

Le sport collectif comme contexte d'*empowerment* chez des jeunes à risque de décrochage scolaire et de délinquance?

14 décembre 2011



Résumé du projet de recherche

Implanté en 1999 dans le quartier Centre-Sud de Montréal, le programme d'intervention psychosociale « Bien dans mes baskets » (BdmB) utilise le basketball comme outil pour entrer en contact avec des jeunes qui ont certaines difficultés ou qui sont à risque de décrochage scolaire et de délinquance. Ce programme se distingue en outre par le fait que ses entraîneurs, qui sont également des travailleurs-sociaux ou qui ont reçu des formations dans ce domaine, utilisent les expériences vécues en sport collectif pour favoriser le développement personnel des jeunes. La présente étude vise à comprendre comment les expériences vécues au sein de BdmB ont pu servir de levier au processus d'*empowerment* chez les adolescentes qui ont participé au programme lorsqu'elles étaient à l'école secondaire.

Une méthodologie rétrospective qualitative a été utilisée pour cette étude. Des entretiens semi-dirigés ont été effectués auprès de sept anciennes athlètes-étudiantes qui ont participé à BdmB. Le verbatim des entretiens enregistrés a été transcrit afin de procéder à une analyse de contenu par thématique.

Les résultats suggèrent que l'amélioration du sentiment de compétence personnelle, via les activités et les expériences vécues au sein de BdmB, est l'élément clé qui a contribué au développement de l'*empowerment*. Cette amélioration serait la résultante cumulative de divers facteurs dont le développement d'habiletés de vie et de la capacité à résister aux influences externes négatives, ainsi que de l'impact positif de BdmB sur leur persévérance scolaire et leur aspiration professionnelle.

Stéphanie SIMARD¹
Suzanne LABERGE¹
Martin DUSSEAU²

¹Département de
kinésiologie, Université
de Montréal
²CSSS Jeanne-Mance

2 Synthèse de la recension des écrits sur le processus d'*empowerment* en contexte sportif

3 Survol de la méthodologie

4 Résultats

8 Conclusion générale

Synthèse de la recension des écrits sur le processus d'*empowerment* en contexte sportif

DÉFINITION D'EMPOWERMENT :

Différentes définitions ont été données au concept d'*empowerment* (Rappaport, 1984). Dans la présente étude, nous considérons l'*empowerment* comme un processus, c'est-à-dire comme un ensemble d'étapes ou de démarches aboutissant à un changement, à l'acquisition de pouvoir ou à une prise de contrôle (Pouliot, 2007). La notion de pouvoir semble être le point commun des diverses définitions du concept d'*empowerment*. Cette notion de pouvoir est fondamentale en ce sens que le fait de détenir un certain pouvoir favorise la possibilité de faire des choix et de transformer éventuellement ces choix en action ou en résultats désirés (Cauger, 2002; Hofmann & Kamala, 2003; Malhotra et al., 2002; Stromquist, 1995). Le concept d'*empowerment* peut être étudié à différents niveaux, soit individuel, social ou communautaire. Notre étude vise plus spécifiquement le niveau individuel du processus d'*empowerment*.

Plusieurs auteurs suggèrent que le sport puisse constituer un contexte favorable au processus d'*empowerment* chez les filles et les femmes en permettant le développement d'habiletés et de compétences nécessaires pour exercer un plus grand contrôle sur leur vie (Autry, 2001; Blinde et al., 1993; Jacobs Lehman erberg Koerner, 2004; Leedy, 2009; Lindgren et al., 2002). La littérature traitant du processus d'*empowerment* chez les filles et les femmes dans un contexte sportif peut être divisé en trois grandes thématiques : 1) le développement d'un meilleur sentiment de compétence corporelle; 2) le développement d'habiletés personnelles et sociales; 3) le gain de confiance en soi.

En ce qui a trait à la première thématique, soit le développement d'un meilleur sentiment de compétence corporelle, des études (Blinde et al., 1993; Lenskyj, 1986; MacKinnon, 1987; Theberge, 1987) ont montré que la pratique sportive permet l'appropriation du corps et le développement des capacités corporelles. Cet aspect de l'*empowerment* lié au corps a été repris par d'autres auteurs et désigné *emBodyment of power* (Gilroy, 1989) ou *bodily competence* (Blinde et al., 1993). Dans leur étude chez des athlètes de niveau collégial, Blinde et collaborateurs (1993) suggèrent que l'appropriation de son corps est liée à l'indépendance et au contrôle sur sa vie. Ainsi, le fait de percevoir son corps comme étant en santé et physiquement fort peut améliorer la confiance des femmes pour faire face aux défis de la vie, ce qui contribuerait par le fait même à l'amélioration de leur sentiment de contr .

