
Bien dans mes baskets :

Analyse d'un programme d'intervention psychosociale par le sport

par

Audrey Gonin, Ph.D., Professeure, École de travail social, Université du Québec à Montréal
gonin.audrey@uqam.ca

Martin Dusseault, T.S., Coordonnateur du programme Bien dans mes Baskets, CSSS Jeanne-Mance
jmancebasket@hotmail.com

Jacques Hébert, Ph.D., Professeur, École de travail social, Université du Québec à Montréal
hebert.jacques@uqam.ca

RÉSUMÉ :

Bien dans mes baskets est un programme d'intervention psychosociale par le sport destiné à de jeunes élèves du secondaire. La médiation sportive par le basket-ball est utilisée pour rejoindre des jeunes aux prises avec des problèmes sociaux ou ayant un risque élevé de décrochage scolaire. Cet article, issu de la collaboration entre le fondateur du programme et deux chercheurs universitaires, explique l'origine et le fonctionnement du programme tout en analysant les moyens et les axes d'intervention sur lesquels il repose. À partir de la coopération des auteurs, d'entrevues de recherche et de rapports d'activité du programme, l'article dégage les principales composantes pouvant expliquer la popularité de ce programme auprès des jeunes, ainsi que sa pertinence sur le plan psychosocial.

MOTS-CLÉS :

service social-méthodes d'intervention, intervention de groupe, médiation sportive, évaluation de programme, décrochage scolaire

INTRODUCTION

Le programme *Bien dans mes baskets*, qui soufflera cette année sa seizième bougie, est un programme d'intervention psychosociale par le sport en milieu scolaire. Issu de la création d'une équipe de basket-ball par un travailleur social œuvrant dans l'école secondaire Jeanne-Mance à Montréal, *Bien dans mes baskets* utilise la médiation par le basket-ball pour toucher des jeunes aux prises avec des problèmes sociaux ou présentent un risque élevé de décrochage scolaire. À la lumière de ces années d'expérimentation, puis de consolidation d'un dispositif d'intervention reposant sur la médiation sportive, il est pertinent de se pencher sur les pratiques qui y sont développées. En effet, cette initiative portée par le Centre de santé et de service sociaux Jeanne-Mance a pris au fil des années une ampleur remarquable. Cette ampleur s'observe tant du point de vue de la population qu'elle touche, soit plus de 500 jeunes à présent, que du point de vue de la structuration qu'a connue le programme. Diverses activités se sont ainsi associées à son noyau initial, afin de renforcer son action par des interventions complémentaires, dans le milieu scolaire et dans la communauté locale.

La pertinence d'une meilleure compréhension des modalités d'action de ce programme se justifie, par ailleurs, par ses retombées positives pour les jeunes qui y participent. Celles-ci ont en effet été documentées dans différents travaux de recherche mettant en évidence des effets sur le plan de l'*empowerment*, du développement d'habiletés de vie, du sentiment d'appartenance à l'équipe de basket et à l'école secondaire, ainsi que de la motivation scolaire (Langlois, 2013; Lapointe, Laberge et Dusseault, 2012; Simard, 2014). D'autre part, il est utile de saisir les sources de sa popularité auprès

d'une population que les intervenants du champ social et de la santé ont habituellement du mal à rejoindre. Les jeunes fréquentant l'école secondaire Jeanne-Mance sont en bonne partie issus de milieux défavorisés et les élèves qui participent au programme *Bien dans mes baskets* rencontrent, pour la plupart, des difficultés sur le plan psychosocial ou scolaire.

Ainsi, le but de la coopération entre ce milieu de pratique et celui de la recherche était d'examiner les composantes du programme *Bien dans mes baskets* (BdmB), afin de répondre aux questionnements suivants : quelles sont les bases de son succès auprès des jeunes visés par le programme? Par quels biais suscite-t-il des effets positifs pour ses participants ou pour le milieu scolaire? Quels processus psychosociaux sont liés à la participation au programme et comment peut-on comprendre leur émergence?

Sport, école et travail social

Mise en contexte

De nombreuses études montrent un impact significatif des activités sportives sur la motivation, la réussite et la persévérance scolaires (Bailey et al., 2009; Castillo, Duda, Balaguer et Tomás, 2009; Laberge, Bush, Chagnon et Laforest, 2007; Martin, 2008). Plus spécifiquement, Guest et Schneider (2003) observent que la participation à un sport a plus d'effets sur la réussite scolaire dans les milieux défavorisés. Par ailleurs, en visant à ce que ses participants vivent une expérience positive et créent des liens sociaux, *BdmB* répond aux critères d'intervention qui favorisent le développement et la réussite des élèves (Coatsworth, Conroy, 2007). La littérature scientifique tend donc à démontrer la pertinence d'un tel programme sur le plan de la réussite scolaire. D'autre part, les interventions s'appuyant sur une médiation sportive tendent à augmenter l'estime de soi des participants (Famose, Bertsch, 2009; Laberge, Bush, Chagnon et Laforest, 2007; Le Breton, 2003), ainsi qu'à développer leur participation sociale (Coakley, 2002 ; Delgado, 2000) : au-delà de la réussite scolaire, les programmes utilisant la médiation sportive ont des retombées sur le plan psychosocial.

Malgré ces éléments, les interventions psychosociales s'appuyant sur la médiation d'activités parascolaires sont rares et assez peu étudiées (Dynarski et al., 2008; ICF et International and National Dropout Prevention Center/Network, 2008). Par ailleurs, peu de recherches s'attachent à décrire précisément les interventions réalisées en vue de comprendre plus finement les modalités des pratiques les plus favorables au développement de capacités transférables au domaine scolaire et, plus largement, au plan psychosocial. Ainsi, il est utile d'analyser les composantes et les modalités d'intervention du programme *Bien dans mes baskets*, pour mieux comprendre les dynamiques psychosociales qu'il génère.

Afin de situer tout d'abord le programme qui est l'objet de cet article, rapidement, voici comment celui-ci est décrit par son fondateur, dans le cadre d'un rapport d'activité du programme :

« *Bien dans mes baskets* est un programme de prévention et de développement psychosocial utilisant le basket-ball parascolaire comme outil d'intervention sociale. Bien qu'il soit offert à tous les étudiants de l'école secondaire Jeanne-Mance, le projet cible davantage des adolescents présentant de multiples facteurs de risque. Traditionnellement, ces jeunes proviennent majoritairement de milieux socio-économiques défavorisés, marqués par les ruptures, le manque d'accompagnement et de modèles positifs ainsi que l'accès facile au monde interlope. L'équipe autour du projet profite de la période de l'adolescence où l'identité se définit pour centrer ses actions autour des besoins de l'athlète-étudiant et de son milieu de vie. Ainsi, elle tente de développer des comportements pro-sociaux chez ces jeunes tout en les valorisant dans un projet centré sur leurs intérêts et en suscitant leur persévérance scolaire » (Dusseault, 2011 : 1).

