

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

BOUGER POUR RACCROCHER : UN DISPOSITIF DE SOUTIEN POUR STIMULER LA
DÉMARCHE D’AFFILIATION SOCIALE DE JEUNES EN PROCESSUS DE
RACCROCHAGE

MÉMOIRE D’INTERVENTION
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN TRAVAIL SOCIAL

PAR
VIVIANE GRIFFIN

NOVEMBRE 2023

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.04-2020). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier mon directeur Jean-François René. Merci pour tous les conseils Avant même mon admission dans le programme, ta générosité m'a permis de poursuivre cette démarche personnelle. En effet, tu m'as offert de la rétroaction sur mon projet de mémoire et m'as invitée sans plus tarder à développer ma réflexion. Ton attention au détail, ton écoute ainsi que ta patience ont été grandement appréciées. Tu m'as donné le courage dont j'avais besoin pour mener à terme mon projet.

Je tiens à remercier l'organisation *Ali et les prince.sse.s* qui a accepté de m'intégrer à l'équipe et m'a prise sous son aile. Les rencontres que j'ai eu la chance de faire au cours de cette période de temps ont marqué mon parcours à la maîtrise.

Merci à Mary Louise, tu m'encourageais constamment.

Je remercie les petits lutins qui ont contribué à la complétion de mon projet - un moment si important de ma trajectoire. J'y suis enfin arrivée! Elisabeth, merci de m'avoir encouragée! Une mention spéciale à Olivier : merci pour ton soutien.

Viviane Griffin

DÉDICACE

À tous ces jeunes qui cherchent leur voie. Nous vous écoutons.

TABLE DES MATIÈRES

<u>LISTE DES FIGURES</u>	<u>VIII</u>
---------------------------------------	--------------------

<u>LISTE DES TABLEAUX.....</u>	<u>IX</u>
---------------------------------------	------------------

<u>RÉSUMÉ</u>	<u>X</u>
----------------------------	-----------------

<u>INTRODUCTION.....</u>	<u>1</u>
---------------------------------	-----------------

<u>CHAPITRE I PROBLÉMATIQUE</u>	<u>3</u>
--	-----------------

1.1 LES DIFFICULTÉS PROPRES À LA JEUNESSE.....	3
---	----------

1.1.1 VULNÉRABILITÉ DE CERTAINS JEUNES	5
--	---

1.1.2 UN REGARD SUR LA DÉSAFFILIATION DES JEUNES	7
--	---

1.2 L'INSERTION SOCIALE DES JEUNES QUI ONT DÉCROCHÉ	8
--	----------

1.2.1 DÉFINITION	8
------------------------	---

1.2.2 LE DÉCROCHAGE, QUELLE RÉALITÉ?.....	9
---	---

1.2.3 DES MANQUES DANS LE RÉSEAU SOCIAL	12
---	----

1.2.4 LES SOUTIENS AU PASSAGE À LA VIE ADULTE : QUELLES AVENUES?.....	12
---	----

1.3 LES INTERVENTIONS EN SOUTIEN AUX JEUNES AU QUÉBEC	13
--	-----------

1.3.1 PROGRAMMES EN SOUTIEN À L'INSERTION	13
---	----

1.4 CONCLUSION : UN PROJET D'INTERVENTION QUI S'INTÉRESSE À L'ACTIVITÉ PHYSIQUE COMME LEVIER POUR L'INTÉGRATION	15
--	-----------

<u>CHAPITRE II UN CADRE CONCEPTUEL.....</u>	<u>17</u>
--	------------------

2.1 LA DÉMARCHÉ D'AFFILIATION SOCIALE : UNE PERSPECTIVE THÉORIQUE ET UNE APPROCHE D'INTERVENTION	17
---	-----------

2.2	L'EMPOWERMENT COMME CADRE CONCEPTUEL.....	21
2.3	AFFILIATION ET EMPOWERMENT : LES LIENS	23
<u>CHAPITRE III MÉTHODOLOGIE D'INTERVENTION.....</u>		<u>25</u>
3.1	L'ACTIVITÉ PHYSIQUE, UN OUTIL MÉTHODOLOGIQUE?	25
3.2	L'ACTIVITÉ PHYSIQUE ET L'EMPOWERMENT	28
3.3	LE MODÈLE DE « BIEN DANS MES BASKETS ».....	29
3.4	L'ACTIVITÉ PHYSIQUE POUR INTÉGRER LES RACCROCHEURS	30
<u>CHAPITRE IV PROJET « BOUGER POUR RACCROCHER ».....</u>		<u>31</u>
4.1	QUESTION DE RECHERCHE	32
4.2	RECHERCHE D'UN MILIEU	32
4.3	PRÉSENTATION DE L'ORGANISATION	33
4.4	LA COVID-19.....	34
4.5	CADRE DU PROJET.....	35
4.5.1	LE GROUPE.....	36
4.5.2	MISE SUR PIED	37
4.6	PROGRAMME	38
4.7	AVANTAGES ET RISQUES LIÉS À L'ÉTUDE.....	42
4.8	STRATÉGIE DE COLLECTE DE DONNÉES	42
<u>CHAPITRE V PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....</u>		<u>44</u>
5.1	MISE EN SCENE DU PROJET.....	44
5.2	LE GROUPE EN TROIS TEMPS.....	44
5.2.1	PREMIER TEMPS : LA RENCONTRE 1.....	45
5.2.2	DEUXIEME TEMPS : RENCONTRES 2 ET 3	47
5.2.3	RENCONTRES 4 A 7	50
5.3	ORGANISATION ET DEFIS OCCASIONNES	53
<u>CHAPITRE VI DISCUSSION.....</u>		<u>56</u>

6.1	L’AFFILIATION SOCIALE ET L’EMPOWERMENT : ATTRIBUTS	56
6.2	LA PARTICIPATION AVEC D’AUTRES!.....	57
6.3	LES AVANCEES EN TERMES D’EMPOWERMENT INDIVIDUEL: LA PLACE DE L’INFORMEL.....	59
6.4	CONSTRAINTES AU DEVELOPPEMENT DE L’AFFILIATION SOCIALE.....	62
6.5	LE TRAVAIL FUTUR AUPRES DES RACCROCHEURS	66
6.5.1	L’ANALYSE DE L’ENVIRONNEMENT DES PARTICIPANTS, SA PERTINENCE	66
6.5.2	CONTEXTE D’INTERVENTION ET EVALUATION DU SOUTIEN.....	68
6.5.3	LES ENJEUX DE LA RELATION AVEC LES JEUNES: VERS L’ALLIANCE THERAPEUTIQUE	69
<u>CONCLUSION</u>		<u>72</u>
<u>RÉFÉRENCES.....</u>		<u>74</u>

LISTE DES FIGURES

Figure 4. 1 Ligne du temps du déroulement 32

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 Séquence des sessions..... 39

Tableau 2 Programmation:.....39

RÉSUMÉ

Ce mémoire d'intervention a pour but d'explorer le sport comme moyen pour travailler le processus d'affiliation sociale de jeunes raccrocheurs montréalais. L'élaboration d'un projet autour de la pratique sportive avait comme objectif de stimuler la démarche d'affiliation des jeunes en processus de raccrochage scolaire. Nous cherchions notamment à favoriser la démarche d'empowerment individuel des jeunes et développer le sentiment d'appartenance. Le projet d'intervention Bouger pour raccrocher prenait la forme d'ateliers en groupe qui ont permis aux jeunes d'élaborer sur les thèmes de la vie sociopolitique, la discrimination, la vulnérabilité, la solidarité ainsi que la construction identitaire.

Au sein de l'intervention auprès des raccrocheurs, la dimension démocratique est primordiale. Le projet a également permis de délimiter l'importance de la participation des membres à l'intérieur d'un processus d'empowerment. La place accordée à la participation pourrait d'ailleurs soutenir le processus de construction identitaire. Les réflexions suscitées au cours du projet ont mené à la rédaction de recommandations en ce qui a trait au travail futur auprès des raccrocheurs.

Mots clés : activité physique, contexte informel, affiliation sociale, insertion, décrochage scolaire

INTRODUCTION

Dans le domaine du travail social, l'intégration des individus vulnérables est un enjeu central des recherches. Le renouvellement de la problématique de l'exclusion (Goyette, 2006) vers la fin des années 1970 amène davantage de préoccupations chez les praticiens, en ce qui concerne l'enjeu de l'accompagnement des individus en situation de vulnérabilité. Au cours des dernières années, plus particulièrement, les jeunes sont affectés par le contexte politique et le vide normatif, causant une angoisse existentielle. Les auteurs soulignent que les besoins de ces jeunes sont frappants (Bajoit, 2005). Dans les dernières années, la littérature scientifique soutient ainsi la pertinence du développement d'argumentaires basés sur la recherche qui justifieraient l'importance de développer des modèles novateurs d'organisation des services, des pratiques pour soutenir les jeunes (Marion et Touati, 2022). La collaboration et l'intégration des services afin de répondre aux besoins des jeunes deviennent alors essentiels pour « une meilleure compréhension des problèmes complexes et des potentielles solutions [et] une référence des jeunes vers les services adéquats » (Marion et Touati, 2022). La participation des jeunes, et de leur famille, dans des contextes de collaboration formels et informels est important dans le renouvellement des pratiques nécessaires.