En ce qui a trait à la deuxième thématique, les chercheurs suggèrent que le sport pourrait permettre le développement d'habiletés personnelles et sociales, favorisant ainsi le processus d'*empowerment* (Blinde et al., 1993; Brady, 1998; Deem & Gilroy, 1998; Huggins & Randell, 2008; Meier, 2005). Blinde et collaborateurs (1993), dans leur étude auprès d'athlètes de niveau collégial montrent que la contribution du sport au processus d'*empowerment* vient en bonne partie du développement de l'habileté à se fixer des buts et à développer des stratégies pour les atteindre. Le développement de telles habiletés aiderait les femmes à ne pas reculer devant les défis qui se présentent à elles et à jouer un rôle actif dans la détermination de la direction à donner à leur vie. Certaines études soulignent également l'importance que peut avoir le développement de certaines habiletés de vie personnelles et sociales dans un environnement professionnel futur (Huggins & Randell, 2008; Staurowsky et al., 2009). À titre d'exemple, le sport peut permettre de développer des habiletés reliées au travail en équipe, à la gestion de la pression, du stress et de la compétition. Le développement de telles habiletés peut être considéré comme important afin d'être bien préparé au monde du travail à dominance masculine (Huggins & Randell, 2008; Staurowsky et al., 2009).

Enfin, concernant la troisième thématique, plusieurs auteurs rapportent une association entre la pratique sportive chez les filles et le gain de confiance en soi (Autry, 2001; Blinde et al. 1993; Deem & Gilroy, 1998; Huggins & Randell 2008; Meier, 2005) ainsi qu'une meilleure assurance (Chrisler & Lamont, 2002; Deem & Gilroy, 1998; Huggins & Randell, 2008; Leedy, 2009; Staurowsky et al., 2009) et une meilleure perception de soi, de ses habiletés et de ses capacités. (Autry, 2001; Chrisler & Lamont, 2002; Leedy, 2009). Tel que suggéré par certains auteurs, il est ainsi possible que le sport amène les filles à se voir comme étant capables, compétentes et en possession des habiletés nécessaires pour contrôler les événements de la vie et pour être en mesure de déterminer la direction à lui donner (Blinde et al., 1993; Staurowsky et al., 2009). Le développement de l'estime de soi et la perception de compétence seraient directement lié à ce contrôle (Conger et Kanungo, 1988; Rappaport 1985; Simmons & Parsons, 1983). À titre d'exemple, les filles engagées dans la pratique régulière d'activités sportives auraient moins tendance à vivre une grossesse non désirée et seraient plus enclines à obtenir de meilleurs résultats scolaires ainsi qu'à graduer dans de plus grandes proportions que les filles qui ne font pas de sport (Sabo et al., 1998).



Survол de la méthodologie

Échantillon

L'échantillon est composé de sept jeunes adultes âgées de 18 à 21 ans qui ont participé au programme BdmB lorsqu'elles faisaient leurs études secondaires (le tableau 1 présente quelques caractéristiques des participantes).

Objectif de recherche :

Peu d'études récentes se sont penchées sur le processus d'*empowerment* en contexte sportif dans le cas particulier des jeunes filles éprouvant des difficultés d'intégration sociale.

Cette étude vise à comprendre *comment* les expériences vécues au sein du programme « Bien dans mes baskets » (BdmB), implanté dans un quartier défavorisé de Montréal, ont pu servir de levier au processus d'*empowerment* chez les adolescentes à risque de décrochage scolaire et de délinquance.

Collectes de données

Le guide d'entretien a été élaboré dans le but de connaître l'histoire de vie des participantes et, plus particulièrement, les expériences qu'elles ont vécues au cours de leur passage dans le programme BdmB ainsi que leur perception ou point de vue par rapport à l'impact de ces expériences dans leur vie actuelle. L'entretien était divisé en trois grandes sections. Il débutait par un survол de l'enfance (incluant l'école primaire) de la participante; l'objectif était de comprendre le contexte socioculturel dans lequel elle a évolué à cette période de la vie. Afin d'explorer les apprentissages et le développement de diverses composantes de l'*empowerment*, la section suivante portait sur les impacts potentiels de leur participation à BdmB sur leurs choix et leur trajectoire de vie. La dernière partie abordait le début de la vie adulte de la participante, soit à la suite de sa sortie du programme BdmB.

Tableau 1 : Caractéristiques des participantes

Participantes	âge (ans)	Nombre d'année(s) dans le prog.	Scolarité la plus élevée atteinte	Aspiration professionnelle
Anna	18	Sec 1 à 4 *	1 année en sciences humaines au Collège de Maisonneuve	Comptable
Andrea	19	Sec 1 à 5	2 années en technique de radiologie au Cegep Ahuntsic	Technicienne en radiologie
Lana	18	Sec 2 à 4*	1 année en administration au Collège Rosemont – acceptée en criminologie à l'Université d'Ottawa pour l'année suivante	Criminologue
Arielle	18	Sec 2 à 4*	2 années en sciences de la santé au Collège de Maisonneuve	Médecin
Tina	20	Sec 3 à 5	3 années en comptabilité au Collège de Maisonneuve - Compte poursuivre à l'université en administration des affaires	Comptable/administration des affaires
Raïssa	20	Sec 1 à 5	1 année en sciences humaines et 2 années d'étude en technique d'intervention en délinquance au Collège de Maisonneuve	Travailleuse de rue
Éliane	21	Sec 1 à 5	Termine ses études collégiales en sciences humaines. Compte poursuivre à l'université en sciences politiques	Diplomate