L'équipe intervenant auprès des jeunes de l'école secondaire Jeanne-Mance est composée d'un coordonnateur (le travailleur social qui a fondé *BdmB*), d'un travailleur social, d'entraîneurs intervenants bénévoles (16 en 2011, par exemple), d'une intervenante animatrice assurant un soutien scolaire aux

élèves athlètes et de stagiaires. *BdmB* s'inscrit dans le cadre des services dispensés en milieu scolaire par le CSSS Jeanne-Mance. L'ensemble des activités menées dans le cadre du programme sera décrit plus loin dans le texte, quand nous aurons situé ses origines et son ancrage dans le contexte d'intervention de l'école secondaire Jeanne-Mance.

Méthodologie

Afin de répondre aux questionnements mentionnés dans l'introduction, les auteurs ont collaboré pendant plusieurs mois. Plus de douze réunions ont été organisées afin de discuter des objectifs du programme, du contexte dans lequel il s'inscrit, de son historique, des moyens qu'il mobilise et des méthodes d'intervention qui y sont développées. Ces réunions ont permis d'approfondir la compréhension du programme et de sa théorie (Alain, Dessureault, 2009; Chen, 2006; Jacob, Ouvrard et Bélanger, 2010), tout comme des dynamiques qui y prennent place, à partir des observations de son fondateur et de son coordinateur, qui continue à jouer le rôle d'intervenant entraîneur. Par ailleurs, trois rapports d'activités du programme (Dusseault, 2011; 2012; 2013) ont été consultés et des entrevues de recherche ont été effectuées de manière plus formelle auprès des deux travailleurs sociaux œuvrant dans *BdmB*. Ces entrevues ont porté sur les activités mises en œuvre dans le programme, mais aussi sur la philosophie d'action qui sous-tend leurs pratiques quotidiennes. L'analyse thématique de leur contenu a permis de mettre en évidence les grands axes autour desquels le programme s'organise, et qui constituent sa force : un ancrage dans les intérêts de la population visée, une intervention multidimensionnelle et une médiation sportive comme levier de processus de changements individuels et collectifs. Chaque partie de ce texte développera spécifiquement l'un de ces trois axes, en partant de ses origines pour enfin analyser les dynamiques à l'œuvre dans le programme.

Origines, public et ancrage du programme

Historique du programme

Bien dans mes Baskets a connu ses balbutiements en 1999, alors que son fondateur Martin Dusseault, travailleur social au CLSC du Plateau Mont-Royal, arrive à l'école secondaire Jeanne-Mance. Étonné par le manque d'activités parascolaires et passionné de basket-ball, il souhaite faire de l'école un milieu de vie. Il observe également que de nombreux élèves jouent au basket-ball sur les terrains extérieurs de l'école et qu'à l'image du basket-ball professionnel, ces élèves sont majoritairement issus de la communauté noire. Or, cette population est, à ce moment, distante des intervenants du CLSC alors qu'elle présente davantage de risques de décrochage scolaire (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 2011).

Par ailleurs, l'école faisait face, à cette période, à des problèmes tels que de l'absentéisme, de la petite délinquance, des élèves en grande difficulté sur le plan scolaire et à des conflits entre élèves (violences, propos racistes...). M. Dusseault décide alors de tenter d'approcher ces jeunes en exploitant une passion qu'il partage avec eux : le basket-ball. Ainsi, avec l'assentiment de la direction adjointe de l'école, une équipe masculine est formée pour pratiquer le basket-ball dans un cadre parascolaire. Au cours de la première année d'existence du projet, une forte proportion des jeunes viennent le consulter, ponctuellement, sous son chapeau d'entraîneur. Ils lui font part de problèmes personnels, relationnels ou familiaux qu'ils vivent et lui demandent conseil. Ils viennent voir l'entraîneur, mais c'est le travailleur social qui réfléchit avec eux. C'est ainsi qu'est né ce programme de prévention et de développement psychosocial utilisant le basket-ball parascolaire comme outil d'intervention sociale. Au fil des années, *Bien dans mes Baskets* a connu un développement très important, tant sur le plan des activités d'intervention psychosociale, de ses partenaires, que de son nombre de participants : en 2012-2013, 112 élèves de l'école secondaire Jeanne-Mance sont répartis dans 8 équipes et 150 élèves de neuf écoles primaires du quartier Plateau Mont-Royal y ont participé (Dusseault, 2013). Par ailleurs, 270 élèves participent à des programmes inspirés par *BdmB* dans deux autres écoles secondaires du Québec. Avec une forte proportion d'élèves dont les familles sont issues de l'immigration (88 % en

2011-2012)¹, *BdmB* parvient à toucher un public que des interventions plus traditionnelles peinent à rejoindre. Cette intervention par le sport amène les intervenants à constater que les élèves athlètes participant au programme proviennent majoritairement de milieux socio-économiques défavorisés et que bon nombre d'entre eux sont touchés par divers problèmes sociaux. En effet, de 2010 à 2013, 221 dossiers d'intervention psychosociale ont été ouverts, dont environ la moitié a donné lieu à des suivis réguliers (Dusseault, 2011; 2012; 2013). Ces interventions sont surtout reliées à des relations difficiles à l'école, aux relations entre parents et adolescents et aux enjeux de passage (études collégiales, transition vers la vie adulte...).

En s'adressant à des élèves que l'école identifie comme étant en difficulté sur le plan scolaire, le programme répond par ailleurs à l'objectif gouvernemental d'appui à la réussite et la persévérance scolaires (MELS, 2009) : entre 2010 et 2013, 41 % des participants avaient une cote scolaire indiquant des « troubles d'apprentissage » ou des « troubles graves du comportement ». Ainsi, bien qu'il soit offert à tous les élèves de l'école secondaire Jeanne-Mance, le projet cible davantage des adolescents rencontrant des problèmes personnels, familiaux, scolaires ou sociaux.

Un ancrage dans les intérêts des jeunes pour agir sur des problèmes sociaux

Par rapport à son point de départ, en 1999, ce modèle d'intervention psychosociale s'appuyant sur le basket-ball a connu un développement très important puisque *BdmB* touche, avec les initiatives qu'il a inspirées, plus de 500 jeunes au Québec. L'une des clés de son succès auprès des jeunes tient probablement au fait que, tout en étant relié aux préoccupations du milieu scolaire (persévérance, problèmes sociaux et vie scolaire), *Bien dans mes baskets* est basé sur les intérêts et les aspirations des jeunes. Comme l'énonce un intervenant du programme : « on leur offre la possibilité de faire quelque chose qu'ils aiment, et puis à travers ça, on les fait avancer comme citoyen, comme élève, comme personne responsable de sa santé » (TS2). L'intervention s'appuie donc sur leur passion pour le basket-ball. Le rêve d'une carrière en basket-ball qui habite certains élèves athlètes (A-É) est un point de départ qui peut aboutir sur divers projets :

« C'est un exemple de belle réussite : cette année il a passé sa première session sans aucun échec au cégep. (...) Avant, il avait même pas ce rêve-là, il pensait même pas aller au cégep, là il a le rêve de s'en aller en kinésiologie à l'université. Donc le rêve américain il est là, mais moins. Il aimerait ça s'en aller à l'université en kinésiologie » (TS1)².

