

Rapport de recherche CICC

Entre les bonnes intentions et les effets pervers : l'utilisation des sports de combat comme levier d'intervention auprès des jeunes à risque

Julie Gaudreault
Sous la direction de Carlo Morselli

Mars 2015

Au cours des dernières années, de nombreuses stratégies de prévention et d'intervention, dont celles faisant appel à la pratique du sport, ont été développées afin de prévenir les comportements délinquants auprès des adolescents, ou encore pour réhabiliter et réinsérer ceux ayant déjà adopté des comportements délinquants (Petitpas, Cornelius, Van Raalte et Jones 2005; Fraser-Thomas, Côté et Denkins, 2005; Gould et Carson, 2008). Le sport, bien qu'il s'agisse d'une activité balisée par des règles strictes, n'est pas perçu de la même manière négative par les jeunes que les autres activités structurantes, puisqu'ils en retirent un certain plaisir (Andrews et Andrews, 2003). Dans une optique où la prévention se fait auprès de jeunes à risque¹, l'action des milieux de loisirs aurait un impact sur les facteurs de risques auprès des populations dites fragilisées, et ce dans un contexte non stigmatisant (Fréchette, 1999). En effet, les loisirs et le sport possèdent un pouvoir d'attraction qui est difficilement développable par les autres organisations sociales. C'est ainsi que le sport est capable de rejoindre une population à risque que les autres organisations sociales ont encore du mal à courtiser (Fréchette, 1999), d'autant plus qu'il s'agit d'une activité intrinsèquement agréable qui peut être une source de stimulation et d'accomplissements (Andrews et Andrews, 2003).

Plusieurs défenseurs du sport comme levier d'intervention auprès des jeunes ont la conviction que la participation à des activités sportives peut générer un impact positif sur leur développement et y voient un potentiel immense. Comme l'affirme Hébert (2003), les activités récréatives sont souvent sous-utilisées même si elles représentent parfois le seul moyen de rejoindre les personnes réfractaires aux approches traditionnelles, qui sont souvent lourdes et axées sur les échanges verbaux. Enfin, le sport est perçu comme un mécanisme «d'accrochage», par lequel il est possible d'accéder aux jeunes pour ensuite enclencher un processus d'intégration sociale (LaSalle, 1988).

Plusieurs auteurs ont mis de l'avant les bienfaits de l'activité sportive sur le développement d'habiletés chez les jeunes, notamment en ce qui a trait à la condition physique, les compétences sociales, l'estime de soi, le développement moral, l'éducation et la prévention de la violence (Danish, Petitpas et Hale, 1990; Ewing, Gano-Overway, Brenta et Seefeld, 2002; Sandford, Duncombe et Armour, 2008; Coakley, 2011). Les défenseurs du sport comme outil d'intervention y voient une manière alternative d'intervenir auprès des jeunes à risque. Par contre, certains d'entre eux mettent de l'avant le fait que la pratique sportive peut aussi engendrer le développement d'habiletés négatives lorsque les programmes sont mal implantés (Coalter, 1989, 2010; Hartmann, 2003; Petitpas et coll., 2005). L'efficacité de telles pratiques ne serait donc pas déterminée sans équivoque dans la communauté scientifique.

Bien que l'utilisation du sport semble devenir populaire auprès des institutions socioéducatives, un flou persiste quant aux pratiques qui sont réellement mises en place et à l'impact de celles-ci (Lefèvre, 2012). La pratique du sport semble bénéficier d'une forte réputation auprès de nombreux intervenants sociaux et auprès des décideurs. En effet, plusieurs programmes sportifs sont mis sur pied dans les établissements scolaires et dans les milieux communautaires afin de prévenir la délinquance et d'améliorer les capacités psychosociales des jeunes. À Montréal, de plus en plus de programmes sportifs sont utilisés

¹Le terme population à risque ou jeune à risque fait ici référence à tous les jeunes ayant des problématiques de comportement, de personnalité, d'apprentissage ou encore qui vivent dans un environnement dysfonctionnel, ce qui les rend à risque de développer des comportements délinquants.

comme outil d'intervention auprès des jeunes, mais leur efficacité fait rarement l'objet d'investigations rigoureuses. En fait, les organisations communautaires essaient de développer des programmes sociaux pour atteindre les objectifs de leur mission, mais ceux-ci sont bien souvent ambigus et il devient difficile de mettre en place des stratégies efficaces sur le terrain pour atteindre ces objectifs (Armour, Sandford et Duncombe, 2012). De plus, il est difficile d'évaluer de tels programmes, puisqu'ils sont souvent mis en place sans qu'il y ait eu de réels questionnements par rapport à «comment et pourquoi» ce type d'intervention peut fonctionner, pour quelle clientèle cible et dans quelles circonstances (Armour et coll., 2012).

Cette étude s'intéresse à l'utilisation du sport comme levier d'intervention auprès d'une clientèle déjà ancrée ou à risque de s'ancrer dans un mode de vie délinquant², puisqu'il s'agit d'une population où l'intervention doit être rigoureuse afin de ne pas engendrer d'effets pervers (Fraser-Thomas et coll., 2005; Petitpas et coll., 2005). Cet intérêt s'est éveillé à la suite de la prise de connaissance qu'un club de sports de combat du quartier Saint-Michel à Montréal utilise les sports de combat comme levier d'intervention auprès des jeunes à risque. Il est pertinent de déterminer quel est l'impact réel que peut avoir ce programme, notamment sur la vie des participants.

Problématique

Le quartier Saint-Michel est connu comme étant un quartier défavorisé de Montréal³, où les jeunes (15-24 ans) sont plus à risque de développer des comportements délinquants ou antisociaux. Afin de limiter l'impact de l'environnement sur la vie de ces jeunes, plusieurs ressources ont été mises en place au cours des dix dernières années dans le quartier. Tel est le cas de deux gymnases de sports de combat⁴. Ces deux gymnases ont ouvert leurs portes aux jeunes de Saint-Michel afin de leur proposer une alternative à la délinquance. Plus particulièrement, un de ces gymnases, l'académie *Ness Martial Arts*, abrite un organisme à but non lucratif (OBNL), *Ali et les Princes de la rue*, qui a mis sur pied un programme de sport-études⁵ appelé *l'École de la relève*. Des jeunes à risque y reçoivent des cours d'éducation aux adultes le matin et pratiquent des sports de combat en après-midi. Les objectifs principaux de ce programme sont de rehausser leur estime et leur maîtrise de soi, d'augmenter leurs chances d'intégration sociale et leur permettre de canaliser leur rage et leur violence (Ali et les Princes de la rue, 2014).