Le verbatim de chaque entrevue a été transcrit. Une analyse de contenu par thématique a été réalisée. Des pseudonymes ont été utilisés afin d'assurer la confidentialité des données. Dans un premier temps, une analyse verticale (intra-participante) a permis d'identifier les thèmes clés liés aux objectifs de ce volet de l'étude. Dans un second temps, une analyse transversale (inter-participantes) a permis de mettre en évidence les thèmes récurrents.

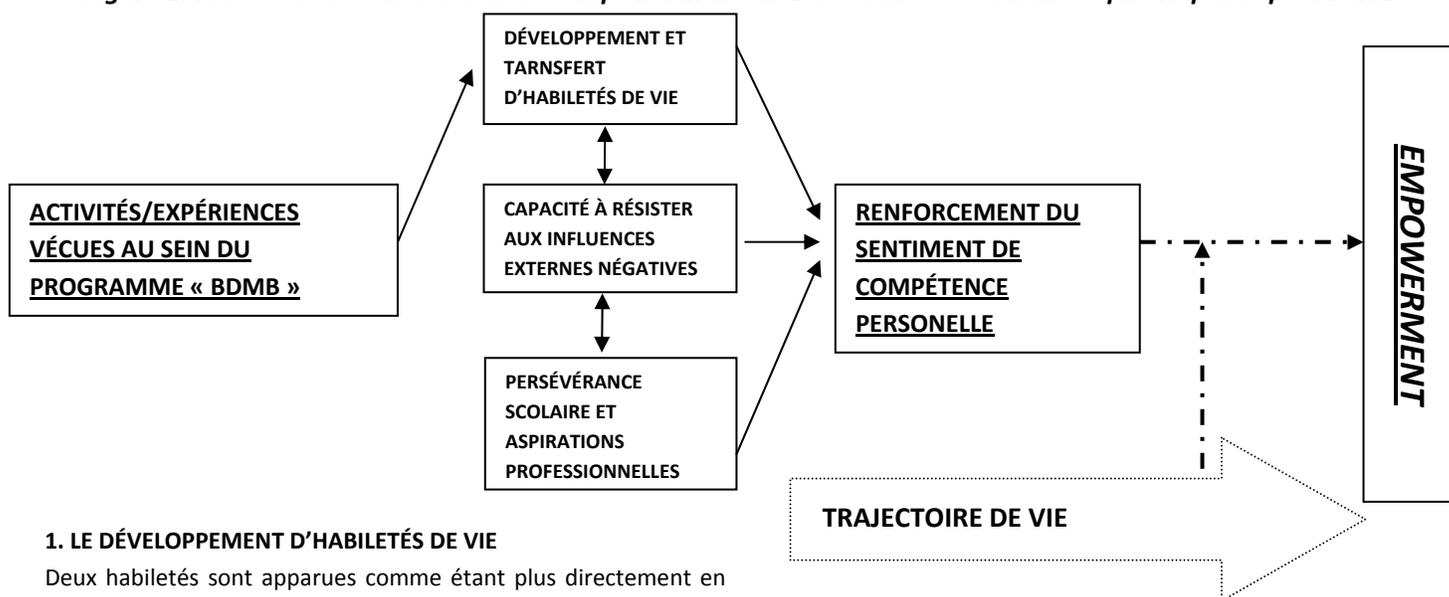
* Les noms sont des pseudonymes afin d'assurer la confidentialité des participantes.

Résultats

Le cadre conceptuel qui émerge des données permet d'avoir un aperçu d'ensemble des divers éléments à l'œuvre dans le développement de l'*empowerment* (voir figure 1). Il est ressorti de l'ensemble des témoignages des participantes que les activités et les expériences vécues au sein du programme BdmB ont contribué, d'une certaine manière et selon des intensités variables, au développement de l'*empowerment*, et ce, particulièrement par l'amélioration du sentiment de compétence personnelle. Cette amélioration serait la résultante cumulative de divers facteurs dont le développement d'habiletés de vie et de la capacité à résister aux influences externes négatives, ainsi que de l'impact positif des expériences vécues au sein de BdmB sur leur persévérance scolaire et leur aspiration professionnelle. Les témoignages des participantes suggèrent, en outre, que le développement de différentes habiletés de vie et leur

transfert aux autres contextes de vie auraient favorisé, dans une certaine mesure, un gain de contrôle sur leur vie. Il en va de même pour l'impact positif des expériences vécues au sein du programme sur leur persévérance scolaire, leur aspiration professionnelle et leur capacité à faire les « bons choix ». Toutefois les trajectoires de vie des participantes, suite au programme, ont été relativement variées. Ces différentes trajectoires semblent avoir modulé l'impact que le programme a pu avoir sur le gain de contrôle sur leur vie. Nous présentons dans la section suivante chacun des éléments clés du processus d'*empowerment* tel qu'indiqué à la figure 1. Ces éléments seront appuyés d'extraits de témoignages des participantes.