L'ancrage du programme dans l'intérêt des A-É pour le basket-ball constitue un levier pour agir sur différents problèmes sociaux, dont celui de la reproduction sociale des inégalités (Bourdieu, Passeron, 1970; Peugny, 2013) qui se loge dans le milieu scolaire (OCDE, 2011)³. Les jeunes participants, appartenant majoritairement à des milieux défavorisés sur le plan socio-économique, à des minorités visibles ou à la population issue de l'immigration, cumulent différents facteurs de reproduction des inégalités sociales (CDPDJ, 2011; OCDE, 2011). Dans cette perspective, l'un des travailleurs sociaux rencontrés souligne que :

¹ Selon le rapport d'activité du programme de 2011-2012, 27% des familles des athlètes-étudiants proviennent des Caraïbes, 20% de l'Afrique subsaharienne, 12% d'Europe, 12% des pays du Maghreb, et 17% d'autres zones géographiques.

² TS1 et TS2 renvoient aux propos tenus dans les entrevues par l'un des deux travailleurs sociaux rencontrés.

³ Depuis les travaux bien connus de Bourdieu et Passeron sur la reproduction des inégalités sociales à l'école (1964), ce phénomène a été amplement documenté, y compris à l'international : « Although the relationship between students' (socio-economic) background and school performance is evident in all countries, the strength of this relationship varies across school systems. The four top-performers in reading, Canada, Finland, Korea and Shanghai-China, show a below-average impact of socio-economic status on students' reading performance, proving that it is possible to reduce the strength of the relationship between background and performance. In many countries, first-generation immigrant students are at a significantly greater risk of being poor performers » (OCDE, 2011 : 89). Ce rapport de l'OCDE met par ailleurs en évidence que les enfants de familles immigrantes ont moins de chances de réussir à l'école.

« Des fois y'a des injustices, des fois y'a un manque de perspective. (...) Le prof ne prend pas en considération que ce jeune-là mange pas tout le temps, puis que ça peut expliquer le fait qu'il soit turbulent » (TS2).

Ainsi, l'intervention se fait auprès des jeunes, mais aussi auprès des différents acteurs du milieu scolaire : enseignants, direction et personnel non enseignant. Ce faisant, *BdmB* cherche à contrer les déterminismes sociaux qui influencent le parcours d'élèves issus de milieux défavorisés, de familles immigrantes, et membres de groupes *racisés*. Un travail important est également effectué auprès de jeunes qui arrivent de l'école primaire avec un dossier qui tend à les étiqueter. Cette visée d'action sur le plan structurel est ainsi mentionnée dans le rapport d'activité du programme 2012-2013 :

« Le programme s'inscrit dans un continuum visant à améliorer la trajectoire de vie, la santé et le bien-être de ces adolescents fragiles et plutôt vulnérables. Il contribue également à mobiliser et changer les milieux afin de répondre aux besoins spécifiques de ces jeunes. Bien ancré dans les milieux scolaires, il continue de susciter les réflexions et travaille conjointement avec eux en vue de permettre la réussite scolaire de ces adolescents souvent discriminés par leurs difficultés ».

Lutter contre les déterminismes par la reconnaissance et l'appartenance

L'objectif général étant de favoriser la réussite sportive, scolaire et sociale des A-É, l'action sur les inégalités sociales passe par une valorisation de l'intérêt des jeunes pour le basket-ball et des compétences qu'ils possèdent dans ce domaine. *BdmB* permet ainsi de renforcer leur estime de soi au travers de l'activité sportive (Famose, Bertsch, 2009; Laberge, Bush, Chagnon et Laforest, 2007). Plus largement, il s'agit de reconnaître ces jeunes, leur intérêt pour le basket-ball et la culture qui y est associée. Or, comme le souligne Nancy Fraser (2004), une telle reconnaissance est une dimension importante de la justice sociale, parallèlement à la redistribution des richesses.

À partir du basket-ball, les A-É sont exposés à diverses situations qui leur permettent d'être reconnus, de vivre des succès et de développer un sentiment d'appartenance et de solidarité à un groupe (De Visscher, 2001). Les participants du programme sont intégrés aux Dragons (nom des équipes du programme). L'intégration à l'équipe et au programme dans son ensemble est consolidée par divers rituels : la remise du chandail des Dragons devant les pairs et les parents, la remise de bourses et de prix mérités, les repas festifs qui jalonnent l'année et permettent aux différentes équipes de se rencontrer, etc. Les modalités d'intervention du programme sont adaptées aux réalités de la population visée, car l'adolescence est une période marquée par une prise de distance vis-à-vis du milieu familial, au profit de groupes de pairs qui deviennent importants sur les plans identitaire et affectif (Carrier, 2003; Darmon, 2006). *BdmB* se prête à ces dynamiques, tout en offrant un espace où les interactions entre pairs sont régulées, au besoin, par un intervenant entraîneur qui doit se porter garant d'une atmosphère suffisamment sécurisante pour les membres du groupe, tant sur les plans physique que psychosocial. Le rôle d'appui joué par l'équipe dans une émancipation des A-É vis-à-vis de leur milieu familial est illustré, par exemple, par le fait qu'une équipe se soit surnommée *Le Family Dream* : « Ils l'avaient même installé sur leur chandail, c'était écrit partout. (...) Pour eux autres, c'était leur rêve de famille » (TS1). *BdmB* répond ainsi au besoin de découvrir, d'expérimenter et de s'approprier de nouveaux espaces sociaux, au-delà de la place occupée dans la famille, en classe et dans les groupes d'amis. Par ailleurs, le sentiment d'appartenance à l'équipe (Lapointe, Laberge et Dusseault, 2012) soutient l'identité et la participation sociales des élèves athlètes (Coakley, 2002; Coatsworth, Conroy, 2007; Guest, Schneider, 2003).

Ainsi, le fait que le programme soit enraciné dans les intérêts de la population qu'il vise et qu'il soit adapté à leurs réalités et leurs besoins explique sans doute sa popularité auprès d'une population qui sollicitait peu les intervenants psychosociaux du milieu, sur une base volontaire.

Une multiplicité des niveaux d'intervention dans une cohérence d'ensemble

« On se doit d'avoir une plus grande perspective, on doit avoir une vision plus systémique, c'est le jeune dans son école, dans son programme de basket, dans sa famille, dans toutes les interactions qu'il peut y avoir » (TS2).

