit savoir que corriger des examens avec un interprète demande plus de temps que sans interprète.

L'instructeur doit également penser à :

Il est souvent très utile que l'instructeur apprenne quelques mots de la langue locale car les participants apprécieront qu'il s'intéresse à leur culture et à leur langue. Outre des mots comme « Bonjour » ou des questions comme « Comment vas-tu ? », ce vocabulaire pourrait inclure un « lexique de base » du basketball.

Ce lexique sera très utile à l'interprète si celui-ci ne connaît pas bien le basketball, et peut également faciliter la communication entre l'instructeur et les participants pendant les cours. Voici comment créer un tel lexique :

- Commencez par dessiner un court de basketball sur un tableau, et écrivez les noms des différentes zones (ex. : « poste », « short corner », « angle de la raquette », etc.) ;
- lire le texte de l'examen avec l'interprète, afin de vérifier que la traduction des questions est correcte (là aussi, ce sera plus facile si l'interprète connaît bien le basketball) ;
- si une question de l'examen demande aux participants de faire un dessin, préalablement définir les symboles à utiliser sur ces dessins ;
- Il peut être plus efficace d'évaluer les questions qui demandent une réponse écrite plutôt qu'une activité de discussion ou une présentation. Cela pourrait tout particulièrement s'appliquer au questionnaire préliminaire.

EXAMEN « ORAL »

L'examen « pratique » peut être administré sans interprète, mais la présence d'un interprète est toujours préférable étant donné qu'à certains moments l'instructeur pourrait avoir besoin de communiquer verbalement en détail avec les participants.

Lors des évaluations des participants pendant les séances pratiques, l'instructeur évalue la façon dont les participants introduisent et renforcent les points qu'ils ont appris pendant la formation, et il doit soit rectifier en cas d'erreur, soit faire un commentaire positif si cette explication est correcte. Cela dit, dans certains cas, une interprétation de l'explication pourrait être nécessaire.

Avant tout examen « pratique », l'instructeur doit parler rapidement avec chaque participant évalué, afin que celui-ci sache bien quels sont les points clés de la formation à propos desquels il sera évalué au cours de l'activité.

4.9 COMMENT UTILISER EFFICACEMENT LES OUTILS D'AIDE À LA FORMATION

Les outils d'aide à la formation, tels que les tableaux, vidéos et présentations PowerPoint, peuvent être utilisés par l'instructeur pour maintenir les participants éveillés et impliqués dans chaque séance. Ces différents outils pourraient permettre de répondre aux besoins d'une large variété de méthodes pédagogiques pouvant exister parmi les participants.

Cependant, l'instructeur ne doit pas non plus abuser de tels outils d'aide à la formation, car ils pourraient être distrayants, voire ennuyants (par exemple, une longue présentation PowerPoint).

VOICI UN APERÇU DES 4 OUTILS D'AIDE À LA FORMATION LES PLUS FRÉQUEMMENT UTILISÉS PAR LES INSTRUCTEURS :

OUTILS D'AIDE À LA FORMATION	CONSEILS	AVANTAGES	INCONVÉNIENTS
Présentations PowerPoint	<ul style="list-style-type: none"> • Ayez une version papier de la présentation • Raccordez l'ordinateur à une prise de courant, plutôt que d'utiliser sa batterie • Ne lisez pas mot-à-mot le texte des diapositives – Reprenez juste les mots clés, puis détaillez librement • Éteignez l'écran dès que vous avez fini 	<ul style="list-style-type: none"> • Aide beaucoup les étudiants visuels • Permet d'employer des dessins et des photos 	<ul style="list-style-type: none"> • Besoin d'un projecteur et d'un écran (ou d'un mur blanc) • Il n'est pas toujours facile de voir/lire des dispositifs dans un lieu où il y a beaucoup de lumière • Écouter l'instructeur lire le texte de diapositives est rébarbatif
Tableaux	<ul style="list-style-type: none"> • Écrivez en grosses lettres pour que tout soit lisible depuis le fond de la classe • Ne parlez pas pendant que vous écrivez • Utilisez différentes couleurs pour les dessins ou croquis complexes • Divisez le tableau en sections afin d'éviter de mélanger les informations 	<ul style="list-style-type: none"> • Les croquis et dessins sont utiles pour illustrer ou compléter ce que dit l'instructeur • Utilise pour mettre en avant des informations applicables à plusieurs séances 	<ul style="list-style-type: none"> • Pas toujours faciles à apporter/ transporter • Une écriture manuscrite n'est pas toujours très lisible

OUTILS D'AIDE À LA FORMATION	CONSEILS	AVANTAGES	INCONVÉNIENTS
Vidéos	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisez-les uniquement lorsque c'est nécessaire, et pas simplement pour le plaisir • Prévoyez ensuite une discussion sur ce qui a été visionné 	<ul style="list-style-type: none"> • L'énergie de l'image facilite la compréhension et l'apprentissage en général • Il est toujours possible de repasser une vidéo ou un extrait, ce qui permet de revoir et de mieux analyser • L'apprentissage se fait par le biais de plusieurs sens • Permet de présenter des informations difficiles à expliquer abstraitement 	<ul style="list-style-type: none"> • Pourrait nécessiter une connexion internet (ex. : vidéos sur YouTube) • Pédagogie non-interactive
Documents	<ul style="list-style-type: none"> • S'ils sont distribués en début de séance, incluez uniquement les points clés de la séance, et prévoyez un espace vierge sur chaque page afin que les participants puissent prendre des notes • S'ils sont distribués en fin de séance, ils peuvent être plus détaillés. Indiquez aux participants au début qu'ils recevront le texte complet • Envoyez-en une copie à la Fédération avant le début de la formation afin que celle-ci puisse vous faire toutes les photocopies dont vous aurez besoin (et traduire vos documents si nécessaire) 	<ul style="list-style-type: none"> • Très utiles pour fournir des informations complémentaires • Permettent d'être certain que les participants ont un texte rédigé par l'instructeur lui-même 	<ul style="list-style-type: none"> • S'ils sont distribués après les séances de travail, il se peut que les participants ne les lisent pas • S'ils sont distribués en début de séance, il se peut que certains participants se mettent à les lire pendant la séance et ne seront pas attentifs à ce que dit l'instructeur • Besoin éventuels d'être préalablement traduits

5 COMPÉTENCES D'ÉVALUATION

5.1 LES TROIS SPHÈRES DE L'APPRENTISSAGE

La formation d'entraîneurs de la WABC est un ensemble de cours techniques. L'accréditation associée n'est pas simplement délivrée aux participants parce qu'ils ont assisté au cours : ils doivent surtout démontrer qu'ils sont capables d'entraîner une équipe de basketball, et par conséquent leur évaluation fait partie intégrante de cette formation et une portion importante du cours doit y être consacrée.

L'instructeur doit évaluer les participants tout au long de la formation, et doit donc rendre les séances aussi interactives que possible afin que les participants puissent démontrer leurs compétences d'entraîneur.

Connaissances (apprentissage cognitif)

Compétences (apprentissage psychomoteur)

Comportement (apprentissage affectif)

La catégorie cognitive et la catégorie affective ont été inventées en 1956¹² et sont collectivement appelées la « Taxonomie de Bloom ». L'une des découvertes clés fut que la plupart des évaluations demandent aux étudiants de traiter les informations acquises au niveau cognitif le plus bas, en mémorisant et régurgitant ces informations (connaissance par cœur). Selon ce principe, apprendre consiste à acquérir de nouvelles techniques, connaissances et/ou comportements, et la taxonomie offre un cadre utile pour élaborer des tests et évaluations.

Le domaine de l'apprentissage psychomoteur a été ajouté par la suite.¹³

12. Voir Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., Krathwohl, D.R. (1956) Taxonomy of educational objectives: The classification of education goals. Handbook I: Cognitive domain. New York. David McKay Company¹³.

13. Par exemple, Simpson, Elizabeth J (1966) "The classification of educational objectives: Psychomotor domain." Illinois Journal of Home Economics 10 (4): 110-44

CONNAISSANCES – APPRENTISSAGE COGNITIF

Le domaine de l'apprentissage cognitif est constitué d'une hiérarchie de compétences intellectuelles qu'un participant doit acquérir. Les six catégories qui composent ce domaine sont classées par ordre de difficulté croissant, et la première doit généralement être maîtrisée avant que les étudiants puissent passer à la seconde, etc. Ces catégories sont :

CATÉGORIE	DESCRIPTIF
Mémorisation¹⁴	Mémoriser ce qui a été appris (connaissances). L'acquisition de connaissances par la mémorisation constitue le premier niveau de la pyramide de l'apprentissage cognitif.
Compréhension	La compréhension signifie comprendre ce qui est enseigné. La compréhension peut être démontrée : <ul style="list-style-type: none"> • en transposant les connaissances acquises d'une forme vers une autre (ex. : traduction de mots en chiffres) ; • Interpréter les enseignements (en les expliquant ou les résumant) ; • Expliquer avec ses propres mots les étapes nécessaires à la réalisation d'une tâche complexe
Application	Il s'agit de la capacité à employer des connaissances acquises : par exemple, employer des informations, techniques ou règles pour résoudre un problème rencontré dans une situation nouvelle
Analyse	Il s'agit de la capacité à décomposer des connaissances acquises en sous-éléments afin de plus facilement les comprendre. L'élève apprend à distinguer entre des informations, d'une part, et des conclusions basées sur ces faits, d'autre part. Par exemple, on apprend à « trouver des solutions » à un problème à l'aide de déductions logiques.
Synthèse / Création¹⁵	Il s'agit de la capacité à rassembler les parties d'un tout pour former un nouvel ensemble. Par exemple, la capacité à élaborer un plan pour la saison.
Evaluation¹²	Évaluer est la capacité à juger de la valeur de connaissances acquises en rapport avec un objectif particulier, les jugements employés pour évaluer étant basés sur des critères prédéfinis.

14. Les catégories de la taxonomie de Bloom ont été révisé et renommés en 2001. Voir Anderson, Lorin W, Krathwohl, D.R., eds (2001) A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Allyn et Bacon. ISBN 978-0-8013-1903-7

15. La révision de 2001 a modifié l'ordre des catégories d'apprentissage, plaçant « Évaluation » avant « Création ». Les catégories sont listées ci-dessus conformément à la Taxonomie originale de Bloom

COMPÉTENCES – APPRENTISSAGE PSYCHOMOTEUR

L'apprentissage psychomoteur vise à développer des capacités de déplacement physique ou d'utilisation d'un « outil » (tel qu'une main ou un marteau). Cela inclut les mouvements physiques, la coordination, et l'utilisation d'une motricité générale ou spécifique. Développer de telles capacités exige une pratique répétitive.