À la source, l'idée de départ de ce mémoire a pris naissance dans ma passion pour le travail avec les jeunes. Au fil des ans, le désir de développer mes connaissances dans la sphère de l'intervention auprès des jeunes en situation de vulnérabilité est apparu. Mon parcours académique et mes expériences de travail ont contribué à l'élaboration du projet d'intervention qui est décrit dans ce mémoire. Plus spécifiquement, mes années d'expérience comme entraîneuse de natation de compétition au sein d'un club aquatique m'ont permis de concevoir le sport, comme un puissant médium d'intervention. J'ai également été amenée à reconnaître l'importance de la prise en compte des adolescents, de leurs intérêts et de leurs défis dans le cadre de l'intervention. D'ailleurs, mon cheminement à la maîtrise m'a amenée à développer mon sens critique, ce qui a permis d'enrichir ma réflexion en ce qui a trait aux différentes problématiques sociales. Petit à petit, les injustices dont j'étais témoin à chaque jour se sont inscrites dans un contexte beaucoup plus large. L'importance de développer les soutiens qui s'adressent aux populations qui sont vulnérables était d'autant plus claire. À travers la démarche de conception de ce projet, j'en suis bien évidemment venue à développer mon savoir-être.

Au fil du temps, mes expériences m'ont amenée à me questionner sur la place de l'activité sportive au sein des pratiques destinées aux jeunes en situation de vulnérabilité, plus précisément, ceux impliqués dans un processus de rattachement au niveau scolaire. J'ai cherché à explorer les réseaux de soutien qui s'offrent aux jeunes pouvant se retrouver dans des situations sociales fragiles. Mon examen du concept de l'affiliation sociale et de son utilisation au sein des pratiques des Auberges du cœur au Québec a teinté ma réflexion. Tout a convergé vers la question suivante : *comment l'intervention basée sur le sport affecte-t-elle la démarche d'affiliation de jeunes québécois impliqués dans un processus de rattachement?* Dans cette optique, ce mémoire étudiera cette question, et ses bénéfices, auprès des rattachement de l'organisme Ali et les prince.sse.s, qui intervient auprès de jeunes en difficultés d'insertion avec une approche qui lie la pratique sportive avec le rattachement à l'école. Notons que le mémoire exposera comment j'ai assimilé la notion d'affiliation sociale afin de bien l'appliquer dans le cadre du projet mis en place.

Mon mémoire énoncera d'abord la problématique de la vulnérabilité chez les jeunes (Chapitre I). Le cadre conceptuel basé sur l'*empowerment* ainsi que sur la démarche d'affiliation sociale sera expliqué au deuxième chapitre (Chapitre II). Il s'agit des deux approches qui permettront d'analyser les enjeux entourant l'intégration des jeunes. Dans le troisième chapitre, la méthodologie d'intervention, soit l'activité physique, est présentée comme un outil pouvant aider au processus d'*empowerment*. D'ailleurs, le modèle de « Bien dans mes Baskets » du travailleur social Martin Dusseault permettra d'illustrer l'envergure de l'activité sportive, comme moyen dans l'intervention à caractère psychosocial. Au chapitre IV, le projet d'intervention conçu dans le cadre du présent mémoire de travail social sera présenté sous ses différents aspects. Dans ce chapitre, nous détaillerons la méthode qualitative envisagée dans le cadre du projet. Les avantages et les risques liés au projet d'intervention seront également présentés. Nous nous assurerons enfin d'expliquer la stratégie de collecte des données. Cette présentation nous mènera à l'exploration des résultats amassés pendant mon stage (Chapitre V). Les diverses adaptations dont le projet a fait l'objet seront abordées à travers ce chapitre. Le déploiement du projet d'intervention a été affecté par les défis rencontrés pendant le stage, et le contexte social. Cela permettra une interprétation plus juste des résultats amassés pendant le projet concerné. Le mémoire conclura par la discussion sur les résultats du projet d'intervention. Ultimement, cette discussion mènera à la rédaction de recommandations pour le travail auprès des jeunes rattachement de Québec.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

Les enjeux concernant l'insertion des jeunes dans la société sont spécifiques et particuliers à l'ère dans laquelle nous vivons. La vulnérabilité de cette tranche de la population se manifeste à différents niveaux. Je définirai d'abord ce que nous entendons par « jeunesse ». La notion théorique de désaffiliation pourra guider notre analyse des situations délicates dans lesquelles les jeunes peuvent se trouver. À travers l'étude des situations de vulnérabilité, je prendrai soin de décrire le cadre politique dans lequel celles-ci s'inscrivent. Par la suite, le raccrochage scolaire sera défini et présenté en tant qu'enjeu réel et important dans notre société. Finalement, j'examinerai les outils qui sont disponibles pour aider les jeunes vulnérables. Notons que dans le cadre de ce mémoire, ce sont les interventions qui passent spécifiquement par l'activité physique qui retiendront l'attention.

1.1 Les difficultés propres à la jeunesse

Dans la province québécoise, les jeunes de 15 à 29 ans représentent 18 % de la population en 2018. À Montréal, ils comptent pour plus de 20 % de la population (Institut de la Statistique du Québec, 2019). Les jeunes d'aujourd'hui se distinguent des jeunes des générations précédentes. Ils sont plus diversifiés, plus engagés sur le plan social et plus scolarisés (Statistique Canada, 2019). En 2016 près d'un tiers des jeunes de 15 à 30 ans s'identifient comme étant membres d'une minorité visible, une hausse de 14 % par rapport à 1996 (Statistique Canada, 2019). En ce qui concerne l'engagement des jeunes, 67 % d'entre-eux sont membres d'un groupe, d'une organisation ou d'une association (Statistique Canada, 2019). Toutefois, ces données permettent également de voir que certains jeunes éprouvent diverses difficultés au niveau social, plus particulièrement en ce qui concerne leur trajectoire professionnelle, leur intégration dans la société et leur santé (Statistique Canada, 2019).

L'Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire (EQSJS) a abordé plusieurs aspects de ces difficultés qui sont liées notamment à l'adaptation sociale et la santé mentale des jeunes (Institut de la statistique du Québec, 2018). Depuis 2010-2011, le niveau de détresse

psychologique que vivent les jeunes a augmenté, grimant de 21 % à 29 % en six années (Institut de la statistique du Québec, 2018). La situation familiale du jeune semble particulièrement avoir un impact sur la détresse psychologique ainsi que la prévalence des troubles de santé mentale.

En effet, la proportion des élèves qui se classent à un niveau élevé de détresse psychologique est plus grande chez ceux qui présentent un niveau faible ou moyen de supervision parentale ou de soutien social dans leurs différents environnements (Institut de la statistique du Québec, 2018). Près de la moitié (47 %) des élèves qui ont un soutien social faible ou moyen dans leur environnement familial présentent un niveau élevé de détresse psychologique, versus 24 % chez les élèves recevant un soutien social élevé (Institut de la statistique du Québec, 2018).

Selon la même étude, une bonne estime de soi profite au parcours des jeunes. Elle favorise une transition positive vers l'âge adulte (Institut de la statistique du Québec, 2018). Divers facteurs influencent le niveau d'estime de soi des jeunes. Parmi ces facteurs, les caractéristiques sociodémographiques et économiques nous intéresseront particulièrement. L'estime de soi en tant que compétence sociale peut varier selon l'indice de milieu socioéconomique de l'école étant fréquentée par le jeune. Les caractéristiques de l'environnement social du jeune affectent aussi le niveau d'estime de soi (Institut de la statistique du Québec, 2018). Encore une fois, l'on note que les jeunes bénéficiant d'un niveau élevé de supervision parentale sont proportionnellement plus nombreux à afficher un niveau élevé d'estime de soi vis-à-vis ceux ayant un niveau faible ou moyen de supervision parentale. Ce portrait s'observe également par rapport au soutien social dans les différents environnements de vie (famille, amis, l'école...) (Institut de la statistique du Québec, 2018).

À la suite de ce bref portrait statistique, on peut constater que certains groupes sont particulièrement vulnérables. Je détaillerai dans les sections qui suivent certaines questions qui marquent la trajectoire du groupe de jeunes qui nous intéresse. J'aborderai d'abord le rapport à la vulnérabilité propre à certains jeunes; puis je me pencherai sur les risques de désaffiliation sous-jacents, en lien avec les mutations structurelles des dernières années.

1.1.1 Vulnérabilité de certains jeunes

Soulignons d'abord que la jeunesse est une phase fonctionnelle et normale préparant l'accès aux rôles adultes (Galland, 2001, p. 617). Pour Galland (idem), elle se distingue sur le plan sociologique par son impact sur le cycle de vie. La jeunesse apparaîtrait ainsi comme une étape nouvelle du parcours de vie avec ses propriétés fonctionnelles propres (Galland, 2001, p. 636). Galland (2001, p. 612) avance que la littérature sur la jeunesse fait la distinction entre jeunesse et adolescence. Néanmoins, il demeure que des rapprochements sémantiques peuvent être faits entre les deux termes. L'adolescence et la jeunesse sont toutes deux marquées par la conquête statutaire. En outre, les deux notions se définissent parallèlement au franchissement de certaines étapes de l'entrée dans la vie adulte. (Becquet, 2012; Galland, 2001) Le passage à la vie s'évalue sur les plans scolaires, professionnel et familiaux (Galland, 2001, p. 619).