Les moyens mobilisés pour atteindre les objectifs du programme

Le programme repose sur la médiation du basket-ball, au travers duquel différents objectifs psychosociaux sont visés : « le sport représente un outil d'intervention sociale » (TS2). Les A-É participent au programme sur une base volontaire, pendant une partie ou l'ensemble de leur scolarité au secondaire. Les diverses activités reliées au programme se déroulent toute l'année, même en saison estivale, ce qui permet une continuité. Elles comprennent les séances d'entraînement et les matchs réguliers (2 entraînements et 1 match par semaine environ), les parties amicales et la participation à des tournois (entre 25 et 40 matchs par an). Progressivement, le programme a par ailleurs intégré des activités de groupe complémentaires telles que du soutien scolaire et des pratiques libres de basket-ball à l'heure du dîner (40 jeunes en moyenne sont présents aux 7 plages horaires offertes par l'école à l'heure du dîner), ainsi que des activités d'engagement dans la communauté. Pour mener à bien ces activités, *BdmB* mobilisait en 2013 l'équipe suivante : deux travailleurs sociaux à temps plein (dont le coordonnateur du programme), un coordonnateur visant au développement du programme dans d'autres écoles, une intervenante animatrice proposant un soutien scolaire aux A-É, et 17 intervenants entraîneurs bénévoles. Les deux T.S. exerçant dans le programme ont un rôle polyvalent, étant à la fois intervenants sociaux, entraîneurs sportifs, médiateurs, défenseurs des intérêts des jeunes et courtiers de ressources. À partir de leur identification des principaux objectifs du programme *BdmB*, ceux-ci peuvent être synthétisés de la manière suivante :

- Valoriser les A-É et leur faire vivre des réussites, augmenter leur estime de soi et leur motivation face à leur réussite scolaire et sociale. Développer leurs aptitudes à se fixer des objectifs, trouver les moyens de les atteindre, s'organiser, se concentrer, se dépasser, communiquer, gérer des conflits; puis favoriser le transfert de ces aptitudes dans d'autres sphères (études, relations sociales...);
- Faire un apprentissage de la citoyenneté et des processus démocratiques, développer l'éthique et la solidarité.

Les objectifs de *BdmB* sont majoritairement centrés sur les A-É, mais d'autres objectifs visent à agir sur leur environnement : ils concernent le milieu scolaire, la famille et les divers intervenants pouvant être amenés à les rencontrer. Le programme s'inscrit ainsi dans une perspective systémique et comporte une visée de défense de leurs intérêts et de leurs droits (advocacy) :

- Sensibiliser le milieu aux besoins des jeunes et y permettre la reconnaissance de leurs forces;
- Favoriser un dépistage rapide des difficultés, les passages de relais entre acteurs internes et externes à l'école, et une bonne coordination des interventions;
- Favoriser le lien avec les parents et leur implication dans la vie scolaire et sportive de leur adolescent.

Les différents niveaux d'intervention

Afin d'atteindre ces différents objectifs, les activités psychosociales qui s'enchâssent dans les pratiques de basket-ball et qui les accompagnent se développent au niveau individuel, familial, groupal et communautaire. Au premier niveau, l'intervention auprès de l'A-É se traduit par des rencontres en face à face où des enjeux tels que les relations à l'autre, la gestion des conflits, les projets d'avenir, ou encore les problématiques de leur quartier vont faire l'objet de la conversation.

Au niveau familial, la rencontre des parents est régulièrement l'occasion de travailler sur l'enjeu de la distanciation parent/enfant. Elle peut aussi consister à aider le parent à mettre un cadre ou à développer une relation plus satisfaisante avec son enfant. Les parents des A-É étant pour la plupart des immigrants de première génération, n'ayant pas grandi au Québec, leurs schèmes de référence peuvent différer de ceux que leurs enfants acquièrent dans la société d'accueil, dans le milieu scolaire en particulier. De tels écarts entre parents et enfants tendent à susciter des incompréhensions et, comme le souligne Tyyskå : « de nombreux jeunes immigrants se sentent déchirés entre le désir de trouver leur place parmi leurs pairs et leur volonté de satisfaire les attentes de leurs parents » (2008 : 89). Les interventions au niveau familial portent donc régulièrement sur ces enjeux.

Au niveau groupal, les séances d'entraînement et les déplacements pour les tournois donnent l'occasion de mener des actions préventives ou curatives. Elles se réalisent lors de discussion de groupe, dans la régulation de la vie collective et la transmission d'informations sur la santé ou la scolarité par exemple. L'intervention de groupe (Turcotte, Lindsay, 2008) vise également à favoriser le transfert des aptitudes développées dans le programme à d'autres sphères de la vie, en aidant les jeunes à faire des liens entre ces différentes sphères.

Le quatrième niveau d'intervention, celui visant entre autres à agir au sein de l'école pour que ces élèves y prennent une autre place, est l'une des grandes originalités du programme. Ce champ d'intervention va donc faire l'objet d'un développement plus détaillé.

Au-delà d'une action sur les jeunes, une action sur leur environnement

En premier lieu, il est utile de souligner que les travailleurs sociaux ont des temps de concertation avec les différents acteurs de l'école. Ceux-ci sont sensibilisés à la dimension psychosociale du programme afin, par exemple, d'éviter que la participation à *BdmB* soit suspendue pour sanctionner une conduite jugée déviante par l'école. L'action au niveau de l'école dans son ensemble, en tant que milieu de vie communautaire, repose d'autre part sur le dispositif des « Dragons en action ». Les A-É sont incités à faire des heures d'engagement communautaire, ce qui favorise l'implication des jeunes dans leur école, mais aussi plus largement dans le milieu du basket-ball (participation à l'organisation de tournois et de galas) et dans des actions sociales ou caritatives (Guignolée, par exemple). Pour les intervenants, ces heures représentent une contrepartie aux bénéfices retirés de l'appartenance aux Dragons :

« Ces jeunes-là, en adhérant aux Dragons, ils ont énormément d'avantages. Parce qu'ils sont reconnus, parce qu'ils sont protégés, jusqu'à un certain point, par nous. C'est pas tous les jeunes qui ont des adultes qui sont là pour dire : "hey, euh... c'est injuste, tu les suspends mais t'as pas mis tel moyen en place", "tu veux le renvoyer de l'école, mais est-ce que tu as pris ça en considération?" (...) Ils ont l'honneur de représenter leur école. En plus de ça, ils ont la chance d'avoir des souliers, du matériel, etc.⁴ » (TS).

Cette incitation à s'impliquer sur le plan social et communautaire a connu un grand succès auprès de bon nombre des jeunes de *BdmB*, au point que plus de 1 600 heures d'engagement communautaire ont été effectuées, en 2011-2012, et plus de 2 000 en 2012-2013 (Dusseault, 2012; 2013). Cela représente de 20 à 30 heures par A-É et a valu au programme le prix du Mérite montréalais décerné par *Sport et Loisirs de l'île de Montréal*, en 2013, en tant qu'« organisme qui se démarque par sa contribution au développement ou au soutien de l'action bénévole⁵ » :

« C'est extrêmement valorisant pour les jeunes. (...) Ça a eu un succès monstre, y'a des jeunes qui me couraient après pour que je leur donne des heures ! (...) C'était la direction, souvent, qui m'alimentait : "là, j'ai besoin de 12 jeunes pour telle chose, pour aller nettoyer le terrain de l'école, pour aller faire ci, pour monter une salle..." (...) Y'a des jeunes qui sont allés dans des

⁴ En intégrant le programme, les participants reçoivent différents effets (chandail et sac à l'effigie des Dragons, chaussures de basket...).