Comme dans le domaine cognitif, les compétences psychomotrices sont classées, de la plus simple à la plus complexe :

CATÉGORIE	DESCRIPTIF
<i>Perception</i>	Il s'agit de notre capacité à utiliser nos sens pour orienter notre activité motrice. Par exemple, jauger où le ballon va atterrir après avoir été lancé, puis se positionner à cet endroit pour l'attraper.
<i>Préparation</i>	Il s'agit de notre préparation mentale, physique et émotionnelle avant de passer à l'action. Notre « état d'esprit » conditionne comment nous réagissons dans diverses situations.
<i>Réaction simple</i>	Il s'agit de la première phase de l'acquisition d'une compétence complexe – y compris par voie d'imitation et/ou de tâtonnements.
<i>Acquisition de mécanismes (basique)</i>	Il s'agit de l'étape intermédiaire dans l'acquisition d'une compétence complexe. Ce qui a été appris devient un mouvement réflexe et peut être reproduit avec assurance et de façon compétente.
<i>Réaction complexe (expertise)</i>	Il s'agit de réalisation adroite/agile d'une compétence complexe. La compétence peut être exécutée rapidement, précisément et de façon hautement coordonnée, ce avec un minimum d'énergie.
<i>Adaptation</i>	À ce stade, les compétences/aptitudes sont bien développées, et l'élève peut modifier les schémas de chaque mouvement afin de les adapter à ses besoins spécifiques.
<i>Création</i>	Il s'agit de la création de nouveaux schémas de mouvement, afin de s'adapter à une situation ou un problème spécifique. À ce stade, la formation doit mettre l'accent sur la créativité fondée sur des compétences/aptitudes hautement développées.

COMPORTEMENT – APPRENTISSAGE AFFECTIF

Le comportement est la façon dont nous réagissons au niveau émotionnel et notre capacité d'empathie – Par exemple, notre capacité à ressentir de la joie ou de la douleur des autres. L'objectif dans ce domaine consiste généralement à acquérir un niveau de conscience supérieur et à affiner nos attitudes, émotions et sentiments.

Il existe cinq niveaux de compétence dans ce domaine, qui sont ici aussi listés dans un ordre allant du plus basique au plus complexe :

CATÉGORIE	DESCRIPTIF
Réception	Il s'agit du stade de la prise de conscience, qui exige une volonté d'acquérir des informations (ex. : l'écoute respectueuse de l'autre). Il est impossible d'apprendre quoi que ce soit si l'on n'est pas disposé à recevoir des informations. Ce stade est lié à la mémoire et à la conscience.
Réaction	Il s'agit du stade où l'élève participe activement au processus d'apprentissage – il ne se contente plus d'être stimulé : il réagit. Par exemple, répondre aux questions de l'instructeur, ou poser des questions afin de mieux comprendre.
Valorisation	Il s'agit du stade où l'élève attribue du mérite ou de la valeur à un objet, phénomène ou comportement. Cela va de la simple acceptation, à un état plus complexe de participation. La valeur qu'un élève accorde à quelque chose lui appartient en propre. Une telle faculté de valorisation se manifeste par un comportement ouvert de la part de l'élève. Une fois qu'un élève accorde de la valeur à quelque chose, cette chose prend de l'importance à ses yeux. La valorisation se manifeste par exemple quand un élève se met à échanger avec d'autres à propos d'un sujet donné.
Réorganisation	Il s'agit de la capacité de l'élève à regrouper différentes valeurs, informations ou idées pour les arranger au sein de son propre système de valeurs. À ce stade, l'élève compare, associe et développe ce qui a été appris. Cette compétence se manifeste par notre capacité à accepter d'être responsable de nos actes et de notre gestion du temps.
Caractérisation	Également appelée « internalisation des valeurs », la caractérisation consiste à créer un système de valeurs afin de contrôler des comportements. Un élève va développer un système de valeurs pour contrôler son comportement de façon systématique, cohérente, et prévisible, et que les autres peuvent reconnaître. Il s'agit par exemple de contribuer à un travail en équipe.

La plupart des évaluations réalisées pendant la formation de la WABC portent sur l'apprentissage cognitif et/ou psychomoteur et sont basées sur l'évaluation de compétences.

5.2 QU'EST-CE QUE L'ÉVALUATION DE COMPÉTENCES ?

Le processus d'évaluation consiste à observer la réalité et à juger si une compétence est ou non acquise compte tenu de ce qui a été observé. Dans le contexte de la formation de la WABC, une compétence est considérée comme étant acquise si le participant évalué est jugé capable d'enseigner cette technique/compétence (qu'il s'agisse d'une technique/compétence collective ou individuelle).

La formation de la WABC, et notamment les éléments à étudier à la maison, enseigne les comportements (en plus des connaissances) que les entraîneurs doivent acquérir (ex. : sens de l'organisation, sens de l'instruction), qu'on pourrait appeler des connaissances sous-jacentes nécessaires pour être un bon instructeur.

Un instructeur est compétent lorsqu'il applique les techniques et connaissances qu'il a acquies à un niveau standard établi, et chacune des compétences enseignées dans le cadre de la formation de la WABC appartient à l'un des huit domaines de résultats possibles suivants :

RÉSULTATS, CRITÈRES ET PREUVES

Un entraîneur WABC doit globalement être capable de faire les huit tâches suivantes :

- Assister et soutenir ses joueurs au cours des entraînements
- Prendre des décisions éthiques
- Planifier chaque entraînement
- Enseigner des techniques et tactiques de jeu
- Analyser la performance de ses joueurs
- Encourager un esprit compétitif
- Élaborer un programme
- Mettre en œuvre et gérer les programmes qu'il a élaborés

La formation de la WABC définit les critères standards minimums à appliquer aux évaluations. Ces critères sont contextuels : un entraîneur WABC de niveau 1 peut enseigner des techniques et tactiques du jeu adaptées aux joueurs de moins de 14 ans, par exemple, tandis qu'un entraîneur WABC de niveau 3 peut enseigner des techniques et tactiques du jeu destinées aux compétitions seniors internationales.

Pour juger qu'un participant est compétent sur la base des critères fixés par la WABC, l'instructeur doit observer la réalité et mesurer ce que cet élève entraîneur est réellement capable de faire. Imaginons, par exemple, un participant qui connaît parfaitement les principes de l'attaque en continuité. La compétence qu'il doit démontrer est sa capacité à enseigner ces principes à des joueurs de façon à ce que ces joueurs appliquent correctement ces principes.

Pour démontrer qu'il sera un bon entraîneur, un participant doit montrer qu'il sait :

- bien expliquer comment employer une technique donnée ; et
- rectifier ses joueurs lorsque cette technique n'est pas complètement acquise ou correctement employée (selon le cas).

Les évaluations réalisées pendant la formation d'entraîneurs de la WABC sont largement fondées sur l'observation des capacités d'entraîneur de chaque participant. Ces évaluations consistent principalement d'examens visant à vérifier que les connaissances sous-jacentes aux techniques enseignées sont bien assimilées. Les entretiens avec les participants servent également à mesurer ces connaissances sous-jacentes, ainsi que la capacité de chaque participant à utiliser ces connaissances lorsqu'il entraînera ses joueurs.

L'Instructeur doit rechercher principalement des preuves directes de la compétence d'un participant, et ces preuves sont uniquement visibles dans un contexte pratique (ex. : lorsque le participant est sur le court, ou lorsque le participant a élaboré un programme d'entraînement).

L'Instructeur peut aussi rechercher des preuves indirectes, qui sont visibles lorsque le participant participe à une activité plus abstraite, par exemple quand le participant regarde un match puis prépare un « plan tactique » et le présente devant le groupe.

5.3 PRINCIPES D'ÉVALUATION

Il y a quatre grands principes d'évaluation à respecter dans le cadre du programme d'accréditation de la WABC :

- Validité
- Universalité
- Impartialité
- Flexibilité

VALIDITÉ

Pour être valide, une évaluation doit évaluer ce qu'elle est censée évaluer :

- Elle doit couvrir tout l'éventail des techniques et connaissances nécessaires à la démonstration d'une compétence et vérifier que celles-ci sont bien assimilées ;
- Elle doit mesurer comment ces techniques et connaissances sont enseignées aux joueurs. En d'autres termes, il ne suffit pas d'avoir des connaissances théoriques ; le participant doit être en mesure de les transmettre ;
- L'instructeur évalue la compétence d'un participant sur la base de ce qu'il a vu et entend dans de nombreux contextes et situations différents.

UNIVERSALITÉ

Les méthodes et procédures d'évaluation de la WABC visent à garantir que les standards de compétence de la WABC sont appliqués de façon uniforme (ce qui signifie que, sur la base des mêmes éléments concrets, d'autres instructeurs aboutiraient à la même évaluation). L'uniformité de jugement des instructeurs est d'ailleurs l'une des raisons clés pour lesquelles la formation d'entraîneur de la WABC a été créée.

Un instructeur doit donc non seulement savoir enseigner des aptitudes techniques mais également savoir évaluer la capacité des participants à enseigner de telles aptitudes techniques. En d'autres termes, un instructeur n'a pas nécessairement besoin de savoir exécuter des techniques ou tactiques en tant que joueur ; il doit seulement savoir les enseigner et évaluer les participants à cet égard.

IMPARTIALITÉ

Les évaluations doivent être impartiales, et l'analyse de chaque participant doivent toujours être objectives. Les participants doivent tous avoir les mêmes chances, et les critères d'évaluation doivent être clairement expliqués aux participants.

FLEXIBILITÉ

L'instructeur peut employer de nombreux tests et méthodes d'évaluation différents, selon les circonstances et facteurs propres à chaque formation qu'il dispense et à chaque groupe de participants.

5.4 ÉVALUATION DES CONTENUS ÉTUDIÉS À DOMICILE

L'objectif de chaque étude à domicile est de réduire la quantité d'informations à présenter pendant les cours, et de laisser ainsi plus de temps à la réalisation d'évaluations pratiques (sans augmenter la durée des séances).

Le questionnaire préliminaire est un test sur certains sujets. Cependant, il ne contient que dix questions et n'est donc pas exhaustif. D'autres sujets peuvent être ajoutés au programme par l'instructeur pendant les activités de chaque séance. Par exemple :

- Pendant une séance sur le court, l'instructeur peut demander à un participant de répartir le groupe en plusieurs sous-groupes, un sujet qui est abordé dans la partie « étude à domicile » ;
- Après une activité pratique, l'instructeur peut demander à un participant d'évaluer à quel stade d'apprentissage un autre participant se trouve (incompétence inconsciente – compétence consciente – compétence consciente – compétence inconsciente). Cela aidera l'instructeur à mesurer si les participants ont bien assimilé le contenu des documents étudiés à domicile.

Les « interrogations surprises », introduites à l'improviste par un instructeur, sont un bon moyen d'évaluer la compréhension des sujets étudiés à domicile, ainsi que l'occasion de faire une pause et de redonner de l'énergie au groupe.