Le développement des jeunes met en scène plusieurs enjeux. Pour la World Health Organization (s. d.), l'adolescence constitue un moment « [...] où les risques sont importants » et « [...] au cours duquel le contexte social peut exercer une influence déterminante [...] ». L'adolescence est une période caractérisée par le développement de l'indépendance, les préoccupations identitaires et la prise de risques (INSPQ, 2017). Becquet (2012) rappelle, en s'intéressant aux spécificités de la jeunesse, qu'il s'agit d'un âge structuré autour de la construction identitaire (Becquet, 2012, p. 55)

Dans ce contexte, les conduites à risque correspondent aux comportements mettant symboliquement ou réellement l'existence en danger (Le Breton, 2007, p. 19). Pour Le Breton (2007, idem), elles mettent en danger les potentialités du jeune et elles altèrent ses possibilités d'intégration sociale.

D'autre part, un rapport de l'Observatoire de la jeunesse (Labadie, 2014) souligne que certaines inégalités intragénérationnelles existent au sein de la jeunesse, étant donné que les transitions vers l'âge adulte s'allongent. Les parcours individuels sont de plus en plus influencés par le diplôme, faisant en sorte de creuser le fossé des inégalités entre les jeunes (Labadie, 2012, p. 64). Les jeunes sans diplôme sont les victimes de la précarité (ibid). Ces jeunes appartiennent d'ailleurs nettement plus souvent aux classes sociales les moins favorisées et sont plus nombreux à être issus de

l'immigration (Labadie, idem, p. 57). Il en résulte ainsi un cumul des inégalités. Au total, différents facteurs entrent en interaction : l'origine sociale, le genre, ainsi que le territoire et l'espace de vie. Les divers auteurs (2014, p. 19) avancent l'importance cruciale de l'enjeu des inégalités intragénérationnelles en regard de la cohésion sociale.

Il semble donc que certains segments de la population des jeunes soient particulièrement vulnérables. Brodiez-Dolino (2016), analysant le concept de « vulnérabilité », avance que, durant la transition vers une vie adulte, l'adolescence « difficile » se retrouve dans une période d'exposition au risque (Brodiez, 2016). Becquet (2012) évoque de son côté les différentes conceptions de la jeunesse vulnérable. Becquet (2012) mettrait de l'avant que la vulnérabilité corresponde à la difficulté à passer les différents seuils propres à cet âge et définis selon les diverses normes sociales (Becquet, 2012, p. 56). Pour l'auteure, l'allongement de la jeunesse vient accentuer les difficultés rencontrées par certains jeunes (Becquet, 2012, p.57).

Des auteurs (Thomas, 2010; Castel, 1995) situent la notion de vulnérabilité entre exclusion et intégration. Castel (1994) énonce que la situation de chaque individu se détermine en fonction de deux axes : l'axe professionnel et l'axe relationnel. Cette manière de comprendre le problème de marginalité a d'ailleurs des implications pratiques intéressantes. L'intégration professionnelle des jeunes est reliée à la scolarisation (Becquet, 2012). Les écrits sur la question notent que des situations d'échec scolaire et de décrochage mèneraient certains vers des trajectoires de conditions de vie difficiles (Goyette, 2006). Becquet (2012) ajoute : « [ces jeunes] construisent leur expérience sociale en opposition aux mondes scolaire et professionnel et éprouvent un sentiment d'échec personnel ». La situation de vulnérabilité est alors ici liée à l'expérience de scolarité (Becquet, 2012, p. 59). Toutefois, la situation de vulnérabilité est également reliée à l'inscription territoriale du jeune (ibid). L'assignation territoriale, telle que décrite par Becquet (ibid), influence d'ailleurs la lecture de l'expérience sociale, notamment dans un contexte urbain.

Pour sa part, Greissler (2013) précise que les situations de marginalité peuvent se développer plus radicalement entre 16 et 18 ans, période cruciale de la transition vers l'âge adulte – marquée par la fin de la scolarité obligatoire. Le concept de marginalité fait ainsi référence à des situations sociales diverses, telles que : pauvreté, instabilité résidentielle, décrochage scolaire.

1.1.2 Un regard sur la désaffiliation des jeunes

D'hier à aujourd'hui, la vulnérabilité peut mener à une situation de désaffiliation. Castel (1994) définit cette situation comme la résultante d'un « double processus de décrochage »: par rapport au travail et par rapport à l'insertion relationnelle. Spécialiste de la jeunesse, Goyette (2006) évoque que les expériences qualifiées de désaffiliation (Castel, 1994) ou de désinsertion (de Gaulejac et Taboada-Léonetti, 1994) font référence non seulement à un état de pauvreté de nature économique, mais également culturelle et sociale. Selon lui, devant la différenciation dans les trajectoires des jeunes, l'insertion socioprofessionnelle paraît constituer la clé qui distingue « une jeunesse qui réussit d'une jeunesse qui échoue en se retrouvant dans la catégorie des "sans emploi" » (Goyette, 2006, p. 18).

La restructuration de l'État-providence, la transformation du marché du travail et les mutations socio-culturelles ont, de manière générale, conduit à l'émergence de nouvelles situations de vulnérabilité, au sein de la population. La problématique de l'intégration préoccupe sérieusement les praticiens (Goyette, 2006, p. 2). En ce qui concerne les jeunes, la littérature scientifique nous indique qu'avec la transformation de l'entrée dans la vie adulte, les dynamiques de leur insertion se complexifient.

Dans cette optique, Soulet (2009) décrit la société en se basant sur le concept d'ouverture : l'organisation sociale serait marquée par l'indépendance et l'égalité formelle des individus (2009). Le contexte social dépend pour l'auteur, de la mise au centre de l'individu et de « la désocialisation des protections » qui permettent l'accomplissement des individus (Soulet, 2009). Le report de responsabilité sur l'individu entraîne d'ailleurs une exigence sociale généralisée de réalisation de soi (Soulet, 2009). Le mouvement vers l'individualisation, jumelé à la désocialisation des protections, transforme ainsi notre lecture de la souffrance à caractère social. Finalement, les nouvelles conjonctures sociales déterminent aujourd'hui l'émergence des enjeux de non-intégration et de désaffiliation.

Un autre auteur évoque, quant à lui, dans un ouvrage sur les jeunes marginalisés, le peu de place sociale accordée aux jeunes d'aujourd'hui (Parazelli, 2002, p. 30). Selon le chercheur, cet enjeu est dû à la transformation – à long terme – du lien social. Soulet (2009) met en parallèle cette

dégradation du lien avec la désocialisation des protections permettant l'accomplissement. Il semble ainsi que le contexte social actuel affecte la transition à la vie adulte des jeunes. Finalement, les différentes transitions vers la vie d'adulte autonome et la transformation des rapports entre les jeunes et la société, mettent en lumière la pertinence de s'intéresser à la démarche d'insertion des jeunes (Goyette, 2006).

La situation dans laquelle certains jeunes semblent se retrouver évolue, trouvant ses origines dans des enjeux structurels énoncés précédemment : le report sur l'individu de responsabilité et la décollectivisation des protections sociales. Molgat (2011), avance que la prise en compte des contextes sociétaux s'avère importante dans notre compréhension de la transition vers l'âge adulte des jeunes dans le contexte actuel. Selon l'auteur, éviter la dimension structurelle du phénomène de la transition à une vie autonome ou adulte peut entraîner des effets négatifs sur les pratiques d'intervention s'adressant aux jeunes (2011).

1.2 L'insertion sociale des jeunes qui ont décroché

Après avoir présenté certaines spécificités propres à la jeunesse et le contexte socio-politique entourant la réalité des jeunes, penchons-nous sur le groupe des jeunes qui ont décroché. Notre projet s'intéresse aux enjeux entourant l'accompagnement de ce groupe.

Cette section visera particulièrement à définir les phénomènes sociaux du décrochage scolaire et du raccrochage. En tentant de définir ces différents phénomènes, nous serons amenés à étudier leur impact sur l'intégration socioprofessionnelle des jeunes. Les facteurs associés aux trajectoires de décrochage seront ensuite présentés afin de cerner les enjeux entourant ce phénomène. Le réseau social comme facteur déterminant dans l'intégration socioprofessionnelle des jeunes sera également présenté (Goyette, 2010). Dans un dernier temps, nous détaillerons des stratégies d'intervention destinées à soutenir des jeunes vulnérables dans leur passage à la vie adulte.

1.2.1 Définition

Le phénomène du décrochage scolaire constitue une préoccupation, à tous les niveaux de la société. Il se définit fondamentalement comme une rupture scolaire sans l'obtention d'un diplôme. Il s'agit

d'un long processus de désengagement. Le décrochage est un problème de nature sociale, qui est au programme politique depuis quelques années (Vollet et Zaffran, 2016).

Le raccrochage scolaire constitue une notion multidimensionnelle (Pelletier et Alaoui, 2016). Il signifie une convergence d'efforts collectifs, mais également individuels orientés vers l'écoute, le dialogue, la volonté de surmonter une situation de décrochage, le respect des normes, l'implication et la concertation (Pelletier et Alaoui, 2016). Selon Pelletier et Alaoui, la reconnaissance et la coconstruction d'une définition commune et partagée de la situation sont des préalables au processus de raccrochage scolaire. La reconnaissance du sujet en tant que personne singulière est ainsi nécessaire au processus de raccrochage. D'autre part, pour le Conseil permanent de la Jeunesse (2002), raccrocher c'est aussi « un moyen de les rapprocher de l'exercice d'une citoyenneté pleine et entière ».