Figure 1. Processus de construction de l'*empowerment* chez des athlètes-étudiantes qui ont participé à BdmB



1. LE DÉVELOPPEMENT D'HABILÉTÉS DE VIE

Deux habiletés sont apparues comme étant plus directement en lien avec le processus d'*empowerment* et la prise de contrôle sur sa vie : 1) se fixer des objectifs et développer des stratégies pour les atteindre; 2) ne pas reculer devant les défis et surmonter les obstacles. Le sentiment de compétence personnelle des participantes pour affronter l'avenir semble avoir été favorisé par le développement de ces deux habiletés de vie, ainsi que les expériences de réussite que les participantes ont vécu au sein de BdmB. En effet, plusieurs participantes ont mentionné comment les réussites vécues au sein du programme leur avaient permis de développer une meilleure confiance en leurs habiletés et capacités. Ce faisant, il semble que cela ait permis le développement d'un bon sentiment de compétence personnelle et par le fait même l'adoption d'une vision proactive de la vie en les amenant ainsi à se considérer comme capables, compétentes et en possession d'habiletés nécessaires pour exercer un certain contrôle sur leur vie et être en mesure de déterminer la direction à lui donner.

1.1 Se fixer des objectifs et développer des stratégies pour les atteindre

En ce qui concerne la première habileté de vie, la nature compétitive du basket ainsi que les stratégies mises en place par l'entraîneure-intervenante semblent avoir favorisé chez les participantes le développement de la capacité à se fixer des buts et à développer des stratégies pour les atteindre. À titre d'exemple, l'une des participantes a conservé l'habitude de se fixer des buts comme elle le faisait au basketball et maintenant, dans sa vie de jeune adulte, elle inscrit dans un carnet les objectifs qu'elle se fixe et les stratégies qu'elle se donne pour les atteindre.

1.2 Ne pas reculer devant les défis et surmonter les obstacles

L'aspect compétitif du basket combiné au soutien reçu au sein de l'équipe et du programme lors des défaites ou des moments plus difficiles semble avoir contribué à développer une pensée positive chez les participantes lorsqu'elles doivent faire face à de nouveaux défis et surmonter des obstacles pour atteindre leurs objectifs. En outre, il semble que les participantes aient saisi, grâce aux expériences vécues au sein de BdmB, l'importance de persévérer et de mettre tous les efforts nécessaires pour atteindre un objectif (sportif ou non) qu'elles se sont fixées et surtout de ne « jamais » abandonner.

2. LA CAPACITÉ À RÉSISTER AUX INFLUENCES EXTERNES NÉGATIVES

Le deuxième thème émergeant de l'analyse des données et ayant contribué au processus d'empowerment est l'impact positif de BdmB sur la capacité des participantes à résister aux influences externes négatives présentes dans leur milieu de vie. Il semble que la participation au programme les ait aidées, à des intensités différentes, à être plus en contrôle lors de situations où elles étaient vulnérables et à être davantage en mesure de faire les « bons choix ». D'avoir eu la possibilité de faire face à ce genre d'influences pendant leur adolescence semble, pour certaines participantes, avoir contribué à leur perception d'être plus en mesure d'y faire face dans leur vie actuelle. Quatre principaux facteurs semblent avoir joué un rôle déterminant à cet égard : 1) la valorisation au sein du programme ; 2) l'importance du programme ; 3) la crainte des conséquences ; et 4) la combinaison de l'intervention psychosociale et sportive.

Si je mets en pratique ce que je suis pas capable de faire, ben je vais réussir au lieu d'abandonner, pis me dire ben ah je suis pas capable de le faire, comme non maintenant je me dis que je suis capable, ça m'a aidée à pratiquer pis à pratiquer jusqu'à temps que je réussisse tout. C'est comme si je lâche, par exemple, si je fais un exercice de basket, par exemple des lancers francs, si je saute à la ligne de lancer franc pis je me dis « y faut pas que je saute », ben je vais pas sauter je vais me pratiquer jusqu'à temps que je réussisse au lieu de lâcher pis de continuer à sauter, pis je suis pas capable de passer à autre chose. C'est la même chose dans la vraie vie, si t'es pas capable de faire quelque chose, ben y faut que tu le mettes en pratique pis ça le programme de basket ça m'a donné cet élément là, de pratiquer, de jamais lâcher. (Anna)

Quand je suis tombée enceinte, c'est justement ça que le basket m'a appris : tu ne t'arrêtes pas à un obstacle, pis moi tomber enceinte, oui ça été un gros choc, mais c'était aucunement une raison pour arrêter là, même une motivation : « Là je vais vous montrer comment on réussit avec un enfant à coté là ». C'était comme ça que je voyais ça. (Éliane)