L'utilisation des sports de combat comme levier d'intervention, à travers la mise sur pied de ce programme, peut avoir un impact sur la vie des jeunes qui en font partie. Par contre, les répercussions de ce programme ne semblent pas être clairement prévisibles et peuvent être tant positives que négatives. En effet, comme démontré au sein de la littérature scientifique, l'utilisation des sports de combat comme levier d'intervention peut avoir des effets bénéfiques sur la prévention des comportements délinquants chez les jeunes, notamment en ce qui a trait à la formation d'une bonne estime de soi, le

² Pour la suite de l'étude, le terme «jeune à risque» est employé pour faire référence tant aux jeunes déjà enracinés ou ceux à risque de s'enraciner dans un mode de vie délinquant afin d'alléger le texte.

³ La population de Saint-Michel est composée à 43 % d'immigrants et à 42% de minorités visibles. Le taux de chômage des garçons de 15-24 ans est 16,3% et le revenu moyen des familles du quartier, après impôts, est d'environ 20 000\$ (Ville de Montréal, 2013).

⁴ Il s'agit en fait du club de boxe de l'Espérance et de l'académie Ness Martial Arts.

⁵ En fait, le gymnase a décidé de nommer lui-même son programme «sport-études».

développement de capacités de raisonnement, de compétences sociales et morales et la canalisation de l'agressivité. Par contre, la littérature recensée sur ce type de pratique démontre qu'il est tout aussi possible d'envisager que ce programme peut entraîner des effets pervers chez les jeunes, voir même servir de tremplin vers la criminalité, notamment par la construction d'une nouvelle image de soi, le développement de comportements agressifs et par l'association à des pairs délinquants. Enfin, la manière dont est mise en place l'intervention auprès des jeunes est primordiale afin d'éviter d'engendrer d'effets pervers et maximiser l'impact que peut avoir le sport sur la prévention des comportements délinquants. Compte tenu de sa clientèle cible, il est important que ce programme ait un volet axé sur l'intervention, où «l'aspect psychosocial correspond aux efforts consentis pour que ces activités aient chez leurs participants des retombées tant au plan personnel que social» (Hébert, 2011:1). Il est important de comprendre quel est l'impact de ce programme sur la vie des participants, puisque de plus en plus de jeunes y sont envoyés (notamment par les instances judiciaires et scolaires) sans qu'aucune évaluation rigoureuse du programme⁶ ait été effectuée. Des jeunes à risque sont envoyés dans un organisme ciblé comme ayant des répercussions bénéfiques sur leurs comportements et attitudes, et ce sous seule présomption que le sport est un bon exutoire pour leurs comportements déviants. Il est nécessaire de mettre un pied dans ce programme afin de faire la lumière tant sur les interventions qui y sont pratiquées que sur l'impact qu'a le programme sur la vie des jeunes qui y sont envoyés.

L'objectif général de cette étude est de mieux connaître l'impact de la mise en place d'un programme de sport-études sur la vie des jeunes à risque. Plus particulièrement, il s'agit de :

- 1-décrire la dynamique à l'intérieur du gymnase et du programme qui y a été mis sur pied;
- 2-préciser l'influence de la participation au programme sur la vie des jeunes

Il faut garder en tête qu'il ne s'agit pas d'une étude évaluative à proprement parler, mais plutôt d'une étude exploratoire où la recherche de connaissances quant à la dynamique présente à l'intérieur du programme et l'influence de celui-ci sur la vie des jeunes est mise de l'avant. En effet, avant de pouvoir évaluer un tel programme de manière efficace, il faut d'abord être en mesure de comprendre comment y est articulée l'intervention et quel impact il possède sur la vie des jeunes qui y sont envoyés. Il faut notamment se questionner à savoir si les objectifs du programme sont clairs et bien établis (Rossi, Lipsey et Freeman, 2005). Il est donc question de compréhension de la dynamique du programme et de ses effets, et non pas de l'évaluation de celui-ci.

Programme

Le programme analysé dans cette étude est offert par un OBNL, lequel prend place à l'intérieur d'un gymnase de sports de combat. L'OBNL, *Ali et les Princes de la rue* a été mis sur pied en 2004 afin d'offrir un lieu de rencontre aux jeunes à risque. Il se donne pour mission «d'établir et organiser un centre de ressources pour les jeunes à risque et issus de

⁶ Il y avait une évaluation du programme en cours (Tichit, Hébert et Umuhire, 2014) lors de la réalisation de cette étude, mais dont les résultats n'étaient pas encore disponibles.

milieux défavorisés afin de leur offrir un milieu stimulant, où ils pourront côtoyer des adultes significatifs qui leur offriront un support psychologique et éducatif afin qu'ils puissent réaliser leur plein potentiel par le biais de programmes de qualité» (Ali et les Princes de la rue; 2014).

Le programme scolaire, *l'École de la relève*, a été mis sur pied en septembre 2010. L'OBNL offre trois autres programmes aux jeunes en plus de *l'École de la relève*, soit un programme de *Mentorat-Parrainage*, un service de *Ressources à la suspension scolaire* et un programme appelé *Connexion Compétences*⁷. Le directeur de l'OBNL a voulu bonifier les services qu'il offrait aux jeunes en mettant sur pied un programme scolaire, *l'École de la relève*, accessible aux jeunes défavorisés, afin de les aider à développer des outils pour mieux réagir et mieux s'intégrer à la vie sociale. Il s'agit d'un programme de formation aux adultes qui s'adresse aux jeunes âgés de 16 à 24 ans qui ont des difficultés scolaires. L'organisme vise le raccrochage scolaire des jeunes. Il leur permet de suivre une formation générale à l'éducation aux adultes et de participer à des séances d'entraînement en sports de combat. Le programme en est un d'intégration sociale et de formation générale aux adultes (IS-FGA). Il a été mis sur pied en collaboration avec le Centre de Ressources Éducatives et Pédagogiques (CREP)⁸, qui est lui-même associé à la Commission scolaire de Montréal (CSDM). Le programme est divisé en deux volets, soit un volet académique et un volet sportif. Il y a tout d'abord un programme de formation générale aux adultes, à l'intérieur duquel les jeunes peuvent recevoir l'aide d'un enseignant du CREP dans les trois matières de base, soit les mathématiques, l'anglais et le français. Se greffe à cet enseignement un volet d'intégration sociale. Le programme offre aussi des ateliers de développement personnel et social, afin de favoriser l'intégration sociale des jeunes qui en font partie. Le second volet du programme est sportif, où les jeunes reçoivent un entraînement en sports de combat. Les jeunes reçoivent des entraînements de boxe et de *kick-boxing*.