5.5 TYPES D'ÉVALUATION

Voici les trois principaux types d'évaluation qui peuvent être utilisés :

- Évaluation par diagnostique
- Évaluation en cours de formative
- Évaluation récapitulative

ÉVALUATION PAR DIAGNOSTIQUE

Ce type d'évaluation permet de mesurer les compétences pédagogiques et d'entraîneur des participants, et notamment d'identifier d'éventuelles lacunes en termes de connaissances, de techniques ou de performance sur le court. Le questionnaire préliminaire que les participants doivent remplir au début des cours des WABC niveaux 1 et 2 sont des évaluations par diagnostique.

Une évaluation par diagnostique peut également être réalisée lors d'une séance sur le court, lorsque les participants s'entraînent entre eux ou entraînent des joueurs. L'instructeur peut, dans ce contexte, observer si les participants sont capables d'enseigner une technique donnée à des joueurs. À l'aide de questions, l'instructeur peut cerner un problème ou une lacune éventuelle chez certains participants, puis les aider à combler une telle lacune ou les conseiller.

Par exemple, pour reprendre la terminologie de la Taxonomie de Bloom, le problème pourrait être :

- un problème de connaissances – La technique en question n'a pas été comprise ou assimilée ;
- un problème de compréhension – Le participant ne sait pas enseigner la technique (auquel cas il sera utile de la diviser en étapes)
- un problème d'application – Le participant sait comment employer une activité pour enseigner une technique donnée, mais il ne sait ni identifier ni corriger les erreurs des joueurs employant cette technique

ÉVALUATION EN COURS DE FORMATION

Les évaluations de formation sont généralement réalisées lorsque les participants apprennent ou s'entraînent. Elles servent à commenter fréquemment les progrès des participants concernant l'acquisition d'une compétence donnée. Ce type d'évaluation peut être employé par l'instructeur tout au long de la formation dans le cadre des différentes activités.

ÉVALUATION RÉCAPITULATIVE

Il s'agit d'une évaluation qui est normalement réalisée à la fin d'une période de formation. Il peut s'agir d'une évaluation finale (l'instructeur prévoit un moment spécifique au cours duquel les participants sont appelés à démontrer que telle ou telle compétence est bien acquise), mais elle est plus efficace lorsqu'il s'agit d'un test final (ex. : demander aux participants de montrer comment ils enseignent une technique donnée). Ou bien l'instructeur peut se fonder sur la performance générale des participants pendant la formation pour déterminer s'ils sont effectivement capables d'enseigner ladite technique.

Chaque type d'évaluation peut employer un large éventail de méthodes d'évaluation. Voici les principales :

- Observation du participant en pleine action
- Questions orales ou discussion
- Examen écrit
- Simulation ou étude de cas

5.6 MÉTHODES D'ÉVALUATION

Une méthode d'évaluation vise à permettre de rassembler des éléments mesurables concrets, et la méthode la plus adaptée dépendra en général du but de l'évaluation.

OBSERVATION DU PARTICIPANT EN PLEINE ACTION

Il s'agit sans doute de la meilleure méthode pour mesurer la compétence d'un participant dans le contexte d'une activité pratique, et à cette fin, la formation de la WABC prévoit des moments spécifiques au cours desquels l'instructeur peut observer les participants en train d'entraîner des joueurs.

QUESTIONS ORALES OU DISCUSSION

Cette méthode est utilisée pour évaluer la capacité des participants à écouter, à interpréter et à communiquer des idées, mais aussi à appliquer leurs connaissances dans des situations nouvelles ou imprévues. Parfois, le participant récitera simplement ce qu'il a appris par cœur, mais en utilisant des questions, l'instructeur verra rapidement si un participant ne sait pas appliquer ses connaissances dans des situations nouvelles ou imprévues.

L'interrogation peut être dirigée à l'attention d'une personne ou du groupe, l'instructeur devant faire attention à ce que tous les participants prennent part aux discussions pendant la semaine. Il peut également être demandé à certaines personnes de faire une présentation devant le groupe soit au sujet d'un travail en équipe ou d'un travail individuel.

EXAMEN ÉCRIT

Les examens écrits sont parfaits pour évaluer les connaissances des participants, et peuvent prendre plusieurs formes :

- Questions appelant une réponse longue
- Mise en concordance– Deux listes différentes sont données aux participants : l'une contient des questions, et l'autre des réponses, et il s'agit de les faire concorder
- Questions dont la réponse est « Vrai ou Faux »
- Questionnaire à choix multiple
- Affirmations à compléter – Les participants doivent compléter une affirmation incomplète

SIMULATION OU ÉTUDE DE CAS

Lorsqu'il est impossible d'évaluer directement les compétences des participants dans un contexte réel, l'instructeur peut utiliser une situation imitant la réalité. L'instructeur, par exemple, peut demander à un participant « d'analyser » une équipe adverse, puis de présenter son « analyse » à l'ensemble du groupe. Généralement, dans ce type de présentation, l'entraîneur doit se concentrer sur les qualités de ses joueurs et sur ce qu'ils feront en réaction à ce qui a été analysé concernant cette équipe adverse.

S'il s'agit d'une situation simulée, l'instructeur peut simplement demander aux participants quelles tactiques ils emploieraient, sans faire référence aux joueurs de leur équipe.

5.7 INSTAURER UN ENVIRONNEMENT FAVORABLE À L'ÉVALUATION

Aucune évaluation ne doit pas être réalisée d'une manière qui intimide ou fait peur aux participants. Être évalué par un instructeur est souvent source de stress et peut causer diverses émotions, telles que :

- Avoir peur (d'échouer ou de faire des erreurs devant les autres) ;
- Être intimidé (surtout quand on est évalué par un entraîneur hautement respecté) ;
- Avoir des doutes (Vas-y arriver ?) ;
- Enthousiasme (de participer à cette formation) ;
- Sentiment de suffisance (si le participant pense que l'évaluation est « trop facile »).

Chacune de ces émotions peut affecter le comportement des participants pendant leur évaluation. Afin qu'ils donnent simplement le meilleur d'eux-mêmes, ils doivent surmonter ces émotions et se concentrer sur ce qui leur est demandé. L'instructeur peut l'aider à cet égard en créant un climat favorable.

Voici quelques mesures qui permettront à l'instructeur de créer un climat favorable :

- Souriez et ayez une attitude positive à l'égard du participant – Appelez-le par son prénom lorsqu'il parle ou lorsque vous lui parlez ;
- Surveillez votre langage corporel – Veillez à sembler ouvert et sympathique ;
- Vérifiez que le participant comprend bien ce qui est demandé et combien de temps il a pour réaliser la tâche demandée, etc. ;
- Gardez à l'esprit que le participant a le droit d'avoir un avis différent de celui de l'instructeur ;
- Évaluez les compétences du participant, et non sa personnalité – Ce n'est pas parce qu'un participant fait les choses différemment de l'instructeur qu'il a automatiquement tort ;
- Exprimez-vous clairement et concisément ;
- Prenez le temps d'observer le participant avant de commencer à prendre des notes – Ne vous laissez pas distraire par les conversations des autres participants ;
- Évitez les gestes qui semblent indiquer que le participant est en train de rater son évaluation (ex. : secouer la tête, écrire excessivement, etc.).

Souvent, les autres participants continuent leurs activités (ex. : entraîner des joueurs sur le court) pendant une évaluation, et cela pourrait durer longtemps. L'instructeur doit faire en sorte que les autres participants ne perturbent pas l'évaluation en cours. Il doit également finir l'évaluation d'un participant (y finir de noter tout ce qu'il souhaite noter, etc.) avant de commencer à évaluer un autre participant.

5.8 RECOURS AU QUESTIONNEMENT DANS LE CADRE D'UNE ÉVALUATION

Les questions peuvent être utilisées pour différentes raisons tout au long de la formation de la WABC, telles que pour :

- établir un rapport avec les participants – Apprendre à les connaître ;
- questionner la façon dont les participants jugent une situation donnée ;
- vérifier dans quelle mesure les participants ont assimilé le contenu des documents distribués par l'instructeur ;
- promouvoir l'auto-critique des participants, afin qu'ils réfléchissent à la façon dont ils ont réalisé une activité et dont ils pourraient s'améliorer ;
- obtenir des informations (par exemple concernant les styles de jeu couramment utilisés) ; et
- évaluer les participants.

Pendant les activités de l'évaluation, l'instructeur peut poser des questions au participant évalué afin d'obtenir des réponses verbales et de mieux évaluer le participant. Cependant, ces questions ne doivent pas être utilisées dans le but de « piéger » le participant évalué ou de le mettre mal à l'aise.

Il est recommandé de poser les mêmes questions standards à tous les participants, et de faire une liste de ces questions avant la première évaluation. Les questions doivent toujours être posées dans un ton amical et familier afin qu'elles ne s'apparentent pas à un interrogatoire. Elles doivent également donner au participant l'opportunité de répondre en détail s'il le souhaite afin de démontrer non seulement sa bonne connaissance du sujet mais également sa capacité à mettre en pratique ses connaissances.

QUESTIONS APPELANT UNE RÉPONSE COURTE

Pendant une évaluation, les questions appelant une réponse par oui ou non doivent être exclusivement utilisées si l'instructeur a l'intention de poser une seconde question immédiatement après la réponse du participant, ce afin de donner au participant l'opportunité de répondre plus en détail. Par exemple :

- « Est-ce que tu ferais normalement un échauffement avant cette activité ? »
- Si le participant répond « Oui », l'instructeur demandera ensuite : « Est-ce que tu peux décrire un échauffement que tu utiliseras ? »
- Si le participant répond « Non », l'instructeur demandera ensuite : « Qu'est-ce que tu fais avec tes joueurs pour qu'ils sont prêts à se lancer dans une activité ? »

L'instructeur peut également utiliser ce type de questions (oui/non) avant de commencer l'évaluation, afin de mettre à l'aise le participant.

QUESTIONS APPELANT UNE RÉPONSE LONGUE

Par définition, il n'est pas possible de répondre aux questions appelant une réponse longue par un simple « oui » ou « non ». Ces questions visent à obtenir plus d'informations de la part du participant afin qu'il détaille sa réponse. Ce type de questions est préférable pendant une évaluation car cela permet au participant de choisir exactement comment il souhaite formuler sa réponse.

L'instructeur doit bien écouter les réponses du participant et ne jamais avoir une réponse prédéterminée en tête. Afin de proprement évaluer l'étendue des connaissances du participant évalué, ainsi que sa capacité à mettre en pratique ses connaissances, il est souvent utile de poser plusieurs questions.

L'instructeur peut poser des questions concernant l'activité de l'évaluation ou visant à donner au participant l'opportunité de parler de son expérience avec d'autres équipes. Si le participant évalué mentionne qu'il a connu de mauvaises expériences, l'instructeur pourrait voir avec lui comment il procéderait aujourd'hui s'il se retrouvait dans la même situation. L'instructeur doit résister à la tentation de dire au participant ce qu'il devrait faire et doit plutôt le guider afin qu'il trouve de lui-même comment mieux gérer une telle situation.