Le phénomène du décrochage scolaire serait lié au décrochage social. À cet égard, le Conseil permanent de la Jeunesse (2002, p. 8) propose que le décrochage scolaire soit une forme de décrochage social, voire une condition de celui-ci. Le décrochage social peut se traduire par des difficultés d'intégration à la société (Conseil permanent de la jeunesse, 2002). Plus particulièrement, le décrochage social affecte la participation citoyenne et l'intégration socioprofessionnelle de l'individu. Dans certains cas, le décrochage social peut aussi mener à l'exclusion sociale. Ce processus peut se traduire par des problèmes tels que l'itinérance, la toxicomanie, la délinquance et la criminalité. En outre, l'impact négatif du décrochage scolaire sur l'insertion, la sous-scolarisation a également un impact sur la santé et le bien-être d'une population donnée.

1.2.2 Le décrochage, quelle réalité?

L'analyse du phénomène de décrochage scolaire implique l'étude d'une multitude de facteurs. Les diverses études à propos de ce phénomène mettent en lumière les facteurs personnels qui y sont liés, les facteurs familiaux, les facteurs liés à l'expérience scolaire ainsi que les facteurs territoriaux. Dans cette section, nous abordons ces facteurs.

Les problèmes au niveau psychosocial des jeunes peuvent influencer la trajectoire de décrochage. Plus particulièrement, la fréquence des symptômes dépressifs et de conduites d'agression est liée

à un risque plus grand de décrochage (Quiroga, Janosz, Bisset et Morin, 2013; Galand et Hospel, 2015). Les élèves dont le sentiment de compétence est moins élevé décrochent aussi, plus souvent (Hardre et Reeve, 2003).

Comme nous l'avons souligné précédemment, le fonctionnement de la famille peut avoir une incidence sur la trajectoire de scolarité de l'adolescent. L'étude de Blaya et Fortin (2011) a démontré que les conflits familiaux peuvent conduire à l'absentéisme. L'équipe de Fortin et *al.* (2004) a également trouvé, dans son étude sur l'impact du contexte familial sur le phénomène du décrochage scolaire, que les conflits familiaux, tels que la maladie des parents, sont des sources de stress nuisant aux études et contribuant à la décision de décrocher. Fortin *et al.* (2004) remarquent, en outre, que d'autres stressseurs sont à prendre en considération dans l'étude du décrochage, dont les changements dans la dynamique familiale. Finalement, les adolescents à risque rapportent plus souvent l'incapacité de la famille à résoudre les problèmes de manière positive.

Par ailleurs, certains chercheurs ont écrit que l'encadrement parental pour les élèves décrocheurs serait moins bon (Fortin *et al.*, 2005). Cette variable peut être associée aux problèmes du comportement que ce soit au niveau de la délinquance ou de comportements agressifs. La pratique de l'encadrement comprend la supervision des sorties et de l'occupation du temps de l'adolescent. Enfin, il semblerait que les tensions familiales influencent directement la réussite scolaire et la perception de l'école des jeunes (Fortin *et al.*, 2004).

L'étude de D. Borman et Dowling (2013) a établi que l'expérience scolaire prend une place importante dans le cheminement des élèves. Les compositions ethnique et sociale de l'école expliqueraient une partie significative de la variance entre les dénouements en ce qui a trait à la réussite scolaire. Les chercheurs de cette recherche considèrent que un contexte de grande pauvreté ou de ségrégation raciale peut venir entraver le cheminement scolaire d'un adolescent. Les chercheurs dénotent les disparités entre écoles en termes de ressources académiques, de caractéristiques des enseignants et de caractéristiques du corps d'étudiants. Ce sont ces disparités qui expliquent comment les écoles exacerbent les inégalités présentes au sein de la société.

Quant à elle, l'analyse de Bloch et Gerde (2004) du décrochage scolaire se concentre sur le lien élève-école. Selon la perspective, le décrochage témoigne d'une incompatibilité entre le jeune et son école. La fragilisation des liens unissant l'élève, l'école et la société peut donc mener au décrochage scolaire. En effet, des auteurs mettent en évidence l'incapacité du jeune décrocheur à trouver sa place ainsi que les difficultés d'adaptation à l'école qu'il peut éprouver. Quant à l'établissement scolaire, il n'arrive parfois plus à répondre aux besoins du jeune (Théberge, 2008), pouvant mener au décrochage.

Le climat de classe est pertinent dans l'analyse du phénomène de décrochage scolaire (Blaya et Fortin, 2011). Les jeunes à risque rapportent souvent l'ennui ressenti vis-à-vis les activités scolaires (Blaya et Fortin, 2011). Cet aspect de l'expérience scolaire influence d'ailleurs la trajectoire de l'élève étant donné qu'il peut amener celui-ci à vivre sa scolarité de manière passive (Blaya, 2012, p. 73). En addition, les élèves à risque de décrochage sont nombreux à être en conflit avec leurs enseignants (Fortin *et al.*, 2005).

Les résultats de la recherche de Fortin *et al.* (2004) révèlent que les élèves à risque seraient moins engagés dans leurs activités que les élèves non à risque. Fortin *et al.* (2004) proposent d'ailleurs qu'il leur est plus difficile de former une équipe de travail lorsqu'ils ont à réaliser des projets en groupe. Selon cette étude (2004), la faiblesse du support apporté par le corps enseignant aux élèves à risque est également un facteur nuisant à la persévérance dans leurs travaux scolaires.

La recherche de Bell et Bernard (2016) a souligné les effets des territoires sur les parcours scolaires et sur le risque de décrochage. Les auteurs attribuent ces inégalités territoriales de risque à divers facteurs, regroupés en quatre ensembles. Ainsi, le marché du travail local peut expliquer un nombre d'inégalités : « celui-ci produit éventuellement des incitations, et des opportunités pour l'arrêt des études » (Bell, Bernard, 2016). Le deuxième ensemble de facteurs est lié aux caractéristiques économiques et sociales d'un territoire. En effet, celles-ci ont une influence sur le risque de décrocher (Bell et Bernard, 2016). Les politiques éducatives mises en œuvre par les autorités constituent un troisième facteur pouvant conduire au décrochage de l'école. Enfin, l'offre de formation d'un territoire donné a également une incidence sur la trajectoire de décrochage, des élèves.

1.2.3 Des manques dans le réseau social

Considérant les difficultés d'intégration sociale des jeunes et considérant les particularités de leur trajectoire de scolarité, il y a lieu de s'intéresser aux besoins de ces derniers en ce qui a trait au soutien social.

Les déficits importants des jeunes, sur le plan des compétences sociales (Goyette, 2006), peuvent nuire à leur mise en réseau. Les problèmes psychosociaux des jeunes ayant vécu un placement dans un centres nuisent donc à leur processus d'insertion (Comité aviseur de Solidarité jeunesse, 2002, et Nadeau, 2000, cités dans Goyette, 2006). Dans son article sur l'impact des réseaux sociaux sur l'insertion sociale et professionnelle de jeunes ayant connu un placement en centres de réadaptation, Goyette (2010, p. 85) met en évidence l'importance des relations sociales dans la transition vers l'autonomie. Pour l'auteur, le réseau social est important dans la transition à la vie adulte. L'auteur avance «la nécessité que le jeune soit entouré, et que dans son réseau, il y ait des ressources disponibles pouvant faciliter l'insertion » (2010, p. 101). Ces facteurs bénéficieraient d'ailleurs au projet d'insertion (idem). Selon l'auteur, les jeunes devraient également développer un rapport aux autres qui répondrait au concept d'interdépendance, ce qui mènerait à une « réelle insertion ». Ainsi, la réunion de ces conditions permettrait aux jeunes de se développer dans une perspective constructive.

Goyette (2006) énonce les trois différentes formes du soutien relationnel nécessaire pour une transition à une vie adulte. D'une part, le développement d'une relation significative avec un intervenant du monde adulte faciliterait cette transition. D'autre part, la mise en relation du jeune avec les institutions et les associations du monde des adultes pourrait aider à la démarche d'insertion. Goyette (2006, p. 27) mentionne enfin la nécessité du développement d'un réseau personnel chez le jeune, réseau répondant à une dynamique d'interdépendance, définie par l'auteur.

1.2.4 Les soutiens au passage à la vie adulte : quelles avenues?

Si le réseau est déficient, qu'est-ce qui peut être aidant ?

D'abord, Dumaret et Stein (2011) dégagent diverses pistes à privilégier pour la transition à une vie adulte chez les jeunes en situation de précarité. Selon eux, les éléments nécessaires à la préparation,

favorisant donc la résilience des jeunes, sont la stabilité et la continuité, une expérience positive de l'éducation, l'émergence de nouvelles opportunités et le développement d'habiletés interpersonnelles. Ce sont diverses pistes à explorer pour préparer à la transition à une vie adulte des jeunes en situation de précarité.

Un chercheur, en évoquant l'inefficacité des approches contemporaines d'intervention auprès des jeunes placés, avance la pertinence « d'accompagner [les] jeunes vers une résilience qui leur permette de se projeter dans l'avenir » (Capelier, 2014). Devant l'importance du développement de la résilience, la « question des rencontres faites par le jeune joue un rôle essentiel » (ibid) car elles ont le pouvoir de lui redonner sa confiance en soi. Nous nous devons de réfléchir au risque d'isolement desdits jeunes. Selon cette chercheuse, c'est en favorisant la création de lieux de projet que nous arriverons à éviter l'isolement (Capelier, 2014). La création d'espaces permettant à ces jeunes de s'exprimer devient donc pertinente à la préparation à la transition.