⁵ <http://www.urls-montreal.qc.ca/sport-loisir-344-reconnaissance-regionale.php#Laur%C3%A9ats>

écoles primaires pour faire de la publicité pour Bien dans mes baskets. Y'a des jeunes qui ont passé du balai, de la vadrouille, qui ont déplacé des chaises, et puis qui voulaient le faire, parce qu'ils étaient responsables de quelque chose » (TS2).

Par ailleurs, l'implication sociale et communautaire des A-É permet de leur donner une autre place au sein de l'école, où *BdmB* ne semble pas toujours faire l'unanimité :

« Y'a beaucoup de gens qui disent : les jeunes qui sont là sont surprotégés (...) ils prennent beaucoup de place, ils sont très turbulents, on veut pas de cette clientèle-là à l'école (...) [Les heures communautaires], ça a permis à certains membres du personnel de changer la vision qu'ils avaient » (TS2).

Ainsi, *BdmB* agit sur l'école dans son ensemble, en vue d'une transformation permettant un traitement plus équitable et une vision plus positive d'élèves qui sont souvent perçus négativement. Comme le souligne Jay Coakley (2002), les jeunes issus de milieux défavorisés ont besoin de personnes qui puissent les défendre, au-delà du « modèle positif » que peut représenter leur entraîneur. Il y a fort à parier que ce type d'action renforce la confiance et la crédibilité que les A-É accordent aux intervenants du programme. Ces interventions au sein de la communauté scolaire permettent ainsi de potentialiser les niveaux d'intervention individuel, familial et groupal, en dépassant les frontières existant souvent entre ces formes d'intervention (St-Amand, 2001).

Marier la compétition et la solidarité en vue de valoriser le potentiel des jeunes

La dimension de la compétition sportive reste présente dans le programme, mais elle est négociée avec la dimension psychosociale de *BdmB*. Ces deux dimensions – qui entrent à la fois en synergie et en tension – structurent conjointement le programme. D'un côté, l'esprit de compétition contribue à souder l'équipe, ainsi qu'à motiver les jeunes à développer des aptitudes transférables dans d'autres domaines (par exemple l'importance de la concentration, également importante pour la réussite scolaire). D'un autre côté, les élèves plus faibles ou moins motivés sur le plan sportif, qui seraient exclus dans un contexte purement compétitif, ont leur place dans *BdmB* au regard des problèmes sociaux ou scolaires qu'ils rencontrent. Ce type de compromis entre le « social » et le « compétitif » s'opère sur une base régulière. Un autre exemple étant qu'une équipe dont les performances étaient faibles sur le plan sportif s'est donnée pour objectif de remporter le prix de l'éthique sportive, dans les tournois où les Dragons participent au même titre que les autres équipes de basket-ball du Québec. En effet, les équipes de *BdmB* sont rattachées aux ligues du Réseau du sport étudiant du Québec (RSEQ) et s'inscrivent dans le cadre d'une activité parascolaire – *BdmB* étant dans le même temps reconnu comme une pratique novatrice d'intervention psychosociale dans le rapport annuel du CSSS Jeanne-Mance (2013). Ce rapport spécifie également que le programme a été le grand gagnant de la catégorie « Accessibilité et continuité des services » des prix décernés en 2012 par l'Association québécoise des établissements de santé et de services sociaux (CSSS Jeanne-Mance, 2013). En plus de son adéquation aux réalités et aux aspirations des adolescents visés par le programme, comme nous l'avons souligné précédemment, *Bien dans mes baskets* trouve probablement son originalité et sa force dans la multiplicité de ses niveaux d'action, ces différents niveaux étant reliés par une cohérence d'ensemble : la visée de valorisation des jeunes et d'appui à leur réussite sportive, scolaire et sociale. Les différents prix gagnés par les participants du programme illustrent ses retombées positives sur ces trois plans. En effet, de 2010 à 2013, 42 bourses de persévérance sportives et 6 bourses de persévérance scolaire ont été attribuées à des A-É du programme, et divers prix ont été remportés, individuellement et collectivement (prix d'équipe) : 13 prix ont été décernés par le Réseau du sport étudiant de Montréal, des élèves athlètes du programme ont été distingués à trois reprises par le Sablon d'honneur du RSEQ⁶, un autre a reçu le prix Dollard-Morin de la relève à l'Assemblée nationale, etc. (Dusseault, 2011; 2012; 2013).

⁶ Prix provincial de l'athlète-étudiant masculin du secondaire ayant démontré une persévérance scolaire et sportive (<http://rseq.ca/gala/lau%C3%A9ats/>).

En plus de ces réussites individuelles et collectives, il est notable qu'entre 2011 et début 2014, tous les élèves athlètes ont persévéré sur le plan scolaire. Cela témoigne de sa pertinence pour contrer les déterminismes sociaux qui augmentent la probabilité d'échec scolaire, chez des jeunes *racisés* et issus de milieux défavorisés. C'est l'une des raisons pour lesquelles *BdmB* a suscité un grand intérêt à l'occasion du forum mondial Educasport. Ce dernier ouvre des opportunités de coopération internationale et de transfert des savoir-faire et des outils développés dans le programme. Il est donc pertinent de mieux comprendre les processus qu'ils permettent de générer : c'est l'objectif de cette troisième section.

La médiation par le basket-ball

L'importance du lien de proximité

Selon les travailleurs sociaux impliqués dans le programme, son efficience repose, entre autres aspects, sur le lien de confiance qui se crée entre les A-É et les entraîneurs. Un premier lien est créé entre adultes et jeunes du fait de partager une passion commune pour le basket-ball. Partant de cette base, les activités reliées à la pratique sportive vont induire une proximité qui comporte trois avantages. Tout d'abord, cette proximité soutient le développement d'une confiance : « Nous bâtissons un lien jour après jour avec le jeune dans ce qu'il aime, mais on le voit aussi dans le corridor, au dîner et à la récréation. Il voit toujours ton visage, donc il devient plus significatif » (TS2). La proximité occasionnée par l'accompagnement de leur équipe dans des tournois qui se déroulent en dehors de Montréal, lors de fins de semaine intensives, favorise la connaissance mutuelle et le dialogue : « Le déplacement, tu sais, c'est propice à toutes sortes d'enseignements également. C'est un moment privilégié pour approfondir des liens, pour discuter de situations » (TS2). Deuxièmement, comme le soulignent Hébert, Robitaille et Louffi (2007), le gymnase constitue un milieu d'observation des interactions sociales, ce qui permet de mieux repérer les difficultés rencontrées par un jeune et de faire des liens avec d'autres sphères de sa vie : « Il y a des choses qui ressortent dans le gymnase qui sont le pur symptôme de ce qui se passe à la maison, dans la rue et à l'école » (TS1). Troisièmement, le fait d'être présent dans le milieu de vie scolaire donne une position privilégiée pour « faire le pont avec les services sociaux » et favoriser des interventions coordonnées : « La simple conversation sur le basket dans un corridor a tourné à une référence au niveau de la santé, et puis un suivi par l'entraîneur bénévole et l'autre travailleur social du programme » (TS1). Cela permet aussi d'agir dans l'immédiateté et l'intensité lorsque se manifestent les besoins, en s'adaptant aux spécificités de l'adolescence :