QUESTIONS THÉORIQUES

L'instructeur peut également poser des questions théoriques afin de déterminer si le participant est prêt à mettre en pratique ses connaissances. Par exemple, l'instructeur peut demander : « Que ferais-tu dans ce type d'activité si tes joueurs lâchent souvent le ballon ? »

Les questions théoriques constituent souvent une importante partie du processus d'évaluation, même pendant les évaluations d'activités pratiques, car le niveau des joueurs varie hautement d'une équipe à l'autre. Par exemple, pendant son évaluation, il pourrait être demandé à un participant d'enseigner certaines techniques fondamentales aux joueurs, tels que le pivot et le dribble, avant de réaliser que les joueurs prêtés par la Fédération pour effectuer les évaluations maîtrisent déjà bien ces techniques. Dans ce cas, il n'est pas nécessaire de demander au participant évalué d'enseigner ou de corriger ces techniques.

Alternativement, dans une telle situation, l'instructeur peut demander à

certains des joueurs de prétendre qu'ils ne maîtrisent pas cette technique, mais sachez que cela ne donne généralement pas de bons résultats (sauf si ces joueurs sont aussi de bons acteurs).

La situation inverse peut également exister : les joueurs utilisés pour l'évaluation ne maîtrisent ou ne comprennent pas les techniques vis-à-vis desquelles le participant est évalué.

QUESTIONS SUPPLÉMENTAIRES

Ces questions sont plus de nature stratégique, et non une catégorie de questions à proprement parler. En posant des questions supplémentaires, l'instructeur continue la conversation avec le participant évalué afin d'examiner un sujet en profondeur ou d'inclure à la conversation d'autres participants dont les points de vue sont différents.

Par définition, une question supplémentaire est liée à la réponse qui vient d'être donnée par le participant et vise à obtenir des détails ou à demander au participant d'appliquer sa réponse à une autre situation.

QUESTIONS À ÉVITER

Au moment de préparer une liste de questions pour une évaluation, l'instructeur doit se souvenir qu'il faut éviter de poser :

- plusieurs questions d'affilée. Il vaut mieux poser une question, obtenir une réponse, et poser ensuite une autre question ;
- des questions « orientées », c'est-à-dire des questions dans lesquelles la réponse est sous-entendue. Par exemple : « Tu ne te positionnerais pas à cet endroit-là, n'est-ce pas ? » Cette question sous-entend que la bonne réponse est « Non ! ». L'instructeur devrait plutôt demander :
 - « Où étais-tu positionné ? »
 - « Qu'est-ce que tu essayais d'observer ? »
 - « Qu'est-ce que tu as observé ? »

- les questions qui supposent que le participant réfléchissait à ce moment-là, ou de tentait de réfléchir. Par exemple, la question « Pourquoi n'as-tu pas dit au joueur ce qui n'allait pas ? » suppose que le participant n'a pas tenté de dire au joueur ce qui n'allait pas. L'instructeur doit plutôt demander :
 - « Qu'as-tu observé lorsque [nom du joueur] a tenté d'exécuter cette technique ? »
 - « Quels commentaires lui as-tu fait ? »
 - « Comment as-tu fait tes commentaires ? »
- des questions ambiguës ou prêtant à confusion, car elles mettront le participant mal à l'aise ou lui feront douter de lui-même s'il ne parvient pas à répondre (alors que le problème vient en réalité de la question de l'instructeur).
- des questions sans aucun lien avec l'exercice de l'évaluation ; et
- des questions impératives, c'est-à-dire des questions similaires à un ordre. Par exemple : « Quand vas-tu... ? » ou « Quand vas-tu commencer à... ? ».

Il est également essentiel de ne jamais faire pression sur le participant pour qu'il réponde. Il est important de donner au participant le temps de réfléchir à sa réponse. Si le participant a du mal à répondre, l'instructeur doit essayer de simplifier la question. Par exemple :

QUESTION INITIALE :

- « Que demanderais-tu à tes défenseurs de faire si l'adversaire n'est plus qu'à une distance d'une passe ? »

QUESTION SIMPLIFIÉE :

1. « Cite plusieurs techniques pouvant être employées pour défendre un joueur qui n'a pas le ballon ? », ou
2. « Quelle technique ou tactique utiliserais-tu lorsqu'un joueur garde quelqu'un adversaire qui n'est plus qu'à une distance d'une passe ? »

SAVOIR ÉCOUTER ET RÉPONDRE

Si l'instructeur pose des questions pendant une évaluation, il doit évidemment écouter les réponses du participant, et la façon d'écouter est très importante car elle a un impact sur le participant.

Nous avons tous un style de communication préféré, mais on peut dire qu'il existe globalement six types de communication différents :

DIRECTIF	Questionner les réponses	Questionner les réponses du participant, ou mentionner comment d'autres pourraient analyser la situation. L'instructeur sollicite le point de vue d'autres participants en leur demandant de commenter ce qu'ils ont vu.
	Informier	Expliquer les informations fournies, ou souligner un point ou enjeu particulier. L'instructeur rectifie les connaissances du participant ou donne son avis sur la situation en question.
	Guider	Suggérer une façon de procéder. L'instructeur peut être directif (ex. : « Pourquoi est-ce que tu n'essaierais pas de... ? ») ou poser des questions afin de permettre au participant de mentionner les options à sa disposition et d'en choisir une.
COLLABORATIF	Soutenir	Valider une activité bien réalisée, ou manifester de l'empathie. L'instructeur peut faire par exemple un commentaire, tel que « Bien joué ! », ou poser une question : « Qu'est-ce que tu as ressenti ? »
	Solliciter	Poser des questions afin d'encourager le participant à analyser sa performance, telles que « Quels points as-tu enseigné aux joueurs ? », ou « Es-tu satisfait de la performance des joueurs ? ». Pour faire parler le participant, l'instructeur posera plusieurs questions appelant une réponse longue.
	Examiner	Examiner les différentes options, et aider le participant à choisir la bonne. Poser des questions servira à identifier les avantages et les inconvénients d'une tactique donnée ou des différentes options.

Le langage corporel de l'instructeur, le ton de sa voix, son expression et ses mouvements sont tous susceptibles d'impacter le participant évalué. Si l'instructeur semble positif, alors le participant sera probablement positif et aura davantage confiance en lui. Par contre, si l'instructeur semble négatif ou désintéressé, le participant risque de douter de lui-même.

Lorsqu'il pose des questions, l'instructeur doit :

- regarder le participant (mais pas fixement) ;
- avoir un comportement ouvert et être détendu ;

- hocher occasionnellement de la tête, sourire et dire des choses encourageantes, telles que « Je vois », « D'accord. Continue. », etc., et
- donner du temps au participant pour réfléchir avant de répondre.

L'instructeur doit éviter de se lancer dans une longue discussion avec le participant. Il peut poser des questions supplémentaires pour déterminer si le participant sera capable de mettre en pratique ses connaissances dans un contexte différent. Si l'instructeur n'est pas d'accord avec la réponse du participant, il peut poser des questions pour mieux comprendre la pensée du participant.

5.9 INFORMATIONS REQUISES AVANT LE DÉBUT D'UNE ÉVALUATION

Avant de commencer une évaluation, l'instructeur doit :

- vérifier que le participant comprend ce qui va être évalué, et est informé du temps dont il dispose et des ressources qui sont à sa disposition (ex. : joueurs, matériel) ;
- savoir ce que le participant va faire. Souvent, le participant l'indique clairement avant de commencer, mais dans certains cas le participant a eu à choisir (ex. : l'instructeur lui a demandé de montrer comment il enseigne une technique, et le participant choisit la technique) ;
- savoir que, pour les évaluations réalisées sur le court, les points techniques spécifiques identifiés par le candidat sont plus importants que les activités que le candidat a choisi de faire.

En ce qui concerne les points techniques, ils représentent une partie des connaissances du participant évalué, et il se peut que l'instructeur ne soit pas d'accord avec un aspect particulier mais considère tout de même que le participant l'a bien enseigné. Dans ce cas, l'instructeur peut discuter avec le participant des raisons pour lesquelles il a choisi ces points ou aspects, et l'instructeur peut (le cas échéant) demander au participant comment (ou bien si) il modifierait son activité pour enseigner d'autres aspects techniques.

5.10 CONDUITE DE L'ÉVALUATION – OBSERVATION

Pour les évaluations pratiques, c'est-à-dire lorsque les participants sont évalués sur le court, ou bien interrogés en rapport avec une présentation ou encore en termes de leur participation aux discussions, l'instructeur doit avant tout « observer et écouter ».

Il est important que l'instructeur ne juge pas le participant sur la base de ce que l'instructeur ferait et qu'il se concentre sur la capacité du participant à démontrer ou non qu'il maîtrise la compétence évaluée.

Pour les évaluations sur le court, l'instructeur doit :

- se tenir suffisamment près pour pouvoir écouter le participant parler (par le biais de l'interprète, le cas échéant) et avoir une vue de l'ensemble du court;
- observer le participant évalué pendant au moins quelques minutes avant de commencer à prendre des notes ;
- observer si les joueurs de démonstration
 - réagissent lorsque le participant commente leur jeu ?
 - se donnent complètement (sont-ils statiques ou mobiles ?) dans le jeu ?
 - exécutent correctement les techniques que le participant leur a expliqué/enseigné ? L'instructeur doit également déterminer si le participant adapte si nécessaire les activités en fonction du niveau de compétence des joueurs.
- minimiser ses mouvements et déplacements, étant donné que ceux-ci pourraient être une source de distraction pour le participant et/ou les joueurs ;
- utiliser une liste avec des cases à cocher (liste de contrôle) pour noter ce qu'il observe :
 - Temps de parole – Pendant combien de temps le participant a-t-il parlé aux joueurs, et pendant combien de temps les a-t-il laissé jouer ? ;
 - Les joueurs pouvaient-ils voir et entendre le participant pendant qu'ils jouaient ? ;
 - Le participant était-il sur le court ou en touche ? – Avait-il clairement le contrôle de la situation ? ;
 - Le participant faisait-il des remarques aux joueurs pour qu'ils rectifient certaines choses ? – Si oui, le faisait-il au fil du jeu, ou après avoir arrêté le jeu ?
 - Le participant s'est-il déplacé pour observer les joueurs sous des angles différents ? Parfois, il est par exemple impossible de voir un problème de jeu de jambes ou d'équilibre sous certains angles, et le participant doit montrer qu'il sait se déplacer si nécessaire.
- rester concentré jusqu'à la fin de l'évaluation – Même si le participant n'est pas bon, l'instructeur doit continuer de l'observer attentivement et objectivement, prendre des notes, etc. ; et
- finir de prendre des notes avant de passer à l'évaluation du participant suivant.

5.11 CONDUITE DE L'ÉVALUATION - DÉBRIEFING

Dans la mesure du possible, l'instructeur doit prendre un moment pour parler au participant après son évaluation, principalement pour lui donner quelques conseils ainsi que l'opportunité de faire son auto-critique, et aussi de réfléchir à un programme d'action qui lui permettra de s'améliorer.

Il est important que les participants comprennent que s'améliorer exige des efforts constants, et qu'une évaluation est également une opportunité d'apprendre des choses.