Enfin, plusieurs auteurs remarquent les impacts bénéfiques qu'ont la prise de parole et la participation aux processus décisionnels sur les jeunes. Ces données démontrent aussi la pertinence du développement de lieux de parole dans la trajectoire du jeune vulnérable.

1.3 Les interventions en soutien aux jeunes au Québec

Cela dit, il convient dorénavant d'aborder les interventions en soutien aux jeunes mises en place au cours des dernières années. Dans cette section, nous étudierons les programmes s'adressant aux jeunes vulnérables et visant l'insertion sociale de ces derniers.

1.3.1 Programmes en soutien à l'insertion

Au cours des dernières années, à travers les actions gouvernementales, nous avons pu constater la mise sur pied de divers programmes destinés à soutenir l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. À titre d'exemple, le *Programme qualification des jeunes* (PQJ), « implanté dans sa version pilote par l'Association des centres jeunesse du Québec dans quatre régions » (Lafortune et Tremblay, 2010) prépare et encadre le passage à une vie autonome des jeunes de 16 à 19 ans issus des centres jeunesse. Le but du programme est d'augmenter les capacités des adolescents, au moment où ils atteignent leur majorité, « à s'intégrer socialement de façon autonome et à s'investir

sur le plan professionnel » (Lafortune et Tremblay, 2010). Les interventions effectuées visent le développement des réseaux de soutien et d'aide et également l'acquisition de « connaissances (savoir), de techniques particulières (savoir-faire) et d'attitudes (savoir-être) » (Lafortune et Tremblay, 2010), ce qui aiderait à l'intégration sociale des jeunes. Notons aussi que des organismes donnant une voix aux jeunes placés (ou sortant de placement) émergent au Québec depuis les années 1980. Youth in Care Canada est géré à 100 % par des jeunes et d'anciens jeunes du réseau de la protection de l'enfance, et sa mission est de mettre en lumière les intérêts des jeunes institutionnalisés.

Or, la recherche note (ONED, 2014) que les dispositifs d'aide mis en place dans les dernières décennies se sont avérés insuffisants. Ainsi, une grande part de jeunes se retrouve isolée au terme de leur placement et accuserait « des problèmes de santé mentale, de toxicomanie, d'itinérance ou de détresse sociale » (RuIJ, 2015). La nécessité d'une création de réseau de soutien pour les jeunes recevant — ou ayant reçu — des services sociaux s'est manifestée. À cette fin, depuis la création du National Youth in Care Network (NYICN), les centres jeunesse québécois ont mis sur pied le Réseau intersection de Québec (RIQ), un réseau québécois d'entraide jeunesse. L'objectif central est de faciliter la transition des jeunes à une vie adulte et de répondre aux besoins qu'ils jugent prioritaires. Les jeunes placés en centre ont d'ailleurs souligné l'importance de leurs besoins en ce qui concerne l'emploi, l'aide matérielle et financière, l'accès à un réseau d'amis et l'accompagnement dans le maintien de contacts avec des personnes significatives.

Le projet Solidarité Jeunesse, dont le projet pilote vise à offrir un appui à des jeunes en les accompagnant dans leur cheminement vers l'emploi et en soutenant les changements qu'ils peuvent vouloir réaliser (Bellot et Goyette, 2003, p. 30), s'adresse à des jeunes de 18 à 24 ans. Instauré en 2000, ce projet s'inscrit dans une dynamique d'intervention plaçant de l'avant les alliances intersectorielles en considérant la complexité des enjeux de l'insertion (Bellot et Goyette, 2003). Au terme de l'évaluation de la mise en œuvre du projet, une équipe de scientifiques fait différents constats concernant les effets de l'intervention. L'équipe note d'abord l'importance de la construction d'un projet dans lequel le jeune va pouvoir cheminer (Bellot et Goyette, 2003). Pour les chercheurs, la construction de ce projet nécessite que le jeune soit acteur de la démarche qu'il entreprend. Ainsi, il semble que le PSJ accorde aux jeunes une place dans la construction de

leur démarche. Dans ce contexte, l'intervention aurait diverses retombées positives. Ainsi, pour les chercheurs, « intégrer une dynamique participative des jeunes dans l'intervention de PSJ pourrait faciliter l'inscription de PSJ dans une logique d'intervention qui met de l'avant la participation citoyenne comme une manière de soutenir l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. » (Bellot et Goyette, 2003, p. 175). Les résultats de la recherche en question confirment que les processus d'intervention devraient mettre l'accent davantage sur une intervention sociale que professionnelle.

Les résultats de l'évaluation font également état de la pertinence de l'intervention de groupe pour aborder la participation sociale chez les jeunes. Rappelons que les interventions menées dans le cadre du projet portaient sur l'individu, mais aussi sur la collectivité. L'intervention de groupe semble intéressante pour développer « d'abord une confiance en soi au contact des autres qui vivent des situations semblables, mais [également] un début de conscience plus collective de la situation personnelle et éventuellement une conscience critique de la société ». Les projets collectifs développés dans le cadre du Projet Solidarité Jeunesse permettent aux membres de s'ouvrir sur le milieu « contribuant ainsi à la reconnaissance des qualités et aptitudes des jeunes par leurs pairs, et sensibilisant le milieu à leurs capacités et leurs besoins » (Bellot, et Goyette, 2003). Toutes ces particularités semblent permettre, une insertion socioprofessionnelle réussie.

1.4 Conclusion : un projet d'intervention qui s'intéresse à l'activité physique comme levier pour l'intégration

Nous constatons que de nombreux jeunes en difficulté peuvent se retrouver dans une situation de désaffiliation. La littérature scientifique indique que les difficultés adaptatives et comportementales des jeunes nuisent à leur transition vers une vie autonome (Comité aviseur de Solidarité Jeunesse, 2002; Nadeau, 2000, cités dans Goyette, 2006). Au plan des pratiques s'adressant aux jeunes en situation de précarité, il semble pertinent de développer les soutiens, et précisément en termes de démarches d'affiliation. Un projet d'intervention qui se fonde sur la démarche d'affiliation de jeunes impliqués dans un processus de rattachement scolaire semble désormais pertinent.

Dans le troisième chapitre, nous étudierons l'activité physique, comme moyen d'intervention auprès des jeunes vulnérables. Nous aborderons l'efficacité du médium sportif dans l'accompagnement des jeunes et nous démontrerons sa pertinence auprès de jeunes raccrocheurs québécois.

CHAPITRE II

UN CADRE CONCEPTUEL

Le projet d'intervention élaboré dans le cadre du mémoire se développera en fonction d'un cadre conceptuel sur l'approche axée sur l'*empowerment* (Ninacs, 1996 : 70) et, d'autre part, sur la théorie de l'affiliation. Nous aborderons au sein de ce chapitre les raisons pour lesquelles ce cadre nous semble pertinent.

2.1 La démarche d'affiliation sociale : une perspective théorique et une approche d'intervention

Au chapitre 1, nous avons exploré les situations de vulnérabilité dans lesquelles les jeunes peuvent se trouver aujourd'hui. Pour Castel, la désaffiliation peut être provoquée par les situations de vulnérabilité. « [La] sensibilité pour la condition des groupes marginalisés ou qualifiés marginaux » (Martin, 2019) de Castel l'aurait mené à explorer le domaine de la vulnérabilité, voire à remettre en question la conception de l'exclusion. À la fin du 20^e siècle, Castel expose dans sa théorie les quatre sphères de l'existence collective en fonction des modes d'intégration de la société. À travers sa conceptualisation, il vient définir le concept de la vulnérabilité, sans oublier celui de la désaffiliation. Les quatre sphères de l'existence collective sont définies selon deux axes théoriques: le niveau d'insertion de l'individu ou du groupe sur le marché du travail et le capital relationnel (Martin, 2001). Dans sa théorie, les quatre sphères de l'existence collective sont: l'intégration, l'assistance, la vulnérabilité et la désaffiliation (Martin, 2019). Par rapport à la sphère de la désaffiliation, elle correspond à l'absence de travail et à l'isolement relationnel (Castel, 1994).

La situation de vulnérabilité telle que décrite dans la théorie de Castel doit dès lors être étudiée étant donné qu'elle peut aboutir à une désaffiliation. La situation de vulnérabilité en serait une où se combinent « une fragilité des liens sociaux primaires et familiaux et la précarité sur le marché du travail » (Martin, 2019, p. 674). La précarité sur le marché du travail est alors une composante de la situation de vulnérabilité qui afflige le jeune. Pour Castel (1991), on parle de difficultés à l'intégration professionnelle. Dans le cas des jeunes, l'intégration professionnelle est intimement liée à la scolarisation.

L'autre composante est la fragilité des réseaux de soutien (Martin, 2001). Il faut questionner l'intégration dans les relations de proximité, familiales et communautaires (Martin, 2000). On parle ainsi de capital relationnel, ou « de l'ensemble des ressources (affectives, matérielles, d'information, de soutien, etc.) qui transitent par le réseau d'une personne » (Martin, 2001). Lorsque le jeune se retrouve fragilisé, il est alors dans une condition de vulnérabilité relationnelle, qui met en scène des inégalités dans le capital relationnel. (Martin, 2001). Wellman (1981, cité dans Martin, 2001) définit le soutien relationnel comme étant la partie du réseau social sur laquelle une personne peut s'appuyer pour obtenir de l'aide, que celle-ci soit d'ordre émotionnel ou affectif, ou d'ordre matériel et instrumental.