Selon la brochure d'information du programme, certains critères d'admission doivent être satisfaits par les jeunes afin de pouvoir s'y inscrire. On y retrouve, 1) le fait d'être âgé de 16 à 24 ans, 2) de présenter un problème d'adaptation ou d'apprentissage, 3) d'avoir de l'intérêt pour les arts martiaux et le conditionnement physique, et 4) d'avoir un classement de niveau secondaire dans au moins une matière académique de base. La majorité de ces caractéristiques étaient rencontrées par les participants.

Afin d'offrir un milieu stimulant et efficace aux participants, un certain cadre d'intervention, contenant des règles et règlements ainsi qu'un horaire fixe par rapport aux

⁷ Peu d'information a été connue par rapport à ces programmes, étant donné qu'il a été impossible de rencontrer le directeur de l'organisme afin d'en apprendre plus sur le sujet. Le programme de *Mentorat-Parrainage* est offert à tous les jeunes qui fréquentent l'OBNL et leur permet de recevoir un soutien individualisé de la part d'un entraîneur. La *Ressource à la suspension scolaire* permet aux jeunes qui sont suspendus temporairement de recevoir du soutien de l'organisme et enfin le programme *Connexion Compétences* vise le développement de compétences sociales chez les jeunes afin de les aider à intégrer adéquatement le marché du travail. Pendant la période d'observation, la chercheuse n'a pas été à même de constater la mise en place de tous ces programmes au sein de l'organisme, ni d'activités y étant reliées. De plus, les jeunes qui semblent avoir bénéficié d'une aide suite à une suspension scolaire sont en fait intégrés au programme sport-études pendant leur période de suspension. Ces deux programmes semblent donc être imbriqués l'un dans l'autre.

⁸ Le CREP est un organisme qui est chargé par la CSDM de s'occuper de la formation des adultes, en misant notamment sur le développement personnel, professionnel et organisationnel des individus.

activités hebdomadaires des participants a été déterminé. Les participants doivent être présents au gymnase chaque jour de la semaine. Ils y sont de 9h à 15h du lundi au jeudi, et de 10h à 14h le vendredi. Ils participent à un programme de 30 heures par semaine, où s'alternent les périodes d'études et d'entraînements. Une journée type consiste en une période d'étude de 9h à 11h15 le matin suivie d'un dîner entre 11h15 et 11h45. L'entraînement se tient entre 12h et 13h30, à la suite duquel les participants ont une pause de 30 minutes et retournent en classe pour une dernière période d'étude de 14h à 15h. Le vendredi est une journée différente, où le participant arrive à 10h, reçoit une formation d'intégration sociale, dîne de 11h15 à 11h45 et retourne en classe pour un autre atelier de formation jusqu'à 14h.

Pendant l'incursion dans le milieu, il s'est avéré que l'horaire des participants était différent de ce qui était établi formellement. Les participants arrivaient généralement entre 9h et 9h15, et pouvaient arriver jusqu'à 9h30, limite après laquelle ils sont censés être retourné à la maison pour la journée. De plus, suite au départ d'un intervenant⁹, les périodes d'études prévues après l'entraînement ont été remplacées les lundis et mercredis par des ateliers de prévention et de nutrition. Les ateliers d'intégration sociale du vendredi ont été remplacés eux aussi par une période d'entraînement en matinée et des ateliers en prévention et nutrition en après-midi. Les périodes d'études suivant l'entraînement les mardis et jeudis étaient parfois remplacées par des ateliers. Il y avait alors des périodes d'activités en groupe, portant autant sur du contenu pédagogique que sur des activités plus informelles, telles que le visionnement de documentaires, des conférences ou encore d'autres ateliers de prévention et de nutrition. La période d'entraînement s'étendait souvent jusqu'à 14h, ce qui laissait plus ou moins le temps aux jeunes d'avoir une pause entre l'entraînement et le retour en classe.

Méthodologie

Pour répondre aux différents objectifs de l'étude, une méthodologie qualitative a été priorisée. Il est nécessaire d'utiliser une démarche qualitative pour comprendre et s'imprégner du milieu dans lequel les jeunes évoluent, afin d'être en mesure de bien cerner l'influence du programme sur leur vie. L'analyse qualitative permet d'avoir la meilleure perspective possible, tant sur le milieu en lui-même que sur la perception qu'en ont les individus qui y évoluent. Deux méthodes de cueillette de données ont été retenues pour rendre compte des objectifs de l'étude. Dans un premier temps, de l'observation participante utilisant une stratégie ouverte (Jaccoud et Mayer, 1997) a été effectuée au sein du gymnase afin de bien cerner le milieu dans lequel les jeunes évoluent. Pendant la période d'observation, il a été possible de se greffer au groupe et de participer aux activités du programme. Au même titre que les élèves, il a été question de se rendre en classe le matin et de passer la journée entière avec eux, et donc d'assister aux cours, de dîner, de faire l'entraînement et de participer aux ateliers d'intégration sociale de fin de journée. L'observation s'est échelonnée sur une période de quatre mois, soit du mois d'octobre 2013 au mois de janvier 2014, à raison de trois fois par semaine.

Dans un deuxième temps, des entretiens semi-dirigés ont été effectués puisque la compréhension de la perception des individus de leur réalité est primordiale dans cette

⁹ Au début de l'année scolaire, un travailleur social était en charge des ateliers d'intégration sociale. Il a quitté son emploi au mois d'octobre et n'a pas été remplacé.

étude, et que l'entretien semi-dirigé constitue le meilleur moyen de saisir adéquatement le sens que les individus accordent à leur expérience (Poupart, 1997). Les participants rencontrés faisaient tous (ou ont fait) partie du programme à l'étude. Quelques critères de sélection ont tout de même été déterminés afin de rencontrer les individus pouvant permettre une compréhension optimale du programme. Les entretiens ont été réalisés auprès des jeunes fréquentant le gymnase 1) âgés entre 16-25 ans¹⁰, 2) qui y étaient depuis au moins 3 mois, et 3) qui faisaient ou avait fait partie du programme. Pour ce qui est des intervenants, seuls les deux derniers critères de sélection ont été respectés, puisque l'âge des intervenants ne possède pas d'incidence sur la justesse des données récoltées.