Au cours du débriefing, l'instructeur doit poser des questions au participant :

- Selon toi, comment s'est déroulée cette séance d'entraînement ?
- Quels étaient les aspects positifs ? Selon toi, quels éléments démontrent que cette séance d'entraînement s'est bien passée ?
- Que souhaiterais-tu améliorer ?
- Selon toi, quels sont les enseignements à tirer de cette séance d'entraînement ?
- Que ferais-tu différemment la prochaine fois ?

Un débriefing comprend trois étapes:

1) Introduction ; 2) Direction ;
et 3) Conclusion

- Introduction – L'instructeur doit mettre le participant à l'aise et l'encourager à analyser sa performance, ce qui permettra au participant d'exprimer comment il a ressenti cette séance d'entraînement et (le cas échéant) s'il en est ressorti frustré. L'instructeur doit éviter de donner son avis trop rapidement, car cela risquerait de freiner ou perturber le travail d'analyse du participant. L'instructeur doit se concentrer sur les réponses du participant aux questions qu'il lui pose, et non pas sur son propre jugement concernant le déroulement de la séance d'entraînement en question ;

- Direction – Dans ce deuxième temps du débriefing, l'instructeur posera de nouvelles questions pour approfondir la discussion et pour que le participant verbalise lui-même ses manquements ou ce qu'il a bien fait. Par exemple, s'il n'y a pas eu de problème de sécurité, l'instructeur pourrait demander au participant ce qu'il aurait fait en cas d'incident de cette nature. Cette étape aidera l'instructeur à rassembler suffisamment d'informations pour aboutir à une conclusion générale concernant son évaluation du participant, et aidera le participant évalué à réfléchir à comment appliquer ses connaissances dans d'autres situations de jeu ;

- Conclusion – Au cours de cette dernière étape, l'instructeur ne pose plus de questions et fait simplement ses commentaires. De tels commentaires pourraient inclure des suggestions destinées à aider le participant à progresser, auquel cas l'instructeur pourrait faire référence à certains moments spécifiques de la séance d'entraînement pour mettre en avant ce qui s'est bien passé mais également ce qui devrait éventuellement être revu et amélioré.

Malheureusement, pour des raisons de temps, il n'est pas toujours possible de faire un débriefing complet avec chaque participant. Cependant, l'instructeur doit au minimum s'efforcer de donner quelques conseils concernant l'importance de l'autocritique et le type de questions que le participant doit se poser en permanence. D'autre part, les participants peuvent aussi effectuer des débriefings entre eux, après leurs évaluations respectives.

Une évaluation de l'ensemble des participants sur le court dure généralement plusieurs heures, mais pendant que l'instructeur évalue un participant, les autres peuvent se débriefer entre eux.

5.12 COMMUNIQUER UN FEEDBACK

L'instructeur doit faire des commentaires à chacun des participants, soit par écrit, soit en face à face. Les participants veulent principalement savoir s'ils ont « réussi », mais l'instructeur ne sera pas nécessairement en mesure de se prononcer juste après leur évaluation « orale » (notamment si les examens écrits n'ont pas encore été corrigés).

Si un participant pose des questions à l'instructeur concernant ses examens, l'instructeur peut à son tour demander au participant son impression sur son examen « oral ». Quoiqu'il en soit, lorsqu'il fait des commentaires, l'instructeur doit toujours :

- être honnête et faire des commentaires clairs et constructifs ;
- éviter de mentionner d'autres participants ou de comparer les participants entre eux ;
- faire des suggestions concernant les buts à atteindre / mentionner les domaines dans lesquels le participant pourrait améliorer ses compétences d'entraîneur ;

- mentionner les points forts du participant, et pas seulement ses points faibles ;
- utiliser la technique des « commentaires en sandwich » : mentionner les points forts du participant / aborder les points faibles et ce qui doit être amélioré / conclure sur un ton positif et encourageant ; et
- parler avec assurance – L'instructeur ne doit jamais s'excuser s'il doit indiquer à un participant qu'il n'est « pas encore tout à fait au niveau/compétent ».

Les évaluations ne sont pas destinées à classer les participants en deux catégories : ceux qui ont réussi et ceux qui ont échoué. En réalité, les participants doivent plutôt être classés en trois catégories :

- Compétent ;
- Presque compétent ;
- Résultats insuffisants (lorsqu'un participant n'a pas pris part à toutes les séances de la formation, par exemple).

CATÉGORIES DE COMMENTAIRES

Il y a plusieurs façons de faire des commentaires, et il appartient à l'instructeur de choisir celle qui est la plus adaptée à la situation et à chaque participant. Il est notamment important que le langage corporel de l'instructeur communique un message correspondant à ses commentaires :

<p>Commentaires critiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il s'agit de faire des commentaires reflétant une évaluation précise, et il convient d'éviter toutes critiques vagues ou générales. • Les critiques sont souvent difficiles à entendre et peuvent déclencher une réaction négative ou défensive. • Les critiques se concentrent plus souvent sur un problème plutôt que la solution. • À employer avec modération 	<p>Compliments</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ils renforcent la confiance en soi du participant, et ont davantage d'impact s'ils sont ciblés. • Ils sont parfois interprétés comme une critique dissimulée : l'instructeur félicite le participant, mais en réalité (selon le participant), est-ce que l'instructeur sous-entend que quelque chose d'autre ne va pas ? Pour cette raison, les compliments doivent être clairs et francs afin qu'il n'y ait pas de malentendu. • Les compliments doivent toujours être sincères. • Ils sont parfois rejetés par le participant, notamment si celui-ci a un problème d'amour propre ou pense qu'il n'est pas bon
<p>Conseils</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ils doivent être directifs. Parfois, certains commentaires ressemblent à des instructions et semblent sous-entendre qu'il n'existe qu'une seule manière (ou une manière préférable) de faire les choses correctement. • Donner des conseils pourrait sembler sous-entendre que l'instructeur a toutes les bonnes réponses. • Avant de donner des conseils, l'instructeur doit poser des questions au participant afin de bien comprendre tous les éléments et facteurs que celui-ci a pris en compte au moment de prendre telle ou telle décision d'entraîneur. 	<p>Auto-critique dirigée</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cette méthode est moins directive que les critiques ou conseils, et donne moins l'impression d'être jugé par l'instructeur. • Il est nécessaire que l'instructeur ait de bonnes facultés d'écoute et d'interrogation. • Cette méthode pourrait aider le participant à apprendre comment appliquer ses connaissances à d'autres situations ou dans d'autres contextes.

ENCOURAGEMENT À LA RÉFLEXION

La méthode de l'encouragement à la réflexion peut être utilisée par un instructeur pour aider un participant à réfléchir à sa performance et à analyser un entraînement, un match ou un programme d'entraînement dans sa globalité.

Ici, l'objectif ne consiste pas à dire au participant ce qu'il a bien fait ou mal fait, mais plutôt de l'encourager à réfléchir. L'instructeur fera ici simplement des suggestions, et il n'a pas besoin d'avoir vu la performance du participant.

Il s'agit uniquement d'un cadre à l'intention de l'instructeur et vise à indiquer qu'il ne suffit pas de faire des commentaires ou poser des questions. L'instructeur doit certes poser des questions et écouter les réponses du participant, mais il doit aller au-delà et encourager le participant à réfléchir en profondeur à un ou plusieurs aspects particuliers, compte tenu de ce qui ressort de son échange avec le participant.

Il est crucial que le participant se penche sur tous les aspects, positifs ou négatifs, de sa performance, et l'instructeur doit parler d'emblée sur un ton positif (ex. : « Merci de m'avoir laissé observer ton entraînement. J'ai vraiment apprécié de te voir entraîner les joueurs »). Bien souvent, après son évaluation, un participant parle surtout de ce qui n'allait pas, sans même s'arrêter sur ce qui était bien. Cela peut être dû au fait qu'il s'attend à entendre principalement des critiques de la part de l'instructeur, ou qu'il manque de confiance en lui.

Quoi qu'il en soit, cet échange entre l'instructeur et le participant évalué doit aboutir à de mesures précises que le participant doit formuler lui-même et qui, dans certains cas, sont simplement une validation des certaines choses que le participant a très bien effectuées (ex. « Je vais continuer à faire des prises à deux contre un bon défenseur de poste bas »). Il n'est pas nécessaire que la liste de ces mesures soit très longue ; une mesure clé fondée le fruit de cette réflexion est plus appropriée.

Il convient d'encourager le participant à mettre noir sur blanc de telles mesures et à les montrer à son mentor (le cas échéant), ou à un collègue afin d'en discuter.

Voici quelques questions à poser dans le cadre de cette méthode de l'encouragement à la réflexion :

1. Quels étaient tes principaux objectifs ?
2. Est-ce que tu penses avoir atteint ces objectifs ?
3. Qu'est-ce que tu as bien fait, selon toi ?
4. Qu'est-ce que tu aurais pu faire différemment ?
5. Si tu réfléchis à ce qui s'est bien passé et à ce que tu aurais pu faire différemment, comment t'y prendrais-tu la prochaine fois ?
6. Quelles sont les deux ou trois mesures clés que tu souhaites adopter et mettre en œuvre dès maintenant ?
7. As-tu besoin d'aide pour faire cela ?

Poser des questions spécifiques est certes important, mais il est encore plus important que l'instructeur écoute les réponses du participant et l'encourage à réfléchir en profondeur à ce qu'il a fait (ou pas) pendant qu'il était évalué. Il est souvent bon que l'instructeur répète ce que le participant dit, et, sur cette base, oriente sa réflexion (ex. : « Tu dis que tu as hésité à demander un temps mort après que l'adversaire ait mis 3 paniers. Quel était ton objectif ? »).

FAIRE DES COMMENTAIRES DANS DES SITUATIONS DÉLICATES

Parfois, l'instructeur doit faire des commentaires dans une situation délicate, par exemple lorsqu'un participant très respecté par le reste du groupe n'accueille pas bien ces commentaires. Dans ce cas, vous pouvez faire ce qui suit :

1. Demandez au participant de s'analyser, en mentionnant si nécessaire tous aspects et facteurs à prendre en compte afin de le guider. Si le participant fait une analyse très différente de celle de l'instructeur, alors...
2. Demandez au participant de faire des commentaires sur les résultats produits par les méthodes ou techniques d'entraînement du participant que l'instructeur a observé. Demandez au participant ce qu'il a noté et de commenter. Si le participant ne comprend toujours pas (ex. : il ne perçoit aucun problème), alors...

3. Demandez au participant ce qu'il ferait différemment. S'il mentionne des méthodes ou techniques qui pourraient être meilleures ou être plus adaptées, l'instructeur doit appuyer en ce sens. Sinon, l'instructeur doit le conseiller.
- Chaque fois que vous commentez les méthodes ou techniques d'un participant, notamment dans une situation délicate, il est important :
 - de vous concentrer sur ce que le participant a fait (ou non), et non sur la personne. L'instructeur peut dire qu'un comportement/méthode/technique était « idiot » (critique technique), mais il ne doit jamais dire à un participant qu'il est « idiot » (critique personnelle) ;
 - d'encourager l'autocritique / la réflexion (« prendre » et « donner ») ; et
 - de maintenir en toutes circonstances un ton et un langage neutres.