Il semble que les situations de vulnérabilité soient expliquées par une multitude de facteurs (Alfonsi et Longo, 2020). Dans la dernière décennie, les discours des jeunes sur les moments de vulnérabilité éprouvés ont permis à des chercheurs de mettre en évidence les diverses représentations de cette vulnérabilité, ce qui amènerait d'ailleurs de nouvelles manières d'observer les difficultés parfois rencontrées à l'entrée dans la vie adulte (Alfonsi et Longo, 2020). De fait, les jeunes d'aujourd'hui l'expliquent, d'une part, par un sentiment d'impuissance, et d'autre part, par des manques relationnels (Alfonsi et Longo, 2020). Comme il en a été mentionné dans la problématisation, les divers facteurs de vulnérabilité comptent les séquelles des expériences familiales, le manque de liens sociaux et l'inactivité scolaire et professionnelle. C'est après qu'émerge le sentiment d'impuissance. Les facteurs sont interdépendants, venant ancrer la situation de vulnérabilité. Tous ces facteurs peuvent faire basculer l'individu dans une zone de désaffiliation.

Pour adresser les difficultés spécifiques des jeunes, les écrits scientifiques notent d'abord l'importance de la collaboration, entre autres dans l'intervention s'adressant à ces derniers. Dans cette optique, les écrits se penchent sur les conditions qui favoriseraient la participation « des jeunes [en situation de vulnérabilité] et familles, au sein des espaces collaboratifs » (Marion et Touati, 2022, p. 4). Les effets positifs de la participation des jeunes sont indéniables aux plans personnel et collectif (création d'un environnement répondant mieux à leurs besoins spécifiques). Or, des défis persistent, et la réflexion sur les conditions permettant une participation effective de

ces jeunes et de leurs familles aux espaces collaboratifs informels et formels doit être poursuivie (Marion et Touati, 2022, p. 4).

Nous avons pu circonscrire le concept de la désaffiliation (dans la dernière section). Dans les paragraphes qui suivent, nous serons amenés à contextualiser la démarche d'affiliation en tant qu'approche d'intervention. Au Québec, les Auberges du cœur proposent des interventions basées sur l'approche de l'affiliation. Nous dresserons un portrait bref des Auberges, afin de bien comprendre les principes derrière leur approche.

Les Auberges du cœur sont des ressources communautaires d'hébergement pour jeunes en difficulté ou sans-abri âgés de 12 et 35 ans (CREMIS, s. d.). Leurs actions se déploient d'ailleurs dans 10 régions du Québec. Les ressources offrent un milieu stable - et une écoute active. D'ailleurs, le soutien et l'accompagnement comprennent une large diversité d'actions liées aux besoins spécifiques des jeunes étant rejoints (René *et al.*, 2007). Les pratiques qu'ils y déploient se fondent notamment sur l'importance d'offrir un milieu de vie stable et mettent en valeur les démarches librement consenties des jeunes. La vision s'insère dans une dynamique locale, avec comme objectif ultime de « favoriser le développement de liens entre les jeunes et leur communauté dans un esprit d'engagement [...] constructif » (René *et al.*, 2007, p. 9).

Les jeunes fréquentant les Auberges font d'abord face à un problème d'hébergement. Les différentes intervenantes notent que les carences et les difficultés vécues par les jeunes ont un impact sur la confiance dans leur capacité à changer leur sort. Les parcours des jeunes peuvent être caractérisés par un milieu familial marqué par des conditions de vie difficiles, une très grande précarité d'emploi, ainsi que l'isolement. Les jeunes ont souvent souffert d'un manque de reconnaissance, et leur vision de l'avenir est marquée par de la peur (Duval, 2009).

Les interventions psychosociales ayant lieu au sein des Auberges se situent à l'intérieur d'une approche communautaire d'affiliation sociale — approche qui se veut alternative et globale (René *et al.*, 2007). L'approche se fonde sur le concept d'affiliation et son corollaire, la désaffiliation. Notons que les écrits de Castel sur ce concept qui renvoie à « l'absence de travail et l'isolement social » (1991) constituent une contribution significative à la compréhension de l'approche d'affiliation. Les chercheurs proposent que les conjonctures sociales actuelles peuvent expliquer

les difficultés d'affiliation affectant les jeunes (René *et al.*, 2007). Certains jeunes se trouvent donc à douter de leurs forces et de leurs capacités : « pour des jeunes qui ont traversé des moments de vie difficiles dans leur milieu familial [...], la barre est haute et les exigences élevées pour faire sa place dans la société » (René *et al.*, 2007, p. 11). La notion d'affiliation ferait référence à quatre dimensions : le rapport à soi, le rapport aux autres, le rapport à la communauté et le rapport au monde. Dans cette perspective, la démarche d'affiliation semble pertinente afin de travailler l'appartenance au monde.

Le rapport à soi consiste en un travail sur soi. Cet objectif peut ainsi amener les jeunes à se découvrir et à développer une réflexion sur leur parcours individuel (René et Duval, 2008, p. 7). Les intervenants suggèrent que le travail sur soi (dans le langage des Auberges) est intimement lié au développement de l'autonomie (René et Duval, 2008). En regard de ces objectifs, les intervenants aident à cibler les forces chez les jeunes et soutiennent activement les démarches de ceux-ci (René et Duval, 2008, p. 7). Les intervenants prônent ainsi l'acceptation de soi au sein des différentes pratiques. Également, l'utilisation d'outils d'introspection peut faciliter le renforcement de la confiance. De fait, parce qu'il développe la confiance et l'estime de soi, le travail sur soi constituerait un préalable à toute démarche d'affiliation sociale. (René et Duval, 2008)

La dimension du rapport aux autres fait état des liens sociorelationnels se développant entre les différents participants. Cette dimension de l'affiliation inclut donc les liens entre les jeunes ainsi que les liens avec les intervenants. La recherche démontre malheureusement que la perception des jeunes vis-à-vis des relations qu'ils entretiennent avec les autres résidants est mitigée. (René et Duval, 2008) Divers facteurs caractéristiques des milieux de vie expliquent la difficulté à développer des liens significatifs. Il semble que les groupes de discussion et les rencontres entre résidants permettent l'organisation de la vie en groupe (René *et al.*, 2007). Or, d'une Auberge à l'autre, les chercheurs notent « une variation dans les possibilités d'interrelations plus informelles entre les jeunes » (René *et al.*, 2007).

En ce qui concerne les liens entre les intervenants et les jeunes, ces derniers soulignent l'écoute des intervenants et notent la tolérance, le support et l'acceptation qui marquent les rapports (René

et al., 2007). De surplus, la capacité des intervenants à s’amuser avec les jeunes contribue à l’évolution positive de la relation analysée (René *et al.*, 2007). Une place importante est donc accordée au plaisir d’être ensemble.

Le rapport à la communauté réfère aux liens entretenus avec le milieu environnant par les Auberges. Le souci de créer des passerelles — réalistes et accessibles pour les jeunes — vers la communauté se retrouve d’ailleurs au centre des interventions (René et Duval, 2008). Les interactions avec la communauté sont multiples. Les Auberges peuvent développer les rapports avec le monde du travail de manière générale, les établissements de formation professionnelle, les ressources institutionnelles et communautaires, etc (René *et al.*, 2007; René et Duval, 2008). Les différentes formes d’affiliation avec le milieu peuvent donc se déployer à travers divers processus : réintégration à l’école, formation dans une entreprise d’insertion professionnelle, démarche systématisée de recherche d’emploi, suivi thérapeutique dans une ressource externe et temps de bénévolat dans la communauté (René et Duval, 2008, p. 11).

Enfin, Le rapport au monde constitue l’ultime dimension du concept d’affiliation. Les chercheurs proposent que le rapport au monde fait référence « à la dimension politique de la vie en société, au pouvoir de décider ensemble de l’organisation du monde commun et au pouvoir d’agir ensemble pour transformer ce monde commun » (René et Duval, 2008). Il semble que l’Auberge soit le premier espace politique dont les jeunes bénéficieront. Les jeunes sont amenés à partager leurs opinions, à prendre des décisions et à s’engager dans la vie de l’Auberge à travers les divers espaces d’expression offerts par celle-ci. (René et Duval, 2008)

2.2 L’empowerment comme cadre conceptuel

Plusieurs chercheurs dénotent l’engouement scientifique, au cours des dernières années, pour la notion d’empowerment (Le Bossé, 1996; Lemay, 2007). Il semblerait exister un lien entre cet engouement et les nouvelles conjonctures sociales qui peuvent mener à la désinstitutionnalisation des protections. (Le Bossé, 1996) Il ne faut pas oublier que dès la fin des années 1990, les scientifiques remettent en question la pertinence du modèle médical lorsque vient le temps d’intervenir auprès des personnes qui se retrouvent dans des situations précaires. Une approche

centrée sur l'empowerment devient alors plus qu'intéressante. Le Bossé (1996) propose également que tout part de l'idée du caractère systémique des inégalités sociales. C'est alors, que les mouvements contestataires mènent à l'exploration d'une « nouvelle éthique des pratiques sociales » (Le Bossé, 1996) ainsi qu'à un renouvellement des pratiques.