Au total, quatorze entretiens ont été effectués dans le cadre de l'étude, douze avec des jeunes ayant fait partie auparavant (N=2) ou faisant actuellement partie du programme (N=10) et deux avec des intervenants y travaillant. Les participants du programme qui ont été rencontrés étaient âgés de 17 à 26 ans, la moyenne d'âge pour ceux rencontrés étant encore actifs dans le programme étant de 18,5 ans. Les participants rencontrés étaient majoritairement de sexe masculin. En effet, seulement deux filles ont participé aux entretiens. Les jeunes rencontrés étaient d'origines ethniques diverses, soit caucasienne (N=4), latino-américaine (N=3), haïtienne (N=4) et maghrébine (N=1). Ils étaient au programme depuis une durée de temps variant entre 3 mois et 2 ans. Bien que certains participants au programme possèdent un dossier criminel, aucun de ceux rencontrés n'a affirmé avoir un dossier criminel¹¹. Certains ont déjà commis des délits dans le passé, mais la majorité affirme ne plus avoir de comportements délinquants. Un seul participant a affirmé être présentement actif au sein du milieu criminel. Les participants rencontrés présentaient majoritairement des problématiques d'apprentissage, de comportement ou de consommation. Quelques-uns ont affirmé avoir des problématiques familiales. En fait, certains d'entre eux ont été placés sous la protection de la jeunesse en raison de maltraitance. Quelques jeunes ont affirmé être suivis par un travailleur social, et la moitié d'entre eux habitaient en appartement, tandis que l'autre moitié évoluait toujours au sein du domicile familial.

Analyse des données

Afin d'analyser les données recueillies lors des entretiens et de l'observation participante, un certain travail a été accompli. En fait, tous les entretiens ont été retranscrits, de sorte que des verbatim ont été créés et ont servi de base à l'analyse. Les notes prises pendant l'observation participante ont elles aussi été relues, retranscrites et réorganisées en fonction de l'information qui y était contenue. Cette réorganisation des données a permis de dégager de grandes catégories thématiques s'y retrouvant. Tout d'abord, une analyse verticale a été effectuée, soit une analyse de chacun des entretiens séparément (intra participant) afin de déceler quels étaient les thèmes principaux de chacun des entretiens. Par la suite, une analyse horizontale a été effectuée (inter participant) afin de mettre en évidence les thèmes dominants à travers les entretiens

¹⁰ À l'exception d'un participant qui était plus âgé puisqu'il avait été accepté dans le programme malgré son âge plus avancé (26 ans).

¹¹ En effet, bien que certains participants proviennent de suivis intensifs en communauté suite à une mise sous garde en CJ sous ordonnance de la LSJPA, aucun n'a pu être rencontré pour un entretien, parce qu'ils n'évoluent que très brièvement dans le programme.

(Taylor et Bogdan, 1998). De grands thèmes sont ressortis comme étant primordiaux à la compréhension de l'impact du programme sur la vie des participants, soit la motivation de ceux-ci, l'environnement dans lequel ils évoluent, les modèles auxquels ils ont accès, et enfin les répercussions de cette expérience sur chacun d'eux.

Certaines limites méthodologiques de l'étude doivent être nommées. Tout d'abord, comme il n'a pas été possible d'avoir un entretien avec le directeur de l'organisme, certaines informations quant aux objectifs concrets du programme et à sa mise en place n'ont pas été accessibles. Le modèle logique du programme a été compris à la suite de la lecture de documents émis par le gymnase. Il se peut qu'il y ait une différence entre ce qui était réellement prôné par le programme et ce qui en a été compris par la chercheuse. Ensuite, la période d'observation participante a été plutôt restreinte, ce qui ne permet pas d'avoir une vue d'ensemble de l'année scolaire que vivent les participants dans le programme. L'étude fait état d'un portrait du programme à un moment précis, ce qui n'est pas représentatif de l'ensemble de la vie de celui-ci. Il est aussi important de souligner que la majorité des participants rencontrés faisant encore partie du programme lors de leur entretien, ce qui peut avoir limité l'objectivité de leur propos. Enfin, certains thèmes n'ont pas été abordés ou ont été peu développés dans les entretiens, faute de temps et en fonction des objectifs de la présente étude.

Résultats

Participer au programme a amené certains participants à développer de saines habitudes de vies. Ils ont développé une routine, où ils doivent se lever le matin, se présenter à l'école et à l'entraînement, bien manger et se reposer afin d'être en mesure de performer chaque jour à l'entraînement. Quelques participants ont en effet affirmé avoir vécu un changement dans leurs habitudes de vie à la suite de leur intégration dans le programme¹². De plus, bien qu'une minorité affirme avoir vécu un changement de ce côté, certains ont poussé encore plus loin leurs changements d'habitudes en modifiant même leurs fréquentations. L'association à de nouveaux individus, eux aussi ancrés dans une dynamique de changement, possède un impact positif dans la vie de certains participants (Warr, 1996, 2002). Il y a donc un impact positif à participer au programme, qui agit à titre d'agent structurant pour les participants. Ce changement peut être explicable par le fait qu'en intégrant le programme, ils s'investissent et ne veulent pas perdre les acquis qu'ils y ont développés (Hirschi, 1969). Le programme peut ainsi être un événement de vie qui apporte un plus grand contrôle social chez certains participants, notamment en inculquant une nouvelle routine de vie (Tichit et coll., 2014) et par l'acquisition d'un capital social qu'il leur serait coûteux de perdre (Laub et Sampson, 1997).

Certains changements s'opèrent du côté de la perception qu'ont les participants d'eux-mêmes. Plusieurs ont affirmé que leur venue dans le programme a eu un impact positif sur leur estime de soi¹³. Leur expérience dans le programme leur a permis d'avoir une vision plus positive d'eux-mêmes, et ce à travers divers mécanismes. Tout d'abord, certains ont été en mesure de prendre confiance en leurs capacités physiques et

¹² Il est intéressant de noter que ce changement est encore plus marqué chez les participants ayant eu des problématiques de consommation préalablement à leur entrée dans le programme.

¹³ Voir aussi Tichit et collègues pour des résultats similaires.

psychologiques et en ressentent les répercussions dans leur vie quotidienne. Cette prise de confiance en soi est plus imputable au volet sportif du programme. Les participants ont surtout mis l'accent sur les effets de l'entraînement physique, puisqu'ils sont plus tangibles. C'est à travers les activités sportives que les participants semblent avoir été en mesure de prendre confiance et de s'extérioriser. À travers leur passage dans le programme, quelques participants ont aussi vécu une certaine réalisation de soi. À travers les différents entraînements, ils ont été en mesure de prendre conscience de leur évolution et en ont retiré une valorisation, ce qui leur donne une motivation à travailler encore plus fort (Gasparini et Knobé, 2005). La réalisation de soi est importante, puisque le participant doit prendre conscience de ses capacités afin d'être motivé à changer. Tel que le soulignent Gasparini et Knobé (2005), il est important de développer le goût de l'effort chez les participants afin de leur apprendre à persévérer lorsqu'ils rencontrent des obstacles. Cette capacité est d'autant plus importante à développer dans un contexte d'intégration sociale, où les participants doivent transférer cette aptitude à d'autres sphères de leur vie. Cette dynamique est moins présente dans le volet scolaire, puisque les participants ont des réussites moins rapides et moins tangibles que du côté sportif¹⁴. Certains participants vivent quand même un sentiment de réalisation de soi à travers leurs réussites scolaires.