Le basket ça m'a beaucoup donné confiance en moi, parce que au basket c'est sûr que des fois tu as pas confiance en toi pour certains trucs, pis quand tu essaies pis que tu vois que ça marche ben là tu as plus confiance en toi, ça m'a donné confiance pour maintenant aussi, c'est pas juste de dire « non je suis pas capable », c'est d'essayer. Justement je me donne la chance d'essayer, je me fais plus confiance là en fait, au lieu de dire « ah on je suis pas capable, je serai pas capable », ben là je me donne la possibilité parce que je sais que quand j'étais au basket, quand j'avais peur ou que je voulais pas, on me disait « vas-y, fonce », pis j'avais confiance en moi pis ça marchait. c'était beaucoup mieux que de rien fair., avec ça j'ai appris, ça m'a donné beaucoup confiance en moi. Je pousse toujours la barre plus haute. (Andrea)



2.1 La valorisation au sein du programme

Premièrement, certaines participantes ont mentionné comment la valorisation personnelle issue de leur pratique sportive leur avait permis de rester « sur le droit chemin » et de ne pas s'adonner à des comportements délinquants durant leurs études secondaires.

2.2 L'importance du programme

L'importance accordée à leur pratique sportive au sein de BdmB et le fait que le basket constituait leur centre d'intérêt prioritaire semblent également avoir contribué à leur capacité à résister, durant leurs études secondaires, aux influences externes négatives associées, entre autres, à la drogue ou aux gangs de rue. Ces différentes opportunités leur paraissaient moins attirantes que leur implication dans le basket.

Le basket ça m'ai aidée surtout à ne pas aller dans les gangs de rue ou de pas prendre de la drogue. Quand tu commences bien, bon je dis pas que tu peux pas déramer, mais quand tu commences bien, tu as plus de chances de rester dans le droit chemin, parce que tu vois justement que tes efforts sont récompensés. Ta façon de vivre est bien, donc veut veut pas tu as tendance à garder cette façon de vivre. (Andrea)

Les filles dansaient, ça c'était le gros truc, le moyen de faire de l'argent. J'ai vu la différence entre les filles qui allaient au basket et les filles qui n'allaient pas au basket. On a beaucoup moins de temps libre à passer dans la rue ou dehors à niaiser ou peu importe, alors on a moins le temps. Quand on arrive, il est 18h00, on vient de finir le basket, pis on est fatigué, pis la seule chose qu'on pense, c'est rentrer chez-nous, manger et faire les devoirs. Oui, oui ça m'a évité bien des problèmes. (Éliane)

2.3 La crainte des conséquences

La crainte des conséquences d'un comportement inadéquat sur leur participation au programme semble également avoir contribué à prévenir les comportements délinquants lors de leur passage au secondaire. Dans certains cas, l'implication dans le programme a agi comme un « facteur de protection ».

2.4 La combinaison de l'intervention psychosociale et sportive

La combinaison de l'intervention psychosociale et sportive, trait distinctif de BdmB, constitue un dernier facteur d'importance dans le développement de la capacité à résister aux influences externes négatives chez les participantes. Il semble que ce trait distinctif ait contribué à les aider à rester centrées sur les « bons objectifs » au cours de leurs études secondaires. D'avoir eu la possibilité de faire face à ce genre d'influences pendant leur adolescence semble, pour certaines participantes, avoir contribué à leur perception d'être plus en mesure d'y faire face dans leur vie actuelle.

3. La persévérance scolaire et les aspirations professionnelles

Émergeant de l'analyse des données, l'impact positif de BdmB sur la persévérance scolaire et les aspirations professionnelles est le troisième thème ayant contribué au développement d'un meilleur sentiment de compétence personnelle chez les participantes. Trois principaux éléments semblent avoir favorisé la persévérance scolaire et les aspirations professionnelles des participantes : 1) l'aspect social et plaisant du programme; 2) la formation en travail social des entraîneuses; et 3) les composantes du programme.

Ça permet de t'éloigner de ce genre de personnes, parce qu'on ne peut pas les associer. Y'avait un gars dans l'école, au début y jouait au basket mais il était dans les gangs de rue en même temps, mais on dirait que ça ne s'associe pas ensemble parce que finalement il a quitté l'équipe. Parce que c'est comme ça, ne s'associe pas ensemble, on dirait soit que tu es là-dedans, soit tu es là, parce que nous autres, au basket, on est comme des adultes un peu, tout le long du secondaire 1, secondaire 3 et secondaire 5. On était encadrées académiquement, pis tu t'impliques dans le programme de basket, pis tu traînes avec ta gang de joueuses de basket, c'est comme impossible que tu ailles là-dedans. (Tina)