L'*empowerment* se définit tel « un instrument de progrès social destiné à augmenter l'accès aux ressources des laissés-pour-compte » (Le Bossé, 1996). La pratique fondée sur ce concept précis semble amener à la conjugaison du développement personnel et du changement collectif. Pour Newbrough (1992), le concept d'*empowerment* est d'ailleurs le fondement d'un projet d'élaboration d'une société plus juste.

Ninacs (1995) précise dans ses écrits sur l'*empowerment* les finalités de la démarche. La première caractéristique du processus d'empowerment consiste en la reconnaissance et l'acquisition de compétences.

Ensuite, Ninacs (1995) avance que la participation des individus concernés est essentielle au déroulement du processus. Les gens pourront d'abord exercer leur droit de parole en participant aux discussions. Ils prendront aussi part aux débats et participeront aux décisions, ce qui les permettra d'exercer leur pouvoir.

Une autre caractéristique du processus relève du renforcement de l'estime de soi de l'individu, ou du groupe concerné. Cette transformation psychologique passe par le développement de l'amour de soi, la vision de soi et la confiance en soi. Finalement, le processus affecte la personne au plan du développement d'une conscience sociale critique. Ninacs (1995) avance que ce développement s'opère sur le plan de la conscience collective, puis de la conscience sociale et de la conscience politique.

Les programmes d'intervention psychosociale visant l'insertion sociale de jeunes à risque peuvent participer au processus d'*empowerment* (Simard, 2013).

2.3 Affiliation et empowerment : les liens

Les pratiques d'intervention des Auberges présentées précédemment s'organisent autour de différentes convictions. Certes, nous reconnaissons l'individualité des jeunes et le fait qu'ils ne sont pas les seuls responsables des conditions de vie dans lesquelles ils se retrouvent. D'une part, les acteurs reconnaissent l'importance d'appuyer leurs interventions sur les fondements de l'action communautaire que sont la justice, la démocratie et l'égalité. D'autre part, la participation active des jeunes dans les démarches entreprises, est nécessaire au sein de l'intervention.

De la même manière qu'avec l'approche axée sur l'*empowerment*, l'action est au cœur d'une démarche d'affiliation sociale. Les jeunes ont une position d'acteurs. En concordance avec les écrits de Le Bossé, l'expertise de chaque membre, chaque jeune, est reconnue. Le jeune est un membre actif de la démarche mise en œuvre, ce qui implique un nouveau partage des ressources étant mobilisées.

La recherche de Lolocono Merves *et al.* (2015) conduite aux États-Unis a principalement analysé les enjeux du partenariat avec des adolescents dans le cadre d'une étude sur les inégalités en santé. La recherche indique que le succès et la durabilité d'interventions dans le domaine de la santé peuvent être augmentés quand des partenariats avec les adolescents sont tenus. Les chercheurs proposent que les principes du « Youth Development » ont guidé le fonctionnement du partenariat en question. L'approche a amené les chercheurs à favoriser l'engagement des jeunes à travers des activités « youth friendly ». Ainsi, en travaillant l'engagement des jeunes, ils s'assurent que leurs besoins sont satisfaits (Lolocono Merves *et al.*, 2015). Cette approche spécifique permettrait d'ailleurs le maintien de leur participation à travers le temps. Enfin, tel que l'avance Le Bossé (1996), il semble que l'efficacité des interventions augmente lorsque nous incluons les jeunes dans le développement des programmes qui s'adressent à leur groupe.

De manière parallèle, YES est un programme basé sur la théorie de l'*empowerment* qui amène des jeunes à rehausser leur confiance personnelle, à développer leur conscience critique et à participer de manière active au développement de la société. L'analyse de ce programme par les chercheurs a établi que la participation au programme développe l'empowerment de la jeunesse et entraîne un impact positif sur les comportements des membres. L'approche qui guide le déploiement du

programme comporte six dimensions. Elles s'organisent comme suit : « *Youth as Leaders* », « *Learning about Our Community* », « *Improving Our Community* », « *Building Intergenerational Partnerships* », « *Planning for Change* » et « *Action and Reflection* » (Zimmerman *et al.*, 2018). Il est à noter que les dimensions reflètent l'importance de la conscience critique, de la relation égalitaire et de l'action à l'intérieur de l'intervention.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE D'INTERVENTION

Au premier chapitre du mémoire, j'ai fait état de la nécessité de développer des soutiens, entres autres sur le plan de la socialisation, pour des jeunes en situation de raccrochage. À la lumière des enjeux propres à l'affiliation qui ont été dégagés au chapitre 1, je me suis attardée au cadre théorique permettant une lecture plus minutieuse de la problématique sociale. À l'égard des pratiques s'adressant aux jeunes vulnérables, une revue de la littérature démontre que l'intervention par l'activité physique bénéficie à leur développement. Toutefois, le lien entre l'activité physique et la démarche d'affiliation n'a pas été recensé.

La théorie illustrée au deuxième chapitre nous a permis de mieux comprendre la réalité des jeunes vulnérables et les enjeux auxquels ceux-ci peuvent être confrontés. Dans le présent chapitre, j'étudie la pertinence d'une approche méthodologique basée sur l'activité physique — dans un contexte d'intervention auprès de jeunes raccrocheurs.

3.1 L'activité physique, un outil méthodologique?

De favoriser l'activité physique est une stratégie prisée dans le domaine de la promotion de la santé mentale et de la prévention des troubles mentaux (INSPQ, 2015). La communauté scientifique reconnaît également les vertus de l'activité physique pour la prévention des maladies cardiovasculaires et du diabète (INSPQ, 2015). De surcroît, au niveau de la condition physique, la littérature démontre que l'activité physique réduirait « les marqueurs précoces d'athérosclérose [...], le diabète de type 2, la stéatose hépatique non alcoolique [...] et la capacité cardiorespiratoire » (Société canadienne de pédiatrie, 2012).

Par rapport à son impact sur la santé mentale, la littérature sur le sport comme outil d'intervention psychosociale auprès des jeunes décrit de nombreux effets positifs (Lévesque, Molgat et Moreau, 2017). La perception de soi des jeunes semble bénéficier de la pratique sportive. La pratique sportive pourrait amener le jeune à développer une meilleure perception de soi. Le domaine de la psychologie sociale nous enseigne que la connaissance de soi est un besoin essentiel de l'humain. À cet égard, le sport contribue au développement de l'identité des jeunes dans un contexte

d'intervention, ce qui a un impact sur le bien-être (E. Kunnen et Bosma, 2006). De ce fait, les individus en cause sont ainsi amenés à réfléchir sur leur ouverture à l'expérience, leur capacité à socialiser ou se replier sur soi-même, à coopérer, à connaître leurs forces, (leadership, optimisme, etc.). À travers les interactions développées avec son environnement et l'introspection, nous apprenons à se connaître (Ciesielki, 2020). Le sport devient un outil dans ce processus de « connaissance de soi » que ce soit au niveau cognitif, au niveau de la motivation ou au niveau des valeurs. Chez les filles, Simard note que la participation sportive permet de développer leur estime de soi et leur confiance en soi. La pratique sportive serait « également associée au développement d'une meilleure vision de soi » (Simard, 2014, p. 14) et d'un meilleur sentiment d'efficacité personnelle (Simard, 2014, p. 14).

L'on souligne aussi que la pratique sportive amène les adolescents à être exposés à différentes situations qui leur permettent d'être « reconnus, [...] et de développer un sentiment de solidarité à un groupe » (de Visscher, 2001, cité dans Gonin, Dusseault et Hébert, 2015), entraînant ainsi des retombées positives sur le plan social. En effet, les programmes d'intervention sociale basés sur l'activité sportive contribuent à l'évolution dans une trajectoire constructive des participants (Langlois, 2012). D'ailleurs, certaines organisations misent sur les impacts de ces programmes pour contribuer à la réussite scolaire (Thibault, Molgat et Moreau, 2017).

Il est opportun d'examiner comment le contexte de la pratique sportive favorise le développement de la confiance en soi de même que le sentiment d'appartenance. Parmi les différents groupes de programmes dans le domaine de l'intervention, les programmes utilisant le sport comme mécanisme de développement social (Sécurité publique Canada) sont d'un intérêt particulier dans le cadre de ce projet. Dans quelques programmes de prévention du crime basés sur le sport, l'activité physique organisée devient le cadre dans lequel les jeunes sont attirés, au sein duquel ils peuvent bénéficier d'un enseignement ou d'une intervention additionnelle. La pratique sportive devient un outil qui permet d'aller au-delà de l'amélioration de la condition physique et de viser des impacts positifs sur le développement aux niveaux psychologique et social. Ainsi, de tels programmes qui ont comme objectif d'offrir aux jeunes des compétences de vie générales et des réseaux aident ceux-ci à développer des interactions au sein de leur communauté et de la société de manière générale. Enfin, des chercheurs canadiens concluent que les programmes qui sont basés

sur le sport devraient être jumelés à des activités de mentorat « qui s'attaquent aux enjeux du développement social » (Sécurité publique Canada, 2017) afin d'optimiser les impacts de l'intervention.