Participer au programme a permis à certains de prendre le temps de se recentrer sur eux-mêmes. Ils ont pris conscience de leurs besoins et se sont donné le droit de les prioriser. Les participants qui ont vraiment intériorisé les motivations et finalités de l'activité sportive, qui se considèrent comme des «combattants» sont ceux qui ont vécu le plus de répercussions positives au niveau personnel. La pratique du sport entraîne un changement sur leur identité, changement qui entraîne un certain contrôle informel sur leurs comportements (Laub et Sampson, 1997). Quelques participants ont aussi affirmé que le fait de pratiquer des sports de combat leur a permis d'apprendre à contrôler leur agressivité et à utiliser des moyens alternatifs pour évacuer leur colère. L'utilisation des sports de combat auprès des participants a eu une fonction de décharge cathartique (Pfisher, 1985). Par contre, les participants ne semblent pas avoir intégré les valeurs de non-violence prônées par ces sports. Bien qu'ils ne commettent pas plus d'actes de violence à la suite de leurs apprentissages, certains participants ont affirmé qu'ils étaient maintenant «prêts» si jamais ils devaient se battre. Il est important de jumeler les apprentissages techniques à des valeurs de respect et de non-violence afin de s'assurer que les participants ne les utiliseront pas à mauvais escient. Plusieurs des participants ont vécu des répercussions positives de leur passage dans le programme par rapport à leur forme physique. Le fait de s'entraîner plusieurs fois par semaine pendant une longue période de temps à améliorer la santé physique et l'image corporelle de certains des participants, qui en retirent une certaine fierté.

En plus d'avoir participé au rehaussement de l'estime de soi de certains participants à travers différents mécanismes, le fait d'évoluer dans le programme a créé un sentiment d'appartenance chez plusieurs d'entre eux. Ce sentiment d'appartenance n'est pas dirigé vers le programme en soi, mais plutôt envers le gymnase à l'intérieur duquel il prend place. Indépendamment du fait que les participants désirent ou non s'engager dans une dynamique de compétition, le fait d'évoluer dans un «gym» entraîne un sentiment

¹⁴ Il est plus difficile de voir l'amélioration de ses capacités intellectuelles dans des travaux scolaires que dans le nombre de redressements assis qu'on est capable de faire par exemple

d'appartenance envers celui-ci. Le milieu possède donc un effet d'attraction sur les participants du programme (Sudggen et Yiannakis, 1982; Carrier, 2013). Cet effet n'est pas négligeable puisqu'il permet d'établir une intervention efficace et durable auprès des participants. Tel que le propose Wacquant (1995), le gymnase devient un lieu de rassemblement où les participants se sentent bien, et où ils ne ressentent pas la pression subie dans leur vie quotidienne. Le gymnase devient en quelque sorte un lieu pour s'évader. De plus, une certaine coopération est créée, un esprit d'équipe émerge des entraînements. Cette dynamique d'entraide et de coopération est plutôt vécue par les participants qui s'investissent dans l'entraînement. En effet, cet esprit de coopération est le fait d'un nombre restreint de participants, soit ceux qui sont bien impliqués dans le volet sportif.

Ces effets positifs ne sont par contre pas présents chez tous les participants du programme. Ceux qui s'y impliquent vraiment sont ceux qui en ressentent les effets positifs. Pour ceux qui ne s'y impliquent pas de manière assidue, les répercussions sont plutôt de l'ordre de la prévention situationnelle et de la forme physique. Ces effets positifs ne perdurent pas à long terme chez tous les participants où certains, une fois l'attraction de la nouveauté passée, retournent à leur mode de vie habituel. Par contre, Bien que ces participants ressentent peu ou pas d'effets positifs de leur passage dans le programme, ils ont contribué à la création d'un environnement apathique, qui entraîne des effets pervers chez plusieurs participants.

Provenant de différents milieux et ayant des motivations et aspirations différentes¹⁵, le groupe était plutôt scindé en plusieurs sous-groupes. Il est alors difficile d'avoir une dynamique groupale favorisant la mise en place d'un objectif commun. Certains participants sont motivés, veulent avancer et sont prêts à mettre les efforts tant du côté scolaire que sportif pour y parvenir. D'autres sont moins motivés, ne veulent pas nécessairement travailler et sont dans le programme plutôt par dépit. Ces deux groupes évoluent dans un univers commun, où il y a un cadre d'intervention mal établi. La faible capacité des intervenants à asseoir leur autorité et à mettre en place un climat favorable au travail ajoute une dimension à cette dynamique groupale. En plus de ne pas nécessairement être motivés à participer au programme, les participants ne sont pas tenus de respecter les règles de base qui le soutiennent. Le programme devient un environnement à l'intérieur duquel il est difficile d'évoluer. La dynamique groupale et l'absence de cadre entraînent un sentiment d'apathie, de langueur chez les participants. Ce sentiment d'apathie touche tous les participants du programme, mais de manières différentes. Les participants qui arrivent

¹⁵ Les participants qui sont admis dans le programme peuvent y entrer de trois façons principales, soit 1) de leur propre initiative, 2) suite à une recommandation du centre jeunesse (CJ) ou 3) suite à une recommandation de la commission scolaire. Certains jeunes s'inscrivent dans le programme volontairement, tandis que d'autres y sont recommandés, envoyés à titre de mesure alternative ou à titre de dernier recours. Ils sont contraints de s'y inscrire. La majorité des participants rencontrés se sont inscrits volontairement dans le programme. Les motivations d'un jeune à entrer et à s'impliquer dans le programme peuvent être fortement influencées par les raisons qui soutiennent la décision de s'y inscrire. La motivation du jeune à faire partie du programme est importante, puisqu'il s'agit de la première étape, d'un état d'esprit particulier qui peut grandement influencer l'expérience du participant et la façon dont il percevra celle-ci. Différentes dynamiques sont apparues à la suite de l'analyse des données. Le participant possède une expérience de vie particulière, qui l'a mené à 1) vouloir s'engager dans une dynamique de changement, ou 2) s'inscrire dans le programme puisque l'occasion se présentait.