« Souvent les adolescents ne formulent pas de demande, ils ont déjà de la misère à aller chez le médecin... (...) C'est aujourd'hui qu'ils ont le problème. Le rendez-vous va être dans trois semaines, et là, ils en ont plus de problèmes, c'est réglé, eux autres sont passés à autre chose. (...) Tandis que si t'es dans le milieu, et que quand ils viennent on est capables de les recevoir, de les entendre et de les mobiliser dans une action, ça va peut-être prendre une, deux, trois rencontres très rapprochées (...) mais il va déjà être mieux » (TS1).

C'est en s'appuyant sur les forces liées à une telle proximité que les intervenants du programme effectuent un travail de médiation (Bondu, 1998; Dartiguenave, Garnier, 2008; Fiutak, 2009), en tant qu'intervention stratégique favorisant la communication entre différents acteurs, en vue de dynamiser positivement leurs relations. La médiation correspond plus largement à appuyer une : « transformation du rapport entre un sujet et une réalité problématique » (Chouinard, Couturier et Lenoir, 2009 : 34). Une telle définition renvoie à l'un des enjeux majeurs du champ du travail social : dans cette perspective de transformation, le changement doit-il se situer au niveau du sujet, ou de son environnement, de son contexte social? Vis-à-vis de ce questionnement, l'originalité de *Bien dans mes baskets* est d'agir conjointement auprès des jeunes et de leur environnement, comme nous l'avons vu. Nous allons à présent examiner plus précisément comment, parallèlement à une action sur le milieu, *BdmB* joue un

⁷ http://www.educasport-worldforum.org/PDF/CP_021213_EDUCASPORT_AWARDS.pdf

rôle de médiateur dans la quotidienneté des pratiques de basket-ball. Comment le programme permet-il aux A-É de renégocier leurs rapports à eux-mêmes, avec leurs pairs et à l'école, en tant qu'institution avec laquelle se développe une forme de relation (confiance ou défiance vis-à-vis de son fonctionnement, perception de la place qu'ils y occupent, représentations de ses acteurs)?

La médiation sportive et ses dynamiques

Tout d'abord, il s'agit de souligner que l'objet médiateur de *BdmB* sollicite une activité corporelle. Dès 1934, John Dewey a analysé en quoi le corps représente un intermédiaire important dans la vie psychosociale des individus. Ce type de réflexion est poursuivi dans différentes disciplines qui étudient les liens étroits unissant le corps, le psychologique et le social (Damasio, 2006; Marzano, 2007). La médiation sportive renvoie à ces multiples dimensions et de nombreux travaux se sont attachés à en montrer les bénéfices physiques, cognitifs, affectifs et sociaux chez les jeunes d'âge scolaire (Bailey et al., 2009; Laberge et al., 2007). Duret (2008) met en avant l'importance d'associer un accompagnement psychosocial aux pratiques sportives, afin de faciliter le transfert des habiletés dans d'autres sphères de la vie. Au travers des bénéfices pouvant être retirés dans une ou plusieurs de ces dimensions, qui exercent toutes une influence sur le rapport « de soi à soi », les A-É vont transformer la manière dont ils se perçoivent. Par exemple, ils pourront se sentir plus compétents, en identifiant leur aptitude à se concentrer, ou encore percevoir qu'ils disposent d'un soutien social de la part de leurs coéquipiers ou de leur entraîneur.

Par ailleurs, l'importance de la dynamique de groupe entre les jeunes ainsi qu'entre les jeunes et les entraîneurs intervenants représente l'une des variables déterminantes du fonctionnement du programme. En tant que « facilitateurs des échanges dans le groupe » (TS2), les entraîneurs intervenants veillent au bon déroulement des temps collectifs et appuient les équipes dans la définition et la réalisation de leurs buts :

« On a vraiment un cheminement de groupe, au début on établit le pourquoi être ensemble, les règles, et les objectifs sportifs et sociaux pour amener le groupe à se réaliser » (TS1).

En lien avec l'activité sportive, il s'agit de déterminer, de négocier et d'ajuster les règles de fonctionnement du groupe, ainsi que d'établir des liens entre valeurs véhiculées et pratiquées (ex. : « on fait le lien : tes retards, là, ont un impact sur les autres », TS1). Cette régulation favorise la création et le maintien de liens sociaux positifs (Delgado, 2000). Par ailleurs, la coopération exigée par la pratique du basket-ball favorise le développement des aptitudes mobilisées dans un travail collaboratif, parmi lesquelles figure la capacité à faire confiance, à avoir de l'empathie vis-à-vis des autres et à résoudre des conflits (Bailey et al., 2009). Dans le contexte de l'adolescence, où s'expérimentent de nouvelles formes d'interactions sociales, il s'agit d'expériences pouvant transformer les modalités du rapport à l'autre de ces jeunes.

Au-delà de ce qu'une pratique sportive permet de développer sur le plan relationnel, le programme vise à porter, à transmettre et à actualiser un certain nombre de valeurs sociales : « *BdmB* met l'accent sur l'éthique, le sentiment d'appartenance, la rigueur, l'engagement, le dépassement de soi, la fierté ». (TS2) Ces aspects sont amenés dans le quotidien du programme :

« On est réputés au niveau provincial pour avoir une éthique sportive très très très élevée. Donc ça, ça fait partie de la partie communautaire. C'est sûr qu'on travaille sur le social, veux, veux pas, on travaille sur le respect, on travaille sur le comportement dans un match de basket : être capable de travailler comme il faut avec l'adversaire, avec ton arbitre, avec tes joueurs... Donc on est réputé pour être assez clean » (TS1).

Les entraînements et les matchs sont également l'occasion d'expérimenter collectivement des pratiques démocratiques : « Notre équipe avait un mode de fonctionnement démocratique. Tout le monde, après chaque rencontre demandait : "qu'est-ce que t'as appris, qu'est-ce que tu voudrais changer...?" » (TS2).