VOICI COMMENT RÉSUMER L'IMPORTANCE DE CE TRAVAIL, TANT POUR L'INSTRUCTEUR QUE POUR LES PARTICIPANTS :

FAIRE DES COMMENTAIRES	ÉCOUTER LES COMMENTAIRES
<ul style="list-style-type: none"> • Encouragez l'ouverture d'esprit • Complimentez le travail bien fait • Soyez respectueux et encourageant • Faites des commentaires techniques et impersonnels • Concentrez-vous sur des aspects spécifiques • Faites des commentaires clairs et vérifiez qu'ils sont bien compris • Basez vos commentaires négatifs sur des faits, éléments concrets ou exemples • Liez vos commentaires négatifs à des aspects précis de la performance du participant et visant à lui permettre de s'améliorer • Soyez concis – pas de commentaires interminables, surtout s'ils sont négatifs 	<ul style="list-style-type: none"> • Sollicitez des commentaires • Écoutez objectivement, sans interrompre • Prenez tous les commentaires comme des conseils, pas comme des attaques personnelles • Résumez les commentaires entendus pour vérifier que vous les avez bien compris • Trouvez des solutions aux problèmes • Acceptez les commentaires positifs – Ne pas s'esquiver ni débattre • Demandez des conseils pour vous améliorer • Remerciez la personne faisant les commentaires • Entraînez-vous pour vous améliorer

5.13 PROBLÈMES COURANTS EN MATIÈRE D'ÉVALUATION

L'instructeur doit bien connaître les écueils couramment rencontrés pendant une évaluation afin de les éviter. Voici quelques-uns de ces écueils :

ÉCUEIL	DESCRIPTIF
Langue et culture	<p>L'instructeur évalue le participant sur la base de sa langue maternelle ou de certaines normes culturelles du pays du participant, sans apprécier les nuances de cette culture/langue</p> <p>Par exemple, certains participants parlent fort, et cela peut sembler quelque peu agressif pour quelqu'un qui ne parle pas cette langue alors que c'est la norme dans cette culture. Si l'instructeur ne sait pas cela, il pourrait penser que ces participants ne communiquent pas bien, alors que ce n'est pas le cas.</p> <p>Afin d'éviter tous préjugés culturels/linguistiques, l'instructeur doit examiner à l'avance avec la Fédération la procédure d'évaluation (et avec l'interprète, le cas échéant).</p>
« Effet de halo »	<p>L'instructeur juge un participant ou prend des décisions à son sujet sur la base de comportements ou d'un travail antérieur, plutôt que sur la base de sa performance pendant l'évaluation.</p> <p>Par exemple, un participant a perturbé certaines séances de la formation en posant de nombreuses questions ou en défiant l'instructeur. L'instructeur ne doit pas en tenir compte lors de l'évaluation du participant.</p>
Mauvaise première impression	<p>L'instructeur se forme une opinion sur le participant dès le début de son évaluation (ou de la formation), et cette opinion conditionne le jugement de l'instructeur pendant le reste de l'évaluation (ou de la formation).</p> <p>Par exemple, il se peut qu'un participant commence une séance sur le court en retard ou qu'il parle trop. L'instructeur doit résister à la tentation d'en déduire que ce participant n'a pas bien réussi sa formation dans l'ensemble.</p> <p>L'instructeur ne doit pas hésiter à faire des remarques au participant à ce sujet, mais il doit continuer d'observer son comportement pendant le reste de la formation et évaluer ce participant en fonction de sa performance globale.</p>
Effet de contraste	<p>Lorsque l'instructeur évalue les participants en succession, le niveau du participant précédent (qu'il ait été bon ou moins bon) pourrait affecter son jugement pendant l'évaluation des participants suivants.</p> <p>L'instructeur peut éviter ce problème en gardant sous les yeux en permanence une liste des facteurs à évaluer, et en se rappelant que les évaluations ne sont pas comparatives – Les participants ne sont pas classés, simplement évalués en fonction de critères de compétence.</p>
Stéréotypes	<p>L'instructeur ne doit pas juger un participant sur la base de ses caractéristiques personnelles mais sur sa performance pendant son évaluation. Par exemple, un participant ne doit pas être mal noté parce qu'il est mal habillé.</p> <p>L'instructeur ne doit pas hésiter à faire des commentaires sur l'apparence générale d'un participant, mais l'évaluation finale du participant en question doit être basée sur sa performance globale.</p>

ÉCUEIL	DESCRIPTIF
<i>Similarité de styles</i>	<p>Il faut éviter de bien noter un participant simplement parce qu'il semble avoir des caractéristiques ou méthodes de travail similaires à celles de l'instructeur, ou de mal le noter un participant dans le cas inverse.</p> <p>L'instructeur, par exemple, doit éviter de systématiquement bien noter les participants qui utilisent, lors de leur évaluation pratique, des méthodes ou techniques que l'instructeur a enseignées pendant la formation. La tendance à favoriser de tels participants est parfois inconsciente.</p> <p>L'instructeur peut éviter ce problème en gardant sous les yeux en permanence une liste des facteurs à évaluer – Ces facteurs ne font pas référence à une activité particulière mais rappellent ce que le participant doit faire en général, quelle que soit l'activité.</p>
<i>Jugement conditionné ou déséquilibré</i>	<p>Ce facteur peut intervenir lorsqu'un participant est soudainement très bon dans un domaine particulier, ce qui fait que l'instructeur s'attend à un même niveau de performance pendant le reste de son évaluation. Si le participant n'atteint pas ce niveau dans tous les domaines, l'instructeur pourrait avoir tendance à le juger globalement négativement.</p> <p>Au moment d'évaluer un participant, l'instructeur a nécessairement un point de vue général sur le participant en raison de sa performance pendant la formation : les réponses qu'il a donné aux questions posées, ses capacités et compétences sur le court pendant les séances pratiques, etc.</p> <p>L'instructeur doit garder à l'esprit que chaque participant sera probablement meilleur dans certains domaines que dans d'autres, et il doit évaluer strictement sur la base des compétences démontrées pendant les évaluations.</p>
<i>Présence de l'instructeur</i>	<p>Les participants (et les joueurs, lors des évaluations sur le court) savent que l'instructeur est par définition présent lorsqu'ils sont évalués, ce qui risque d'affecter leur performance. Les participants pourraient être nerveux ou stressés, et les joueurs pourraient tenter de chercher à impressionner l'instructeur.</p>
<i>Degré de familiarité entre le participant évalué et les joueurs de démonstration</i>	<p>Ceci peut avoir un effet négatif ou positif sur la performance du participant évalué.</p> <p>Par exemple, si le participant a déjà travaillé avec les joueurs utilisés pour l'évaluation, ces joueurs seront sans doute à l'aise avec ce participant et plus réceptifs à ses instructions. Ils pourraient même faire des choses qu'ils ont déjà effectuées avec lui, quelles que soient les instructions qui leur sont données.</p> <p>Inversement, si le participant n'a jamais travaillé avec ces joueurs, il pourrait rencontrer des problèmes de terminologie ou être mal compris par les joueurs, ce qui donnera l'impression que le participant n'enseigne et n'entraîne pas bien. Certes, il s'agit d'un problème que tout entraîneur est susceptible de rencontrer avec une nouvelle équipe ou un nouveau groupe, mais pendant une évaluation, le participant et les joueurs ont très peu de temps pour se connaître et s'adapter les uns aux autres.</p>
<i>Compréhension réelle des tests</i>	<p>Un test ou examen doit mesurer aussi fidèlement que possible ce qu'il est censé mesurer. Par exemple, si une évaluation est réalisée en anglais et que cette langue n'est pas la langue maternelle du participant, les résultats du participant aux tests pourraient révéler un faible niveau d'anglais sans vraiment révéler si le participant a compris le contenu de la formation.</p>
<i>Effet de distorsion</i>	<p>On rencontrera ce problème lorsque le contenu d'un examen est beaucoup plus difficile à comprendre pour certains participants que pour d'autres. Par exemple, si différents joueurs sont utilisés pour différents participants pendant leur évaluation, un certain groupe de joueurs (s'il a plus d'expérience) pourrait être plus « facile » à entraîner, grâce à quoi le participant évalué avec ce groupe pourrait être mieux noté que des participants évalués avec de moins bons joueurs</p>

6 QU'EST-CE QU'UN ENTRAÎNEUR COMPÉTENT ?

6.1 COMPÉTENCES À ACQUÉRIR DANS LE CADRE DU PROGRAMME MONDIAL DE FORMATION DES ENTRAÎNEURS DE LA WABC




À la fin de la formation, l'instructeur doit décider quels participants sont des « entraîneurs compétents », compte tenu du niveau de la formation qu'ils ont suivie.

À cet égard, le niveau de compétence générale d'un participant est mesuré comme s'il s'agissait d'une épreuve de saut en hauteur : le participant franchit la barre ou il ne la franchit pas. Le niveau de compétence des participants à la fin de la formation pourrait grandement varier d'un participant à

l'autre, mais l'instructeur ne doit pas les comparer ni les classer. Il doit uniquement décider si le participant a atteint un niveau de « compétence acceptable » pour devenir un entraîneur de la WABC.

Certains participants « passeront la barre facilement, tandis que d'autres la passeront de justesse, et d'autres participants auront un style d'entraîneur bien à eux mais passeront tout de même la barre.

GLOBALEMENT PARLANT, VOICI LES COMPÉTENCES QUE LES PARTICIPANTS DOIVENT POSSÉDER À LA FIN DE LEUR FORMATION :

		
<ul style="list-style-type: none"> • Capacité à enseigner les techniques/ tactiques de base 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité à enseigner les techniques/ tactiques avancées • Capacité à corriger l'exécution des techniques/tactiques de base 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité à élaborer des tactiques et des stratégies de jeu • Capacité à être un bon leader d'une organisation • Compréhension des tendances internationales et capacité à les assimiler

L'un des objectifs clés de tout instructeur formant des entraîneurs aux techniques et tactiques du basketball doit être de parvenir à modifier la façon dont les participants à la formation entraînent des joueurs. – Si, à la fin de la formation, les participants entraînent toujours de la même façon, la formation de la WABC n'a servi à rien. Certes, les participants auront acquis de nouvelles connaissances, mais s'ils n'ont pas développé une nouvelle façon d'entraîner, la formation est un échec. À cet égard, il est essentiel de revenir sur l'idée que chaque participant est responsable de sa propre formation, mais le rôle de l'instructeur est également capital : ce qu'il enseigne doit être clair, et il doit sans cesse de revenir sur les points clés de la formation.