motivés dans le programme et qui veulent avancer sont ceux qui subissent le plus les effets de cette apathie. En fait, ces participants se rendent rapidement compte qu'il n'y a pas d'avantages, mais surtout pas d'inconvénients à ne pas travailler. De plus, n'ayant pas accès à une aide spécialisée et individualisée par le biais d'un travailleur social qualifié¹⁶, il est difficile pour ces participants de changer leur état d'esprit et de s'engager tout de même dans un processus de changement. Il y a donc un effet de démotivation, de nivèlement vers le bas chez les participants, où chacun se vautre dans une dynamique de statu quo, de laisser-aller. Cette dynamique groupale possède aussi des effets négatifs auprès des différents intervenants du programme. Ils développent un sentiment d'apathie envers le programme et leur emploi. Ils sont confrontés à des participants manquant de motivation, jumelé à un milieu de travail où certaines ressources sont déficientes (notamment matérielles et organisationnelles) et où ils ne reçoivent pas de soutien constant de leurs collègues, ce qui ne permet pas de pallier les effets négatifs de la dynamique groupale. Malgré tout, ils continuent d'y évoluer quand même, sans toutefois s'impliquer de manière intéressée et active. Certains intervenants vont continuer à évoluer dans le programme, malgré le fait qu'ils soient désabusés par la dynamique de celui-ci. À l'inverse, ceux qui sont plus motivés et qui ne veulent pas évoluer dans un tel environnement finissent par quitter le programme. Il ne s'agit pas du programme en lui-même qui possède des effets négatifs, mais plutôt son implantation et le mauvais appariement à la clientèle.

Le programme d'intervention est ponctué de problématiques. Tout d'abord, le cadre d'intervention du programme est déficient. Il est important de ne pas avoir un cadre trop formel lorsque l'intervention est faite auprès de jeunes à risque pour ne pas les stigmatiser davantage (Haudenhuyse et coll., 2012). Il est par contre nécessaire de mettre en place un cadre, puisqu'il s'agit d'une clientèle qui fonctionne difficilement de manière autonome. Il est important que les règles soient mises en place de manière claire, mais sans que les intervenants agissent à titre de surveillants à proprement parler. Ils doivent être en mesure d'asseoir leur autorité auprès des participants, sans pour autant être trop autoritaire, puisqu'en agissant ainsi, les participants risquent d'entrer en opposition avec les règles et ne pas y voir le bien fondé (Haudenhuyse et coll., 2012). Les intervenants du programme ne sont pas capables d'avoir une autorité sur les participants.

Des règlements et un cadre sont contenus dans le modèle logique du programme, mais ne sont pas mis en pratique concrètement à l'intérieur de celui-ci. Il s'agit d'une problématique notable, puisqu'il a été établi dans la littérature que la mise en place de règles claires est cruciale pour travailler auprès des jeunes à risque (Andrews et Andrews, 2003; Coalter, 2003; Haudenhuyse et coll., 2012). Le cadre du programme devrait être à la base de la mise en place de l'intervention auprès des participants, puisque c'est seulement lorsque celui-ci est intégré et respecté que peut prendre place l'apprentissage des habiletés sociales (Gasparini et Knobé, 2005). Il est difficile d'intervenir auprès des participants et de leur inculquer des apprentissages lorsque le cadre n'est pas respecté. Comme le souligne Gasparini et Knobé (2005), l'objectif de l'utilisation de la pratique sportive auprès des jeunes à risque est qu'ils s'engagent dans l'action en s'appropriant de manière progressive

¹⁶ Un travailleur social travaillait pour le programme et donnait des ateliers le vendredi. Or, une semaine après le début de l'observation, celui-ci a quitté le programme et un entraîneur a pris le relais, sans toutefois avoir de formation particulière en intervention.

les règles consensuelles. Cet apprentissage devrait être inhérent au processus d'intégration sociale proposé par le programme, la mise en place d'une discipline de vie étant un des arguments les plus utilisés lors de la justification de la mise en place d'un programme basé sur les sports de combat.

Le processus de sélection des participants est lui aussi problématique. Il s'agit d'un processus balisé par des critères flous et où les participants y sont envoyés pour diverses raisons. S'inscrivent dans le programme des individus qui y vont par leur initiative, d'autres qui y sont référés par des intervenants sociaux et d'autres y sont envoyés de manière obligatoire. Il y a donc une panoplie d'individus qui se retrouvent dans un même endroit, ce qui influence négativement la dynamique groupale au sein du programme. Or, le processus de sélection des participants correspond à une partie importante de la mise en place d'un programme, constituant même un gage de réussite de celui-ci (Fraser-Thomas et coll., 2005).

La définition d'intégration sociale du programme n'est pas non plus clairement établie. Il est difficile pour les intervenants de déterminer exactement ce qui doit être enseigné aux participants et comment ils doivent intervenir auprès d'eux. Il n'y a pas réellement d'ateliers d'intégration axés sur le développement d'habiletés sociales ni axés sur les besoins de la clientèle du programme. L'amélioration du bien-être et le développement d'habiletés sociales chez les participants devraient passer par la promotion de choix, des valeurs et comportements sains, et par la capacité de se fixer des objectifs personnels et de les atteindre dans l'immédiat et dans le futur (Danish, 1997). Il est difficile d'avoir des visées d'intégration sociale auprès d'une clientèle à risque lorsque les ateliers n'y sont pas adéquats. Il y a une incohérence entre ce qui devrait leur être appris et ce à quoi ils sont réellement confrontés. Il y a aussi une incohérence entre le message que le programme veut lancer à travers le sport, soit celui d'inculquer une discipline, un goût de l'effort et du travail, et ce qu'ils reçoivent comme message informel. Cette façon de travailler est risquée auprès de cette clientèle. Il y a un rappel constant qui est fait aux participants qu'ils sont différents et qu'ils ne peuvent fonctionner et réussir à travers les normes sociales. Cette dynamique peut les renforcer dans leur identité délinquante, et non pas favoriser leur intégration sociale. Tel que Coackley (2002, p.7) l'explique, l'importance de ce type de programme réside dans le fait que les participants doivent comprendre «*what the world is about and how they are connected with this world*». Il est important que les participants prennent conscience qu'il existe des inégalités sociales, mais qu'ils peuvent prendre des moyens et développer certaines habiletés afin d'être capables d'intégrer correctement la société et bien évoluer à travers celle-ci.