La question du transfert des acquis effectué par les jeunes dans le cadre du programme à d'autres sphères de vie est une préoccupation soutenue par la philosophie du programme. Les entraîneurs intervenants cherchent à l'actualiser en établissant des liens entre la pratique sportive, l'école et la vie quotidienne des A-É : « On se permet de faire le lien avec leur vie scolaire, parce qu'ils font partie de ce programme-là. Notre relation à l'école est très importante » (TS1). L'un des travailleurs sociaux rencontrés illustre le type d'intervention qu'il a, en ce sens : « Peux-tu réfléchir à ça : regarde, là dans le gymnase, quand tu fais ça en classe, ça se ressemble un peu » (TS2). Il est clair pour les A-É que la réussite scolaire fait partie du plan de match de *BdmB*. Le soutien scolaire est proposé à ceux qui rencontrent des difficultés, tout en misant sur leur autonomie et leur appropriation des enjeux de cette réussite.

En ce qui concerne l'action sur les rapports entre l'élève et les acteurs du milieu scolaire, la proximité des intervenants vis-à-vis des A-É, tout en faisant partie du personnel œuvrant en milieu scolaire, est une position stratégique pour une médiation permettant de soutenir ou de rétablir de bonnes relations :

« Des fois c'est le jeune qui peut juste venir me parler : "Je ne m'entends pas avec ce prof-là, je n'y arrive pas, il est tout le temps sur mon dos. " "Ok bon, je te reçois, qu'est-ce que tu voudrais? Qu'on rencontre ton prof, qu'on essaie d'en discuter?" » (TS2).

Afin qu'il y ait suffisamment de confiance de part et d'autre, le rétablissement des liens entre élèves et acteurs du champ scolaire est un enjeu important : en effet, un conflit avec un professeur peut radicalement changer le rapport d'un jeune vis-à-vis de l'institution scolaire. Réciproquement, un conflit avec un élève peut amener un professeur à généraliser le trait négatif qu'il perçoit au groupe social dont l'élève fait partie. Les enjeux macrosociaux qui se traduisent à ce niveau microsocial sont pris en compte par un travail de médiation quotidien grâce auquel se renouent des liens fragilisés par des dynamiques de discrimination ou de marginalisation. En somme, la médiation scolaire se réalise en intervenant auprès des A-É pour les motiver et les aider à se projeter dans l'avenir (sur le plan scolaire en particulier), en défendant les intérêts de ces jeunes auprès des divers acteurs de l'école ainsi qu'en favorisant le dialogue et la résolution de conflits entre eux. Cette action sur l'environnement des jeunes s'avère essentielle pour éviter l'écueil d'une responsabilisation exclusive des jeunes quant à l'origine ou aux solutions des problèmes sociaux qu'ils rencontrent (Gonin, Grenier et Lapierre, 2012; Le Yondre, Bodin, 2010). Une causalité interne à l'individu ou au groupe social est en effet implicitement attribuée si l'attention se porte seulement sur ses caractéristiques ou ses comportements, en faisant abstraction du contexte social et des dynamiques auxquelles d'autres acteurs contribuent. En agissant sur le milieu des A-É, et pas seulement auprès d'eux, *BdmB* évite ce type de stigmatisation. Parallèlement au fait qu'il s'ancre dans les intérêts de la population ciblée, cet élément joue possiblement un rôle important sur la popularité du programme dans le milieu scolaire montréalais.

CONCLUSION

En examinant les origines, les modalités d'action et les processus visés par le programme *Bien dans mes baskets*, nous avons identifié trois leviers principaux sur lesquels s'appuie son action. Le premier temps de cet article a souligné son ancrage dans les intérêts des jeunes qu'il cible, tout en étant noué aux préoccupations du milieu scolaire (réussite et climat scolaires) et du champ de la santé et des services sociaux (problèmes sociaux, bien-être des élèves). Nous avons ensuite mis en relief l'une des grandes originalités du programme : la multiplicité de ses niveaux d'intervention, permettant un ensemble d'actions ajustées et concertées qui, mises ensemble, augmentent le potentiel de chacune. Enfin, la pertinence d'une médiation sportive a été analysée au travers des processus qu'elle favorise, sur les plans individuel, groupal et à l'échelle de la communauté scolaire et sportive. Ce portrait analytique du programme en a montré les forces. Ses limites sont qu'il n'est, bien entendu, pas en mesure d'agir sur l'ensemble des dynamiques discriminatoires, souvent subtiles, qui traversent le milieu scolaire. Toutefois, celles-ci peuvent être prises en considération lorsqu'elles sont mises en lumière.

Le programme ne prétend pas intervenir sur toutes les dimensions qui ont une influence sur le parcours des jeunes qui y participent. Néanmoins, la valorisation de leurs intérêts et l'opportunité de participer à des activités leur faisant vivre des réussites, sur les plans sportif, scolaire ou social, apparaissent comme un mode d'action approprié pour leur donner une place sociale différente de celle tendue par des déterminismes sociaux défavorables. À la lumière des retombées positives du programme, *BdmB* ouvre de nouvelles avenues d'intervention car, au-delà de ses spécificités, ses traits généraux peuvent être transférés à d'autres contextes et populations. En particulier, l'ancrage de l'intervention aux intérêts de la population visée apparaît comme une dimension clé pour rejoindre des personnes habituellement peu enclines à faire appel aux travailleurs sociaux. D'autre part, la multiplicité de ses niveaux d'action, qui permet d'associer des interventions menées sur les plans individuel et groupal à une visée plus large de transformation de l'environnement social, se montre très pertinente pour des populations concernées par des discriminations ou par des mécanismes de reproduction des inégalités sociales.

ABSTRACT :

"Bien dans mes baskets" is a preventive program that has been in Montreal elementary and high schools for 15 years. Description of the origins and operation of this program, which uses extracurricular basketball as a psychosocial intervention tool. The program works with vulnerable youths, mainly the children of first-generation immigrants, their families and school personnel. It seeks to improve the health, wellbeing, and life trajectory of these youngsters, including their academic success.

KEY WORDS :

social work –methodology, group intervention, sport mediation, program evaluation, dropout