Ça m'a permis de juste pas entrer dedans (les gangs de rue). Ma coach c'était aussi comme une psychologue ou une travailleuse de rue, donc elle nous aidait beaucoup, c'était une coach mais c'était plus que ça. Elle nous aidait, elle nous guidait. On ne pouvait même pas se permettre de penser une seconde à aller dans la drogue ou autre car on savait qu'elle allait être là pour nous dire voyons donc qu'est-ce que tu fais là. (Andrea)

C'était vraiment pas une relation juste coach et joueur, c'était vraiment comme si c'était une intervenante, c'était une entraîneuse qui te suivait dans ton cheminement comme une travailleuse scolaire à l'école. (Lana)

Ça été très tentant, très tentant d'aller danser, même encore aujourd'hui des fois, c'est que ça me tente, parce que moi je trouve ça dégradant. Personnellement je trouve que c'est un manque de respect envers moi-même si je fais ça, mais des fois je regard. C'est arrivé une fois que j'avais pas de lait pour mon fils. On venait de déménager dans un appartement plus grand, pis on n'arrivait plus financièrement, pis là je me suis dit que je pourrais aller danser, ça a frôlé mon esprit là, mais tout ce que j'ai appris dans le passé me montre que ça ne va rien me donner à long terme. Ça va me détruire plus qu'autre chose. (Éliane)

3.1 L'aspect social et plaisant du programme

Lorsqu'on demandait aux participantes si elles avaient déjà envisagé abandonner l'école secondaire, certaines participantes ont mentionné n'avoir jamais considéré cette option, car ceci aurait signifié l'arrêt de leur participation au programme de basketball, ce qui était inconcevable pour elles.

Je savais que si je n'allais plus à l'école, ben je n'aurais pas pu jouer au basket. Donc j'allais à l'école. (Andrea)

3.2 La formation en travail social des entraîneuses

Le fait que les entraîneuses aient une formation en travail social a joué un rôle majeur dans la persévérance des participantes. Ces entraîneuses-travailleuses sociales ont priorisé le développement personnel des joueuses plutôt que la performance sportive. Le soutien social et la relation d'aide et de confiance établie entre les participantes et les entraîneuses semblent également avoir contribué à la persistance scolaire de certaines participantes lorsqu'elles ont eu à faire des choix de vie. Les entraîneuses semblent également avoir contribué à inspirer les aspirations professionnelles de certaines participantes en étant des modèles à imiter. Voir ces dernières agir, dans un premier temps, à titre d'entraîneuses dans un second temps, à titre de travailleuses sociales, a influencé le choix de certaines participantes quant à leur future carrière professionnelle. BdmB a ainsi pu contribuer au processus d'empowerment en agissant, pour certaines participantes, à titre d'opportunités de vie et en leur offrant de nouvelles possibilités en ce qui a trait à leur cheminement scolaire. Le renforcement positif, les encouragements et le soutien social offerts par les entraîneuses et les autres intervenants du programme semblent avoir permis aux participantes d'envisager de nouvelles possibilités par rapport à leur cheminement académique tout en venant renforcer leur sentiment d'être en mesure d'atteindre de nouveaux objectifs de carrière.

3.3 Les composantes du programme

Un dernier élément qui semble également lié à la persévérance scolaire des participantes renvoie à certaines composantes du programme. La présence d'un service d'aide aux devoirs, le volet bourses d'études postsecondaires et la remise de divers prix et récompenses paraissent également liés à la persévérance scolaire de certaines participantes, et ce, tant au niveau secondaire que postsecondaire.

Finalelement j'ai lâché le travail, parce que je m'ennuyais du basket et parce que si je travaille tout le temps et que je fais plein d'argent je vais me dire j'ai pas besoin de retourner à l'école. Si je me fais beaucoup d'argent, ça va m'amener à lâcher l'école. Alors que si je continue à jouer au basket, j'aurai l'appui pour continuer à aller à l'école. (Laurie)

Quand on joue au basket, on connaît les autres filles qui jouent au basket dans les autres écoles, vraiment bien, pis c'est tout à fait différent. Nous on a vraiment un programme de basket mais en même temps focussé sur le social, sur soi, sur les autres. J'ai vu d'autres filles, ça c'est une grosse généralisation ce que je vais dire mais c'est ce que j'ai vu moi. Les filles noires, parce que ça a adonné que je me tenais avec beaucoup de filles noires après dans la communauté et mes amis, la majorité qui ont joué au basket (pas à Jeanne-Mance) que je connais, elles n'ont pas continué l'école, des autres écoles je parle, elles n'ont pas continué, elles se sont mises à danser, simplement là, je sais pas pourquoi la, mais elles se sont mis à danser, ou elles ont tombé dans d'autres choses, mais l'école ce n'est vraiment pas leur priorité, tandis qu'à Jeanne-Mance on nous a tellement, moi ce qu'on m'a appris au basket c'est que le match n'est pas fini tant que la cloche n'a pas sonné genre, facque il faut que tu te donnes à 100%, que tu travailles fort jusqu'à ce que ton objectif soit atteint, tandis que pour d'autres coachs ben c'est : il faut gagner la partie, le match point barre. (Eliane)

Bien dans mes baskets c'est ce qui m'a donné envie de faire une job avec les personnes tout court. En premier lieu, ce serait [nom de l'entraîneuse] qui m'a donné ce goût là d'aider les gens., [nom de l'entraîneuse] c'est mon ancienne coach de basket.