Voici les compétences clés que les participants doivent acquérir au cours du Programme mondial de formation de la WABC :

NIVEAU 1

- Comprendre le rôle d'un entraîneur en tant qu'enseignant, leader et exemple pour ses joueurs
- Comprendre qu'un entraîneur est responsable de faire progresser tous ses joueurs
- Comprendre en profondeur les mécanismes pédagogiques, et savoir travailler avec des jeunes
- Savoir enseigner les principes de la défense individuelle et de l'attaque en continuité
- Savoir enseigner les bases du jeu de jambes, des passes, du dribble et du tir au panier
- Savoir aider ses joueurs à se maintenir en bonne condition physique

NIVEAU 2

- Savoir enseigner les principes plus avancés du progrès technique – Savoir notamment corriger les mauvaises habitudes
- Savoir enseigner des techniques et aptitudes individuelles avancées, en se concentrant sur « comment battre » l'adversaire
- Savoir préparer les joueurs – Condition physique (S & C), récupération et rétablissement actifs, diététique et nutrition
- Savoir enseigner comment trapper en défense, et l'attaque contre les défenses de zone
- Savoir analyser et évaluer les performances individuelles de ses joueurs et celles de l'équipe
- Savoir entraîner une équipe avant et pendant des mini-tournois

NIVEAU 3

- Comprendre les tendances internationales et savoir les intégrer à son programme d'entraînement
- Savoir élaborer et mettre en œuvre des stratégies d'attaque et de défense
- Être un bon leader pour son organisation – Savoir porter une équipe vers la réussite, sur et hors court
- Savoir préparer ses joueurs et l'équipe dans son ensemble à la compétition en championnat, notamment pour que l'équipe soit au plus haut niveau possible en fin de saison
- Savoir composer, structurer et préparer son équipe en préalable aux tournois (équipes représentatives)
- Savoir entraîner une équipe nationale

6.2 SYSTÈME C-O-M-P-E-T-E-N-T

THE C-O-M-P-E-T-E-N-T MODEL

Le système C-O-M-P-E-T-E-N-T offre un cadre d'évaluation des participants permettant de déterminer si ceux-ci sont des entraîneurs compétents, dans les limites de leur niveau de formation (1, 2 ou 3).

Voici les différents facteurs permettant de déterminer si un entraîneur est compétent :

- C**ommunique bien et avec franchise (jamais cachotier)
- O**rganisé dans son travail, tout en veillant à la santé et la sécurité des joueurs pendant les entraînements
- M**otive ses joueurs en maintenant un état d'esprit ludique et encourageant
- P**résence ressentie sur le court
- E**nseigne avec un impact (parvient à faire progresser ses joueurs)
- T**ravail inclusif (attentif à tous ses joueurs, sans exception)
- E**xemplaire (en tant que leader)
- N**'interrompt pas sans cesse les entraînements
- T**oujours vigilant pour insister sur les points clés

COMMUNIQUE BIEN ET AVEC FRANCHISE (JAMAIS CACHOTIER)

Être un excellent communicateur est un facteur clé, pour un entraîneur – que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Un entraîneur doit également être conscient de son langage corporel, qui s'avère être souvent la forme de communication la plus révélatrice de ce que nous pensons réellement, notamment lorsqu'elle est négative (ex. : secouer la tête lorsque des joueurs font des erreurs).

ORGANISÉ DANS SON TRAVAIL, TOUT EN VEILLANT À LA SANTÉ ET LA SÉCURITÉ DES JOUEURS PENDANT LES ENTRAÎNEMENTS

La santé et la sécurité des joueurs doit toujours être une priorité pour un entraîneur. Cela signifie que le site des entraînements doit être sans dangers (ex. : pas d'objets ou d'eau sur le court), les activités doivent être adaptées au niveau des joueurs (ex. : pas utiliser exclusivement des activités adaptées à des jeunes ou à des joueurs plus âgés), et les commentaires de l'entraîneur doivent être constructifs et communiqués de manière positive (sans jamais dénigrer).

MOTIVE SES JOUEURS EN MAINTENANT UN ÉTAT D'ESPRIT LUDIQUE ET ENCOURAGEANT

Bien que la définition du mot « ludique » varie selon l'âge des joueurs et le niveau des compétitions, l'entraîneur doit démontrer une bonne capacité à faire participer ses joueurs et à les maintenir motivés, et l'entraîneur a réussi quand ses joueurs se donnent à fond pendant les entraînements et sont rarement immobiles ou en état d'observation.

PRÉSENCE RESENTIE SUR LE COURT

Un bon entraîneur doit être énergique, et gagner le respect et l'attention de ses joueurs au cours de chaque séance d'entraînement.

ENSEIGNE AVEC UN IMPACT (PARVIENT À FAIRE PROGRESSER SES JOUEURS)

La fonction clé d'un entraîneur est de parvenir à faire progresser ses joueurs et/ou à modifier leur jeu, et il doit savoir enseigner de façon claire et directe tous les points clés concernant toutes les techniques et tactiques du basketball. Pendant les entraînements, un entraîneur qui manque d'expérience se concentre trop souvent sur la « mécanique » (en indiquant à ses joueurs où ils devraient se positionner, etc.), plutôt que sur les techniques ou tactiques de jeu (ex. : en décomposant les techniques de passe, ou en expliquant l'importance du « timing and spacing » (temps et espace) dans les mouvements et déplacements des joueurs).

TRAVAILLE INCLUSIF (ATTENTIF À TOUS SES JOUEURS, SANS EXCEPTION)

Cela veut dire maintenir tous les joueurs engagés et motivés jusqu'à la fin de l'entraînement, en les faisant par exemple travailler en petits groupes ou à un poste particulier, ou grâce à des activités auxquelles tous les joueurs participent et où les pauses ou moments d'inactivité sont autant que possible limités.

Cela signifie donc qu'un entraîneur est responsable de faire travailler et progresser tous ses joueurs, et pas uniquement les quelques « joueurs stars ». Tous les joueurs doivent avoir de multiples opportunités d'apprendre et de s'entraîner aux techniques et tactiques enseignées.

EXEMPLAIRE (EN TANT QUE LEADER)

Le comportement de l'entraîneur influence directement celui des joueurs. Si l'entraîneur crie sur les arbitres, les joueurs feront probablement la même chose. Si l'entraîneur arrive souvent en retard à l'entraînement, les joueurs seront probablement en retard également. Et si l'entraîneur n'écoute pas ses joueurs quand ils s'expriment, il est probable que les joueurs ne l'écouteront pas non plus.

Cela s'applique indifféremment aux entraîneurs de jeunes ou d'adultes, ainsi qu'à toutes leurs relations avec toutes les autres personnes concernées (ex. : les entraîneurs adjoints, les dirigeants du club et les joueurs des équipes adverses).

N'INTERROMPT PAS SANS CESSER LES ENTRAÎNEMENTS

Comme nous l'avons déjà mentionné dans ce Manuel, le « coaching au fil du jeu » (Coaching on the run) consiste à commenter le jeu des joueurs sans interrompre leur entraînement, ce qui permet aux joueurs de davantage mettre en pratique ce qui leur a été enseigné. Cette méthode fonctionne bien si les éléments suivants sont respectés :

- Utilisez des mots clés ou codés
 - Ils permettent à l'entraîneur de communiquer très rapidement avec ses joueurs (ex. : « levé du coude et tir » [lock and snap]) ;
- Prendre un joueur à l'écart pour lui parler tout en laissant les autres jouer ; et
- Appelez les joueurs par leur prénom (pour attirer leur attention) et leur parler de loin pendant le jeu.

Cette méthode de communication ne signifie pas que l'entraîneur n'entre pas dans le détail. Il s'agit en réalité de répéter des détails sans interrompre le jeu.

TOUJOURS VIGILANT POUR INSISTER SUR LES POINTS CLÉS

Un entraîneur « obtient ce qu'il accepte », et il ne suffit donc pas d'enseigner un contenu : il doit également constamment le répéter. Par exemple, un entraîneur qui, dans le cadre d'une activité spécifique, enseigne comment passer le ballon avec la main gauche et qui ne corrige pas un joueur passant le ballon avec la main droite est un entraîneur qui n'enseigne rien à ce joueur.

L'entraîneur doit clairement et constamment répéter les points clés de toutes techniques ou tactiques, et pas se concentrer simplement sur la « mécanique » ou différents éléments d'une activité. Cela ne signifie pas du tout que l'entraîneur doit stopper le jeu continuellement, mais plutôt qu'il doit, autant que possible, coacher ses joueurs pendant qu'ils jouent.

Lorsque l'instructeur évalue un participant à la formation de la WABC, il doit prendre en compte tous ces éléments. Parfois, un participant possède de bonnes qualités de pédagogue, mais ce qu'il enseigne est incorrect, et cela peut compliquer la tâche de l'instructeur qui doit l'évaluer. Les techniques et tactiques de jeu évoluent dans le temps. Si l'instructeur estime sincèrement qu'un participant est disposé à apprendre de nouvelles techniques et tactiques, alors il pourrait juger qu'il est un entraîneur compétent, même s'il enseigne de mauvaises techniques/tactiques.

7 ADMINISTRATION ET LOGISTIQUE

7.1 PROGRAMME MONDIAL DE FORMATION DE LA WABC

Tout instructeur assigné à dispenser une formation de la WABC représente non seulement lui-même mais également la WABC et la FIBA. À cet égard, veuillez noter plusieurs aspects administratifs et de logistique à prendre en compte :

- Vols et visa
- Questionnaire préalable
- Calendrier provisoire
- Étude à domicile
- Interprètes
- Examens écrits
- Rapport final

VOLS ET VISA

La FIBA se charge de prendre les billets d'avion (si nécessaire) de l'instructeur, et il est utile que l'instructeur communique à la FIBA ses préférences éventuelles dans ce domaine. Par contre, il incombe à l'instructeur de régler toutes les formalités de visa éventuelles, sachant que la Fédération est là pour l'aider si nécessaire. Avant de se rendre dans certains pays, l'instructeur doit obtenir une lettre de soutien de sa Fédération.

QUESTIONNAIRE PRÉALABLE

Avant de préparer le calendrier du cours, l'instructeur doit demander des informations détaillées à sa Fédération, qui est là pour l'aider, à l'aide d'un questionnaire. Ce questionnaire vise également à énoncer les obligations de l'instructeur.

UNE TELLE DEMANDE D'INFORMATIONS PEUT INCLURE LES QUESTIONS SUIVANTES :

1. Combien de participants se sont inscrits au cours de formation ?

2. Y aura-t-il une cérémonie officielle d'ouverture ? Si oui, qui a été invité (ex. : le président/une délégation de la Fédération, un représentant du gouvernement, un délégué du Comité national olympique (CNO))

3. Les participants déjeuner ont-ils sur place (en classe et/ou sur le court) ? Sinon, je prévois des pauses-déjeuner plus longues.

4. Y a-t-il des exigences culturelles ou religieuses ou des spécificités locales qui affecteront le déroulement des séances ? (ex. : temps de prière pendant la journée, périodes de la journée pendant lesquelles il fait trop chaud pour avoir des séances, jours fériés, etc.)