RÉFÉRENCES

- Alain, M., et D. Dessureault (2009). *Élaborer et évaluer les programmes d'intervention psychosociale*, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I. et R. Sandford. (2009). « The Educational Benefits Claimed for Physical Education and School Sport: an Academic Review », *Research Papers in Education*, 24 (1), 1-27.
- Bondou, D. (1998). *Nouvelles pratiques de médiation sociale. Jeunes en difficulté et travailleurs sociaux*, Paris : ESF.
- Bourdieu, P. et J.-C., Passeron (1970). *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris : Éditions de minuit.
- Carrier, C. (2003). « Pratiques sportives et peurs adolescentes », *Empan*, 51 (3), 11-14.
- Castillo, I., Duda, J. L., Balaguer, I. et I. Tomás, (2009). « Cross-domain Generality of Achievement Motivation across Sport and the Classroom: the Case of Spanish Adolescents », *Adolescence*, 44 (175), 569-581.
- CSSS Jeanne-Mance (2013). *Rapport annuel de gestion*, Montréal : CSSS Jeanne-Mance. En ligne : http://www.csssjeannemance.ca/fileadmin/csss_jmance/Publications/Rapports_annuels/Pdf/2012_2_013_RapportAnnuelComple.pdf. Consulté le 9 février 2014.
- Chen, H. T. (2006). « A Theory-driven Evaluation Perspective on Mixed Methods Research », *Research In The Schools*, 13 (1), 75-83.
- Chouinard, I., Couturier, Y. et Y. Lenoir (2009). « Pratique de médiation ou pratique médiatrice? La médiation comme cadre d'analyse de la pratique professionnelle des travailleurs sociaux », *Nouvelles pratiques sociales*, 21 (2), 31- 45.
- Coakley, J. (2002). « Using sports to control deviance and violence among youths: let's be critical and cautious » : 13-30, in Gatz, M. (dir.), *Paradoxes of youth and sport*, Albany, N. Y.: State University of New York Press.
- Coatsworth, J. D. et D.E. Conroy (2007). « Youth Sport as a Component of Organized Afterschool Programs », *New Directions for Youth Development*, 115, 57-74.
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (2011). *Profilage racial et discrimination systématique des jeunes racisés*, Québec : Presses officielles du Québec.
- Damasio, A. R. (2006). *L'erreur de Descartes. La raison des émotions*, Paris : Odile Jacob.
- Darmon, M. (2006). *La socialisation*, Paris : Armand Colin.

- Dartiguenave, J.-Y. et J.F. Garnier (2008). *Un savoir de référence pour le travail social*, Ramonville Saint-Agne : Érès.
- Delgado, M. (2000). *New Arenas for Community Social Work Practice with Urban Youth. Use of the Arts, Humanities, and Sports*, New York, N.Y. : Columbia University Press.
- De Visscher, P. (2001). *La dynamique de groupe, d'hier à aujourd'hui*, Paris : Presses universitaires de France.
- Dewey, J. (2005). *L'art comme expérience*, Pau : Éditions Farrago. (1re publication : 1934)
- Duret, P. (2008). *Sociologie du sport.*, Paris : Presses universitaires de France.
- Dusseault, M. (2011). *Rapport d'activité du programme Bien dans mes baskets*. Année 2010-2011. Montréal : CSSS Jeanne Mance.
- Dusseault, M. (2012). *Rapport d'activité du programme Bien dans mes baskets*. Année 2011-2012. Montréal : CSSS Jeanne Mance.
- Dusseault, M. (2013). *Rapport d'activité du programme Bien dans mes baskets*. Année 2012-2013. Montréal : CSSS Jeanne Mance.
- Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B., Finn, J., Rumberger, R. et J. Smink (2008). *Dropout Prevention : A Practice Guide* (NCEE 2008-4025), Washington, DC : National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences.
- Famose, J. P., et J. Bertsch (2009). *L'estime de soi : une controverse éducative*, Paris : Presses universitaires de France.
- Fraser, N. (2004). « Justice sociale, redistribution et reconnaissance », *Revue du MAUSS*, 1 (23), 152-164.
- Fiutak, T. (2009). *Le médiateur dans l'arène. Réflexion sur l'art de la médiation*, Paris : Érès.
- Gonin, A., Grenier, J. et J.-A. Lapiere (2012). « Impasses éthiques des politiques sociales d'activation », *Nouvelles pratiques sociales*, 25 (1), 166-186.
- Guest, A. et B. Schneider (2003). « Adolescents » *Extracurricular Participation* », *Sociology of Education*, 76 (2), 89-109.
- Hébert, J., Robitaille, J. et M. Loufi (2007). « L'évaluation d'une pratique novatrice auprès de jeunes marginalisés », *Actes du Congrès international Francophone des Écoles de travail social*, Namur.
- ICF et International and National Dropout Prevention Center/Network. (2008). *Best Practices in Dropout Prevention*, Austin, TX : Texas Education Agency.
- Jacob, S., Ouvrard, L. et J.-F. Bélanger (2010). « L'Évaluation participative en action : Le projet d'évaluation des pratiques du centre jeunesse de Québec-institut universitaire », *Cahiers de la performance et de l'évaluation*, 2, en ligne : <http://www.pol.ulaval.ca/Perfeval/cms/index.php?menu=27>
- Laberge, S., Bush, P., Chagnon, M. et S. Laforest (2007). *Promotion de l'activité physique et impact du niveau de pratique sur certains facteurs favorisant l'apprentissage*, Montréal, QC : Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal.
- Langlois, M. (2013). *Développement du sentiment d'appartenance à une équipe sportive et persévérance scolaire : le cas des jeunes du programme « Bien dans mes baskets »*, Mémoire de maîtrise en Sciences de l'activité physique, Université de Montréal. En ligne : https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/8965/Langlois_Marc_ML_2012_memoire.pdf?sequence=4 »
- Lapointe, L., Laberge, S. et M. Dussault (2012). « Comment l'intervention psychosociale dans le sport peut-elle développer des habiletés de vie chez les jeunes de milieu multiethnique moins bien nantis? », *Phenix Journal* 4 (1), 1-21.
- Le Breton, D. (2003). « Activités physiques et sportives et l'intégration », *Empan*, 3 (51), 58-64.
- Le Yondre, F. et D. Bodin (2010). « Le sport comme soutien aux pratiques d'assistance sociale », *Nouvelles pratiques sociales*, 23 (1), 137-151.
- Martin, A. J. (2008). « How Domain Specific is Motivation and Engagement across School, Sport, and Music? A substantive-methodological Synergys Assessing Young Sportspeople and Musicians », *Contemporary Educational Psychology*, 33, 785-813.
- Marzano, M. (2007). *Philosophie du corps*, Paris : Presses universitaires de France.
- Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports (2009). *Tous ensemble pour la réussite scolaire*, Québec : Gouvernement du Québec.
- OCDE (2011). *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*. OECD Publishing. En ligne : <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>
Consulté le 10 octobre 2013.

- Peugny, C. (2013). *Le destin au berceau. Inégalités et reproduction sociale*, Paris : Le Seuil.
- Roché, S. (2005). « Plus de sport, plus de délinquance chez les jeunes », *Recherches et Prévisions*, 82, 40-48.
- St-Amand, N. (2001). « Dans l'ailleurs et l'autrement, pratiques alternatives et service social », *Reflets*, 7 (2), 30-74.
- Simard, S. (2014). *Le développement positif des jeunes en contexte sportif parascolaire : évaluation du programme d'intervention psychosociale Bien dans mes Baskets*. Thèse de doctorat en Sciences de l'activité physique, Université de Montréal. En ligne : » https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/10533/Simard_Stephanie_2013_these.pdf?sequence=2
- Turcotte, D. et J. Lindsay (2008). *L'intervention sociale auprès des groupes*, Boucherville : Gaëtan Morin.
- Tyyskä, V. (2008). « Parents et adolescents de familles immigrantes : influences culturelles et pressions matérielles », *Diversité canadienne*, 6 (2), 88-93.