Interviewer : Elle avait quoi comme formation?

Elle était travailleuse de rue, c'est mon ancien coach de basket et c'est vraiment elle qui m'a donné envie de faire ça. D'où vient que je veux devenir travailleuse de rue et peut être coacher une équipe de basket en même temps. Sinon, [coordinateur du programme] c'est sûr qu'il m'a vraiment donné le goût de faire ça. (Raïssa)

Au basket ils récompensaient quand tu avais des bonnes notes. Y'avait des prix. Je ne les ais pas eus, mais juste pour dire à quel point ça a un lien avec l'école, ça a un lien avec les efforts que tu mets. Tu joues au basket, tu vas à l'école, tu étudies pis en même temps tu es récompensée pour ça., C'est pas nécessairement les plus forts, c'est qu'ils voient ce que tu fais. (Andrea)

Ça m'a vraiment poussée, ça m'a aidée à avoir de meilleures notes, parce que quand j'ai commencé en secondaire 1 au début de l'année j'avais pas des grosses grosses moyennes. Mes moyennes étaient dans les 60 pis y fallait que je m'améliore pour aller dans le programme d'études où je suis présentement faque j'allais souvent à l'aide aux devoirs avec le basket, pis on faisait vraiment beaucoup d'exercices, pis on m'encourageait beaucoup : «Sarah ben tu vas t'améliorer, ne t'inquiète pas», pis là ça m'a plus poussée pis là ma moyenne a la plus montée, faque oui ça m'a vraiment encouragée dans mes études. (Anna)

Conclusion

Conclusion

L'objectif de cette étude était d'explorer comment le sport jumelé à de l'intervention psychosociale pouvait servir de levier au processus d'empowerment chez des jeunes filles à risque de délinquance et de décrochage scolaire. Nos résultats suggèrent que l'engagement dans un sport collectif peut favoriser l'empowerment via une socialisation positive des participantes, et ce, particulièrement lorsque cet engagement sportif est jumelé à une intervention psychosociale. D'une part, le rôle de l'entraîneure-intervenante semble avoir été, chez les participantes interviewées, un élément clé dans le développement et le transfert des différentes habiletés de vie aux autres domaines de la vie. D'autre part, le soutien social et la relation d'aide de la part de l'entraîneure-intervenante paraissent avoir eu un impact positif sur la persévérance scolaire et les aspirations professionnelles des participantes ainsi que sur leur capacité à résister aux influences externes négatives. Tous ces facteurs réunis dans BdmB auraient contribué, dans une certaine mesure et à des intensités variables, à l'amélioration du sentiment de compétence personnelle des participantes. Cette amélioration semble à son tour avoir favorisé le processus d'empowerment.

La contribution principale de cette étude est la mise en lumière des éléments, inhérents au programme BdmB, qui ont contribué au processus d'empowerment chez des jeunes filles à risque de décrochage scolaire et de délinquance. Plus précisément, la mise en lumière de l'interaction entre trois facteurs contributifs de l'amélioration du sentiment de compétence de personnelle, soit le développement et le transfert d'habiletés de vie, la capacité à résister aux influences externes négatives et la persévérance scolaire, vient ajouter aux connaissances déjà présentes dans la littérature scientifique sur cette thématique.

Notre recherche comporte par ailleurs certaines limites. La première a trait au fait que l'échantillon de convenance obtenu ait pu refléter une forme d'auto-sélection. Nous avons eu passablement de difficultés à joindre certaines anciennes participantes du programme et il est possible que les personnes non rejointes aient un profil différent de celles qui ont accepté de participer. Il est en outre possible que celles qui ont accepté de participer soient des personnes chez qui le programme a davantage eu un impact significatif et positif sur leur trajectoire de vie que chez celles non rejointes. La désirabilité sociale associée à l'objet d'étude constitue une seconde limite. Il est possible que les participantes aient été hésitantes à exprimer des commentaires négatifs sur le programme, et ce, même si la confidentialité des informations fournies était assurée. Des études futures pourraient éventuellement mettre en lumière des parcours différents des participantes composant notre échantillon.