Afin de maximiser l'intégration sociale des individus, les différents volets doivent être mis en liens les uns avec les autres. Il doit y avoir des ponts entre les activités et apprentissages scolaires, sportifs et les ateliers d'intégration sociale (Carrier, 2013). Des retours sur les apprentissages sportifs devraient être faits lors des ateliers en classe, et vice-versa. Or, les intervenants travaillent en silos où les volets sont séparés, et où aucun retour n'est fait entre ceux-ci. Il est important que des retours soient faits sur les activités sportives afin que les jeunes soient en mesure concrètement de comprendre comment ils peuvent transférer les habiletés qu'ils y ont acquises à l'extérieur de cette dynamique sportive (Petitpas et coll., 2005; Hébert, 2011). C'est là que se trouve la base de l'intervention psychosociale. De plus, si la logique soutenant l'entraînement des participants en est une strictement occupationnelle, il ne peut être pensé que des

répercussions d'intégration et d'insertion sociale en soient obligatoirement induites (Pantaléon, 2003). Tel que le souligne Pantaléon (2003), si le jeune s'inscrit dans le programme dans une logique de consommateur, sans la mise en place d'une approche personnalisée, le volet psychosocial ne peut être rempli. Le programme n'est pas construit de manière à amener les participants à développer leurs habiletés sociales.

Le rôle des intervenants du programme n'est pas plus clairement établi. Il leur est demandé de jouer un rôle actif auprès des participants, mais il ne leur est pas expliqué comment s'y prendre et ils ne possèdent pas nécessairement les habiletés pour le faire. Le programme fournit aux participants des modèles auxquels ils peuvent s'identifier, mais ils ne sont pas accessibles, en ce sens où il est difficile, pour la majorité des participants, de développer des liens de proximité et de confiance avec eux. Selon Roth et Brooks-Gunn (2003), l'aspect le plus bénéfique des programmes qu'ils ont évalués est la création d'une relation positive avec un adulte bienveillant. Il doit tout d'abord y avoir la création de liens afin de pouvoir agir sur le développement et l'intégration sociale des participants.

Conclusion

Dans son état actuel, le programme mis en place est déficient. Un modèle logique a été établi, mais l'implantation du programme n'a pas été fidèle au modèle. Il y a une inadéquation entre les besoins des participants qui y sont envoyés et le soutien qu'ils peuvent y recevoir. Ce problème n'est pas simplement imputable à l'organisme qui offre les services aux jeunes, mais aussi aux différentes organisations qui travaillent de pair avec celui-ci. Ils y envoient des jeunes ayant une panoplie de problématiques qui nécessitent des services particuliers, sans vérifier si ces services y sont disponibles. Il semble s'être installé une dynamique de laisser-aller où la responsabilité de chacun des acteurs dans cette problématique d'appariement est renvoyée à quelqu'un d'autre. Bien entendu, la majorité des participants ne se plaint pas de la dynamique à l'intérieur du programme. Ils n'y sont pas suivis de manière aussi intensive qu'ailleurs et n'ont pas de compte à rendre ni d'obligations à remplir. Il est du ressort des intervenants de s'assurer que ce programme est optimal et bien implanté. Les collaborateurs de l'organisme dispensaire du programme doivent s'y impliquer et s'assurer qu'il ait les ressources et les moyens financiers nécessaires pour fournir des services adéquats aux participants (Tichit et coll., 2014). Le sport est souvent utilisé comme simple outil occupationnel par les institutions, et non pas pour son potentiel aux niveaux éducatif et psychosocial. Il est primordial, particulièrement au sein d'un programme conçu pour des jeunes à risque, que ces volets soient ceux qui priment à travers l'activité sportive (Tichit et coll., 2014). De plus, il est difficile pour les organismes communautaires de mettre en place des programmes d'interventions basés sur des modèles logiques, puisqu'il s'agit de pratiques formelles et institutionnalisées qui cadrent difficilement au sein de leurs visées communautaires.

Il est tout à fait légitime de vouloir offrir une alternative aux jeunes à travers un programme moins encadrant et structurant que ce qu'ils ont l'habitude de vivre. Il est possible d'offrir une alternative moins lourde à ces jeunes pour les sortir de cette dynamique de prise en charge. Alors, la seule chose importante en prendre en considération est à qui peut-on offrir ce type d'alternative? Un jeune déjà engagé dans un processus de changement, ayant un niveau de motivation et de maturité assez élevé peut bien fonctionner dans ce programme et y trouver plusieurs points positifs, tels que l'autonomisation et la confiance en soi. Par contre, un jeune qui se trouve en situation

d'expulsion scolaire à la suite de troubles de comportements ou encore qui entreprend un suivi en communauté après un séjour en CJ (ordonnance LSJPA) n'est peut-être pas prêt à s'engager dans ce type de programme où il doit lui-même se prendre en charge et être assidu.

Utiliser les sports de combat auprès des jeunes à risque n'est pas la solution en soi, mais bien une partie de celle-ci. La force d'un programme dépend de la portée de ses composantes non sportives et de ce qu'il fait avec les participants lorsqu'ils sont dans le programme (Hartmann, 2003). Il faut que les différents acteurs de cette initiative se rencontrent et déterminent s'ils veulent réellement en faire un programme d'intervention psychosociale. Suivant cette prise de décision, il faudra y implanter un bon cadre d'intervention et y envoyer les jeunes qui correspondent à la clientèle visée afin d'obtenir des résultats optimaux. Il est primordial de créer de vraies alliances entre les divers organismes, et non seulement des alliances de papiers. Une mauvaise implantation de programme est souvent à la base des problématiques de celui-ci, telle que l'apathie de ses acteurs. Il y a deux charges sous-tendant de tels programmes, 1) offrir des activités sportives efficaces et 2) avoir un programme développemental. Pour le moment, aucun des deux n'est efficacement établi au sein du programme, une mauvaise implantation et un appariement inadéquat entre le milieu et la clientèle étant à la base de cet échec.

L'étude fait état de la dynamique d'un milieu précis, ce qui peut en rendre les résultats difficilement généralisables. Malgré tout, cette étude permet de mettre en lumière des problématiques inhérentes à plusieurs programmes d'interventions, soit les effets pervers d'un mauvais appariement et d'une mauvaise implantation de programme.

Tel que l'expliquent Pantaléon et Bruant (1999: 9) «le mythe sportif est une solution pratique» et on ne se questionne pas plus longtemps à savoir si cela fonctionne, se contentant que ces jeunes soient au sein d'un programme quelconque. Les conséquences de cette supposition sont importantes. Elle est utilisée par plusieurs pour justifier la création de programmes et leur financement par les ressources publiques et privées. Bien que des évaluations de programme soient de plus en plus effectuées auprès de ce type de programmes, les décisions et les politiques restent influencées principalement par des croyances erronées et des témoignages idéalisés d'anciens athlètes:

«Honnêtement, je suis dépassé par plein de choses. Puis le pire dans tout ça, c'est que personne ne se pose de questions, tout est bien beau, puis ça fonctionne pareil. Ça continue pareil, la roue tourne. Puis c'est ça qui est ça. Moi, ça m'est rentré dedans ben raide.» (Patrick, intervenant).