5. À quelles heures chaque jour le court de basketball et les joueurs de démonstration sont-ils disponibles ? (ex. : 13h à 21h)

6. À quelles heures chaque jour la salle de classe sera-t-elle disponible ? (ex. 8h à 15h)

7. Pouvez-vous m'indiquer si la salle de classe contient les équipements suivants :
 - Tableau blanc (avec des markers d'au moins 3 couleurs différentes)
 - Projecteur (précisez le type de connexion : HDMI, autre)
 - Connexion Wi-Fi à Internet
 - Stylos et papier (pour les travaux des participants en sous-groupes)

8. Il est possible que je souhaite que les participants assistent à un match (d'une équipe junior ou senior) dans le cadre d'un exercice de repérage et d'analyse d'une équipe adverse. S'il est possible de prévoir un tel match, quels sont le meilleur jour et la meilleure heure pour l'organiser ?

9. Est-il prévu que la formation sera dispensée en anglais ?*¹⁶

10. Les participants sont-ils suffisamment à l'aise en anglais pour passer un examen écrit dans cette langue ?¹³ Sinon, la Fédération pourra-elle traduire les documents de l'examen ?

L'instructeur doit adapter les questions ci-dessus aux spécificités de la formation qu'il va dispenser. Par exemple, la question 8 (assistera un match pour y analyser une équipe) correspond à un cours de niveau 2.

L'instructeur doit également clarifier auprès de la Fédération les points suivants :

- Quelqu'un viendra-t-il me chercher à l'aéroport ?
- Combien de temps faut-il prévoir pour venir de/aller à l'aéroport ?
- Quelles sont les coordonnées de mon hôtel ?
- Combien de temps faut-il prévoir pour aller de l'hôtel jusqu'au site de la formation ?

CALENDRIER PROVISOIRE

Une fois que l'instructeur a obtenu toutes les informations préliminaires nécessaires auprès de la Fédération, il doit établir un emploi du temps provisoire pour la formation, en n'oubliant pas de prévoir un moment pour les évaluations. Il doit également spécifier quels équipements seront nécessaires pour les séances (ex. : ballons de basketball, chronomètres, etc.), et si des joueurs de démonstration seront nécessaires (si oui, veuillez préciser quel type de joueurs vous souhaitez avoir).

Chaque séance de la formation dure normalement de 2 à 3 heures, mais les évaluations sur le court pourraient durer plus longtemps en fonction du nombre de participants à évaluer.

16. Ou toute autre langue parlée par l'instructeur.

Enfin, l'instructeur doit être prêt à être flexible en toutes circonstances et en mesure d'adapter l'emploi du temps prévu si nécessaire, ce en fonction :

- de la façon dont les participants progressent : ils pourraient être plus ou moins rapides que la moyenne en termes d'assimilation du contenu de la formation ;
- de problèmes éventuels d'indisponibilité de la salle de classe, du court de basket ou des ou joueurs de démonstration aux heures initialement prévues
- de problèmes de transport ou de logistique.

ÉTUDE À DOMICILE

Il est demandé aux participants d'étudier avant le début de la formation, afin de pouvoir consacrer plus de temps aux activités pratiques pendant la formation. La connaissance des sujets étudiés à domicile sera également l'objet d'une évaluation par l'instructeur.

La Fédération indiquera à l'avance aux participants quels sujets doivent être étudiés à domicile. Il s'agit de sujets recommandés par la WABC, et ils sont disponibles sur le site

www.fiba.basketball/wabc.

INTERPRÈTES

La FIBA ou la Fédération déterminera si un interprète est nécessaire ou non pour la formation. S'il est nécessaire d'utiliser un interprète, il est possible qu'il appartienne au monde du basketball, mais ce n'est pas garanti.

L'instructeur doit demander à rencontrer l'interprète avant le début de la formation afin d'examiner avec lui ou elle l'emploi du temps.

EXAMENS ÉCRITS

L'instructeur doit préparer un questionnaire préliminaire et le texte de l'examen final, en se servant de la base de données de questions de la WABC, qui est révisée au minimum une fois tous les deux ans. Toutefois, si l'instructeur a des commentaires à propos de ces questions, il pourra les inclure à son rapport final.

Si nécessaire, la Fédération fera traduire les copies des examens des participants, mais il est toujours conseillé à l'instructeur de relire ces traductions avec l'interprète afin de vérifier que tout est correct.

FEUILLE DE PRÉSENCE

L'instructeur doit utiliser une feuille de présence pour chaque séance ou activité, et la Fédération peut l'aider à cet égard en lui fournissant la liste des participants. Il est attendu des participants qu'ils soient présents à chaque séance ou activité de la formation et qu'ils réalisent tous les exercices d'évaluation. Toute absence anticipée doit être préalablement autorisée par l'instructeur.

L'instructeur peut contacter la Fédération concernant une quelconque demande d'absence, mais l'autorisation finale lui appartient.

RAPPORT FINAL

L'instructeur doit rendre son rapport final à la FIBA le plus rapidement possible après la fin de la formation. La plupart des formations de la WABC sont financées par Olympic Solidarity, et une copie du rapport final de l'instructeur est souvent nécessaire pour prolonger ce soutien financier.

Le rapport final de l'instructeur doit contenir :

- **un rapport général sur les séances** – Cette section doit indiquer le nombre total de séances organisées pendant la formation (séances sur le court et séances en salle de classe), et spécifier dans quelle mesure les participants ont activement participé, ou non, sur le court, et si des joueurs de démonstration ont été utilisés ;
- **un résumé de toute réunion organisée en rapport avec la formation** – Par exemple avec les représentants de la Fédération, le CNO ou le Ministère des Sports local) ;
- **une note concernant les media** – Une description de toute couverture médiatique éventuelle de la formation (ex. : interviews télévisées, articles dans les journaux) ;

- **une description générale des installations sportives utilisées** (sites et locaux utilisés, et d'éventuels commentaires sur la qualité des équipements et des locaux) ;
- **des commentaires sur la logistique** – Des commentaires concernant tous les aspects logistiques (ex. : hôtels, transports, etc.) ;
- **une section sur le processus d'évaluation des participants** – Une copie du questionnaire préliminaire et de l'examen écrit (en anglais, avec sa traduction le cas échéant), et une description de toutes autres activités d'évaluation organisées (ex. : entretiens individuels avec les participants évalués) ;
- **la feuille de présence** – Une copie de la feuille de présence dûment remplie ;
- **les résultats des participants lors de leur évaluation** – La liste des résultats de chaque participant (« Compétent », « Presque compétent » ou « Résultats insuffisants ») ;
- **des commentaires sur chaque participant** – Axés principalement sur les points à améliorer ;
- **une mention de tous participants jugés exceptionnels** – L'instructeur doit faire mention de tout participant dont il estime qu'il détient le potentiel nécessaire pour entraîner un jour une équipe nationale ;
- **des recommandations** – Toutes recommandations utiles concernant toutes activités pédagogiques ou de développement auxquelles la Fédération devrait réfléchir et éventuellement inclure à son programme dans le futur ; et
- **des photos** – Toutes photos prises par l'instructeur pendant la formation.

Dans son rapport, l'instructeur doit toujours être franc et sincère, notamment concernant tous moments de la formation qui ne se sont pas bien déroulés, et doit autant que possible indiquer quelles solutions qui pourraient selon lui être mises en œuvre à l'avenir pour remédier à ces difficultés.

7.2 OUTILS D'ÉVALUATION

Le Programme mondial de formation de la WABC a été conçu dans le but d'améliorer le niveau des entraîneurs de basketball à travers le monde, ce qui aura pour conséquence de réhausser le niveau du jeu en général. Le contenu des formations de la WABC est exhaustif et s'adresse à des entraîneurs qui sont déjà en activité. Les Fédérations pourraient également créer des programmes d'introduction à la fonction d'entraîneur, afin d'encourager à devenir entraîneur d'une équipe de basketball toutes personnes intéressées.

Le Programme de formation est divisé en trois niveaux, et chaque niveau est divisé en trois sections elles-mêmes divisées en plusieurs chapitres :

NIVEAU 1

Entraîneur :

- Rôle et valeurs
- Savoir-faire
- Développement
- Gestion

Joueurs

- Techniques défensives
- Techniques offensives
- Préparation physique

Équipe

- Tactiques et stratégies défensives
- Tactiques et stratégies offensives
- Gestion
- Coaching

NIVEAU 2

Entraîneur

- Rôle & valeurs
- Savoir-faire
- Développement
- Gestion

Joueurs

- Techniques défensives
- Techniques offensives
- Préparation physique
- Préparation psychologique

Équipe

- Tactiques et stratégies défensives
- Tactiques et stratégies offensives
- Gestion
- Analyse de matchs

NIVEAU 3

Entraîneur

- Rôle & valeurs
- Savoir-Faire
- Développement
- Gestion

Joueurs

- Techniques offensives
- Préparation physique

Équipe

- Tactiques et stratégies défensives
- Tactiques et stratégies offensives
- Gestion
- Coaching

Le Programme de la WABC est disponible en ligne dans la Base de données de connaissances (www.fiba.basketball/wabc), qui comprend à la fois les sujets à étudier à domicile et les contenus à présenter pendant les séances pratiques. La Base de données de connaissances est en permanence à la disposition des entraîneurs de basketball du monde entier, qu'ils participent, aient participé ou envisagent de participer ou non à une formation de la WABC.

Les participants à une formation doivent démontrer les compétences suivantes à la fin de chaque niveau de formation :

- Savoir soutenir les joueurs pendant les entraînements
- Savoir prendre des décisions éthiques
- Savoir organiser un entraînement
- Savoir enseigner les techniques et tactiques du basketball
- Savoir analyser la performance de joueurs
- Savoir encourager un état d'esprit compétitif
- Savoir élaborer un programme d'entraînement
- Savoir diriger un programme d'entraînement

Les participants possédant ces compétences pourraient toutefois afficher des niveaux de compétence très variés, mais il est important de se rappeler que le Programme de la WABC n'a pas pour objet de produire des entraîneurs qui sont tous au même niveau. En revanche, le Programme vise à créer :

- un langage commun applicable à toutes formes d'entraînement ;
- une méthode commune d'entraînement pour le basketball junior axée sur les techniques et tactiques fondamentales, qui doivent être présentées de façon intéressante et stimulante ; et
- une base de connaissances commune à tous les entraîneurs de basketball.

La WABC met également à disposition des entraîneurs diverses ressources concernant le Mini-Basketball qui visent à aider les entraîneurs à initier des enfants (5 à 10 ans) au basketball. Bien que ces ressources ne fassent pas formellement partie des programmes accrédités, elles constituent une bonne introduction à la profession d'entraîneur.

All rights reserved. The reproduction or utilisation of this work in any form or by any electronic, mechanical, or other means, now known or here after invented, including xerography, photocopying, and recording, and in any information storage and retrieval system, is forbidden without the written permission of FIBA-WABC.

© 2016, FIBA-WABC.