Références

- Autry, C. E. (2001). Adventure therapy with girls at-risk: responses to outdoor experiential activities. *Therapeutic Recreation Journal*, 35(4), 289-306.
- Brady, M. (1998). Laying foundation for girls' healthy futures: Can sports play a role? *Studies in family planning*, 29(1), 78-82. Accessible à : <http://www.jstor.org/stable/172183>
- Blinde, E. M., Taub, D. E., & Han, L. (1993). Sport participation and women's personal empowerment: Experiences of the college athlete. *Journal of Sport and Social Issues*, 17, 47-60.
- Caubergs, L. (2002). *Genre et empowerment*. Retrieved from: <http://www.atol.be/docs/publ/MV%20seminaire%20internat%20Empowerment%20contribution%20Genre%20et%20Empowerment.pdf>
- Chrisler, J.C. & Lamont, J.M. (2002). Can exercise contribute to the goals of feminist therapy? *Women and Therapy*, 25, 9-22.
- Conger, J.A., & Kanungo, R.N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13, 471-482.
- Deem, R., & Gilroy, S. (1998). Physical activity, life-long learning and empowerment. *Sport, Education and Society*, 3(1), 89-104.
- Gilroy, S. (1989). The embodiment of power: Gender and physical activity. *Leisure studies*, 8, 13-171.
- Hofmann, E., & Kamala, M.G. (2003). *L'empowerment des femmes entre relativisme culturel et instrumentalisation dans des évaluations de la microfinance en Inde*. Tavaux présentés dans le cadre des Premières journées du GRES, Bordeaux IV, 16-17 septembre 2004. Accessible à : <http://harribey.u-bordeaux4.fr/colloques/hofmann-mariusgnanou.pdf>
- Huggins, A., & Randell, S. (2008). *The contribution of sports to gender equality and women's empowerment*. Présenté à la International Conference on Gender Equity on Sports for Social Change, Kigali, 2007. Accessible à : http://www.ifuw.org/rwanda/media/women_sports.pdf
- Jacobs Lehman, S., & Silverberg Koerner, S. (2004). Adolescent women's sports involvement and sexual behaviour/health: A process-level investigation. *Journal of Youth Adolescence*, 33(5), 443-455.
- Leedy, G. (2009). I can't cry and run at the same time: Women's use of distance running. *Journal of Women and Social Work*, 24(1), 80-93.
- Lenskyj, H. (1986). *Out of bounds: Women, sport and sexuality*. Toronto: Women's Press.
- Lindgren, E., Patriksson, G., & Fridlund, B. (2002). Empowering young female athletes through a self-strengthening programme: A qualitative analysis. *European Physical Education Review*, 8(3), 230-248.
- MacKinnon, C.A. (1987). *Feminism unmodified: Discourses on life and law*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Malhotra, A., Schuler, S.R., & Boender, C., (2002). *Measuring women's empowerment as a variable in international development*, New York: Gender and Development Group, World Bank. Accessible à http://www4.worldbank.org/afr/ssatp/Resources/HTML/Gender_RG/source%20documents/technical%20reports/gender%20research/tegen%20measuring%20women's%20empowerment%20icrw%202002.pdf
- Meier, M. (2005). *Gender equity, sport and development*. Working paper, Swiss Academy for Development. Accessible à : http://assets.sportanddev.org/downloads/59__gender_equity__sport_and_development.pdf
- Pouliot, A. (2007). Les indicateurs de l'empowerment pour évaluer l'impact d'un programme de développement par le sport au Kenya. M.Sc. thesis, Département de médecine sociale et préventive, Université Laval.
- Rappaport, J. (1984). Studies in empowerment. Introduction to the issues. *Prevention in Human Services*, 3,1-17.
- Rappaport, J. (1985). The power of empowerment language. *Social Policy*, (12)6, 15-21.
- Sabo, D., Miller, K.E., Farrell, M.P., Barnes, G.M., & Melnick, M.J. (1998). The women's sports foundation report: Sport and teen pregnancy. East Meadow, NY: Women's Sports Foundation. Accessible à : <http://www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/mental-and-physical-health/sport-and-teen-pregnancy>

- Simmons, C. H., & Parsons, R. J. (1983). Developing internality and perceived competence: The empowerment of adolescent girls. *Adolescence*, 18(72), 917-922.
- Stauroskey, E.J., DeSousa, M.J., Ducher, G., Genter, N., Miller, K., Shakib, S., Theberge, N., & Williams, N. (2009). *Her life depends on it II: Sport, physical activity and the health and well-being of American girls and women, executive summary*. Est Meadow, NY: Women's Sport Foundation. Accessible à : <http://www.womenssportsfoundation.org/~media/Files/Research%20Reports/Her%20Life%20Depends%20On%20It%20II%20%20Covers%20and%20Inside%20with%20December.pdf> .
- Stromquist, N., (1995). *The Theoretical and Practical Bases for Empowerment*. Dans Medel-Anonuevo, C. (1995). *Women, Education and Empowerment: Pathways towards Autonomy*. Report of the International Seminar held at UIE for UNESCO, January 27 February 2, 1993, pp. 18-29. Accessible à http://www.unesco.org/education/information/pdf/283_102.pdf#search=%22Stromquist%20empowerment%22
- Theberge, N. (1987). Sport and women's empowerment. *Women's Studies International Forum*, 10(4), 387-393.