Références

Ali et les princes de la rue. (2014). Repéré à <http://www.princesdelarue.org/>

Andrews, J. P., et Andrews, G. J. (2003). Life in a secure unit: The rehabilitation of young people through the use of sport. *Social Science & Medicine*, 56, 20.

Armour, K., Sandford, R., et Duncombe, R. (2012) Positive youth development and physical activity/sport interventions: mechanisms leading to sustained impact. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18:3, 256-281.

Carrier, V. (2013). Sports de combat et jeunes dits en difficulté : une intervention de travail de groupe en contexte de milieu de vie. Essai présenté comme exigence partielle de la maîtrise en travail social. École de travail social, Université du Québec à Montréal.

Coakley, J. (2002). Using sports to control deviance and violence among youths: Let's be critical and cautious. Dans M. Gatz, M. A. Messner, & S. J. Ball-Rokeach (Eds.), *Paradoxes of youth and sport* (pp. 13-30). Albany: State University of New York Press.

Coakley, J. (2011). Youth sports : What counts as "positive development?". *Journal of Sport & Social Issues*, 35, 19.

Coalter, F. (1989). *Paradoxes of leisure: ten years of the Leisure Studies Association*. Routledge.

Coalter, F. (2003). The social role of sport: opportunities and challenges (Paper 3). Dans Campbell, S. et Simmonds, B. eds. *Sport, active recreation and social inclusion*. London: Smith Institute

Coalter, F. (2010). The politics of sport-for-development. Limited focus programmes and broad gauge problems? *International Review for the Sociology of Sport*, 45, 295-314.

Danish, S. J. (1997). Going for the goal: A life skills program for adolescents. *Issues In Childrens And Families Lives*, 6, 291-312.

Danish, S., Petitpas, A. et Hale, B. (1990) *Sport as a context for developing competence*. Dans T.P. Gulatta, G.R. Adams, & R. Montemayor (Eds.), *Developing social competency in adolescence* (pp. 169-194). Newbury Park, CA: Sage

Ewing, M. E., Gano-Overway, L. A., Branta, C. F. et Seefeldt, V. D. (2002). The role of sports in youth development. *Paradoxes of youth and sport*, 31-47.

Fraser-Thomas, J., Côté, J., & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: an avenue to foster

positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(1), 23.

Fréchette, L. (1999). *La contribution du loisir à la société québécoise. Quelques exemples*. Paper presented at the Forum Québécois du loisir 1999. Le loisir : l'autre richesse, Université du Québec à Montréal.

Gasparini, W., & Knobé, S. (2005). Le salut par le sport? Effets et paradoxes d'une politique locale d'insertion. *Déviante et société*, 29(4), 18.

Gould, D., Carson, S. (2008) Life skills development through sport: current status and future directions *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1:1,58-78.

Hartmann, D. (2003). Theorizing sport as social intervention: a view from the grassroots. *QUEST*, 55(2), 24.

Haudenhuyse, R. P., Theeboom, M. et & Coalter, F. (2012). The potential of sports-based social interventions for vulnerable youth: implications for sport coaches and youth workers. *Journal of Youth Studies*, 15:4, 437-454

Hébert, J. (2003). Travail social et arts martiaux : un jumelage explosif ou prometteur? *Revue Intervention*, 118, 31-40.

Hébert, J. (2011). Le défi d'enseigner les arts martiaux dans une perspective psychosociale. In J. Hébert (Ed.), *Arts martiaux, sports de combat et interventions psychosociales* (Vol. 48, pp. 344). Québec: Presses de l'Université du Québec.

Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley, Californie: University of California Press.

Jaccoud, M., et Mayer, R. (1997). L'observation en situation et la recherche qualitative. Dans J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer & A. P. Pires (Eds.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 389). Montréal: Gaëtan Morin.

Lassalle, J. Y. (1988). *Sport et délinquance* (Vol. 3). Presses universitaires d'Aix-Marseille.

Laub, J. H. et Sampson, R. J. (2003). *Shared beginnings, divergent lives. Delinquent boys to age 70*. Cambridge : Harvard University Press.

Lefèvre, N. (2012). Sport et éducation spécialisée : Prévenir la délinquance ?, *Le sociographe*, 38 (2), 43-51.

Montréal en statistiques, Division de la planification urbaine, Direction de l'urbanisme et du développement économique, Service de la mise en valeur du territoire. (2013). *Profil des ménages et des logements dans l'arrondissement de Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension*, Repéré à <http://ville.montreal.qc.ca>

Pantaléon, N. (2003). Socialisation par les activités sportives et jeunes en difficultés sociales. *CAIRN*, 3(51), 3.

Pantaléon, N., & Bruant, G. (1999). Sport et insertion sociale : effets des stratégies éducatives sur le développement moral. *Revue française de pédagogie*, 127, 9.

Petitpas, A. J., Cornelius, A. E., Van raalte, J. L., et Jones, T. (2005). A Framework for Planning Youth Sport Programs That Foster Psychosocial Development. *The Sport Psychologist*, 19, 18.

Pfister, R. (1985). Le sport et la catharsis de l'agressivité. Bilan et perspectives de recherches. In P. Arnaud & G. Broyer (Eds.), *La psychopédagogie des activités physiques et sportives* (pp. 226). Toulouse: Privat.

Poupart, J. (1997). L'entretien de type qualitatif: considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques. In J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer & A. P. Pires (Eds.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 389). Montréal: Gaëtan Morin.

Rossi, P.H., Lipsey, M.W. et Freeman H.E. (2005). Evaluation. A systematic approach . 7e edition, London: Sage.

Roth, J. L. et Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied developmental science*, 7(2), 94-111.

Sandford, R. A., Duncombe, R., & Armour, K. M. (2008). The role of physical activity/sportin tackling youth disaffection and anti-social behaviour. *Educational Review*, 60(4), 18.

Sudgen, J., & Yiannakis, A. (1982). Sport and juvenile delinquency: a theoretical base. *Journal of Sport & Social Issues*, 6, 9.

Taylor, S. T. and Bogdan, R. 1998. *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource*, 3rd ed., New York: J. Wiley.

Tichit, L., Hébert, J. et Umuhire, N. (2014). Rapport de recherche : Évaluation du projet Ali et les Princes de la Rue. Université du Québec à Montréal.

Wacquant, L. J. D. (1995). Protection discipline et honneur : une salle de boxe dans le ghetto américain. *Sociologie et sociétés*, 27(1), 15.

Warr, M. (1996). Organization and instigation in delinquent groups. *Criminology* 34, 11-37.

Warr, M. (2002). *Companions in Crime: The Social Aspects of Criminal Conduct*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.