Dans la même optique, Moreau *et al.* (2014) invite les praticiens à explorer les modes d'intervention alternatifs lors du travail avec les jeunes. Bien que la communication verbale soit au cœur des stratégies classiques d'intervention psychosociale, cette méthode révèle des résultats mitigés auprès des adolescents en difficulté, nous mettant à défi de développer une offre de services reposant sur des modes d'intervention alternatifs. Qui plus est, les chercheurs remarquent que le taux d'engagement des jeunes en situation de précarité dans une démarche « d'intervention psychosociale » constitue un enjeu considérable (Moreau *et al.*, 2014). Il en résulte alors que les pratiques alternatives en travail social semblent correspondre davantage aux besoins des jeunes vulnérables (St-Amand, 2001). Moreau souligne ici la pertinence des pratiques alternatives à titre de stratégies d'intégration sociale et communautaire, qui tiennent d'ailleurs compte du rapport ambivalent des jeunes vis-à-vis les institutions et de la marginalité de ceux-ci (Parazelli, 2002).

Les chercheurs soutiennent également la pertinence de l'outil de l'activité physique en ce qui concerne le traitement des troubles anxio-dépressifs et de problématiques d'estime de soi. (Moreau, 2014) Par ailleurs, Moreau *et al.* concluent que l'activité physique dans un contexte favorisant des stratégies de renforcement positif et de mobilisation de type groupal constitue un outil efficace de développement psychosocial. Ces auteurs constatent que le contexte associé au sport peut engendrer des retombées positives sur le bien-être des jeunes et ultimement sur le plan de leur intégration sociale. Ainsi, les auteurs concluent que la participation à des programmes basés sur l'activité sportive peut favoriser le développement d'un sentiment d'appartenance à la communauté ainsi qu'une plus grande implication sur le plan social.

Les impacts sur la connaissance de soi, sur le développement d'aptitudes et d'habiletés interpersonnelles ainsi que sur le développement sur le plan social d'un plus grand sentiment d'appartenance ont été recensés. L'efficacité du sport en tant qu'outil d'intervention sociale se fait ressentir à divers niveaux, dont ceux de la démarche d'insertion (Gonin, Dusseault et Hébert, 2015; Simard, 2013) et de la lutte contre le décrochage scolaire (Simard, 2013). En outre, dans

leur recherche sur les initiatives d'interventions par le sport, Moreau *et al.* constatent que la participation sportive est liée positivement à un niveau plus élevé d'épanouissement personnel. Cedit épanouissement résulterait d'ailleurs d'une plus grande implication au niveau de la communauté. D'autres auteurs soulignent la pertinence du sport comme moyen pour venir baliser le vivre-ensemble par le biais des codes de conduite relatifs à la vie en société. À l'intérieur de différents programmes sportifs, les membres participent à un groupe au sein duquel ils peuvent exercer leur droit de parole et s'approprier les normes d'autonomie et de responsabilisation (Thibault, Molgat et Moreau, 2017). Par ailleurs, Thibault, Molgat et Moreau (2017) concluent qu'en passant par une meilleure perception de soi et l'acquisition de nombreuses aptitudes, l'intervention sociale par le sport pourrait faciliter le passage à la vie adulte de certains jeunes.

Eu égard aux bienfaits du contexte sportif, un auteur note que certains programmes s'adressant aux jeunes et qui s'inscrivent dans le modèle positiviste ne tiennent pas compte des barrières sociales et institutionnelles (Nichols, 2007) qui sont vécues par le jeune. Selon Nichols, les programmes fondés sur la théorie du développement personnel, « où l'aventure sportive est utilisée comme médium et catalyseur vers un changement dans la perception de soi et du monde », augmenteraient la capacité de l'individu à utiliser ses ressources personnelles et sociales et à développer ses intérêts. Il est possible de se questionner ici concernant la démarche d'affiliation. En utilisant le contexte du sport pour développer le réseau social des jeunes, le processus d'affiliation pourrait-il être renforcé ? Par exemple, aller à la rencontre des partenaires et de collaborer avec ces derniers semblent permettre d'établir des relations avec les membres de la communauté. Ces programmes peuvent avoir un impact positif sur l'appartenance au monde et de manière simultanée, le développement de l'empowerment du participant.

3.2 L'activité physique et l'empowerment

Les programmes d'intervention sociale visant l'insertion sociale de jeunes à risque peuvent-ils aider au développement du processus d'*empowerment* (Simard, 2013)? Cela semble être le cas du programme « Bien dans mesbaskets » de Martin Dusseault, qui utilise le sport afin de stimuler le processus d'*empowerment* des membres. Une évaluation de ce programme dénote que le processus s'étend sur trois (3) volets : la persévérance scolaire et le développement des aspirations professionnelles, la capacité de résister aux influences environnantes négatives et le

développement d'habiletés de vie. Plusieurs habiletés sont développées à travers ces volets, incluant : la résolution de problèmes, le contrôle des émotions, les habiletés organisationnelles, le leadership et du respect (Simard, 2013).

D'autres travaux observent que la participation sportive mènerait au renforcement de l'estime de soi (Lindgren, 2002). L'étude de Lindgren et Patriksson (2002) dénote aussi que des programmes sportifs peuvent rehausser le sentiment de reconnaissance vécu par des filles. Ainsi, le processus d'*empowerment* des filles en bénéficie (Lindgren, 2002).

Le programme DesÉquilibres, dont les objectifs s'inscrivent dans la lutte contre le décrochage, consiste en un programme d'intervention sportif vécu comme un rite de passage. Dans le programme, l'intervention devient donc une expérience qui permet la transformation de l'image de soi (Thibault, Molgat et Moreau, 2017). De plus, il a été démontré que les interventions du programme *DesÉquilibres* permettaient l'intégration de la valeur de la persévérance par la majorité des participants (Thibault, Molgat et Moreau, 2017). Par ailleurs, la recherche démontre que dans ces programmes basés sur l'activité physique, le sport engendre un contexte qui favorise la coordination de différents niveaux d'interventions (individuel, familial, groupal et communautaire), qui sont des dimensions importantes de l'*empowerment* (Gonin, Dusseault et Hébert, 2015)

Notons d'ailleurs que de nombreuses interventions sont mises sur pied dans l'objectif précis de contribuer au développement positif des jeunes. Par exemple, des clubs sportifs ont implanté dans les dernières années des programmes d'intervention psychosociale basés sur l'activité physique. C'est ce qui nous intéresse dans le cadre de ce mémoire de maîtrise. Ces projets fournissent un encadrement propice au développement d'un sens de la discipline et de l'*empowerment* en soi.

3.3 Le modèle de « Bien dans mes baskets »

Le programme « Bien dans mes baskets », mentionné précédemment, lie le basket-ball avec les jeunes vulnérables. Le programme — ayant pour objectif de favoriser l'insertion sociale des jeunes — a démontré ses impacts bénéfiques sur leur développement social. Il a été établi que le sport collectif, jumelé à des interventions psychosociales, pouvait peut favoriser le développement

d'habiletés de vie (Simard, 2013, p.1). Au surplus, les jeunes participants de ce programme d'intervention « sociale » ont développé un sentiment d'appartenance à l'école. Deux aspects du programme et de sa philosophie sont à souligner ici : pensons d'abord à l'émergence d'un sentiment d'attachement entre les joueurs, ainsi qu'au développement, par ceux-ci, d'une culture d'équipe. D'ailleurs, il semble que les interactions entre les joueurs se sont avérées être des outils précieux dans leur parcours. En effet, les participants aux programmes ont ainsi dans une certaine mesure été protégés des influences négatives de leur environnement (Langlois, 2012).

« [Les] programmes utilisant la médiation sportive ont des retombées sur le plan psychosocial » (Gonin, Dusseault et Hébert, 2015). Gonin, Dusseault et Hébert (2015) ont analysé le programme, ce qui a permis de mettre en lumière les éléments contributifs au succès de « Bien dans mes baskets ». Ainsi, attendu l'objectif général de favoriser la réussite sportive, scolaire et « sociale des jeunes participants, l'action [...] passe par une valorisation de l'intérêt des jeunes pour le basket-ball et des compétences qu'ils possèdent dans ce domaine » (Gonin, Dusseault et Hébert, 2015, p. 69). Selon ces auteurs, la conjonction du sport collectif et de l'intervention sociale contribuerait d'ailleurs à la lutte contre les inégalités sociales (2015). Considérant cette valeur essentielle du travail social, il est à propos de favoriser la pratique du sport dans les interventions s'adressant aux populations vulnérables.

3.4 L'activité physique pour intégrer les raccrocheurs

Dans le cadre de ce projet, j'ai choisi d'étudier le programme d'Ali est les prince.sse.s. Cet organisme propose à des jeunes un milieu stimulant où ils peuvent côtoyer des adultes significatifs qui leur offriront soutien psychosocial, éducatif et scolaire. Les activités proposées dans le cadre de l'organisme visent l'augmentation de leurs chances d'intégration sociale.

Le chapitre qui suit donnera lieu à la présentation du projet d'intervention conçu dans le cadre du présent mémoire. L'efficacité du sport comme moyen d'intervention auprès des jeunes en situation de vulnérabilité étant démontrée, j'étudierai désormais le lien entre l'activité physique et la démarche d'affiliation des jeunes raccrocheurs.

CHAPITRE IV

PROJET « BOUGER POUR RACCROCHER »

Le chapitre expose comment le projet d'intervention a été mis sur pied et les différentes étapes du processus. J'examinerai le déroulement du projet à l'aide d'une ligne du temps (figure 3.1), de manière diachronique.

Dans un premier temps, j'expliquerai la question de recherche qui encadre ce projet d'intervention. Je traiterai ensuite du processus concernant la recherche d'un milieu pour le stage. De plus, je décrirai le milieu d'Ali et les prince.sse.s (« Ali ») en spécifiant sa philosophie et son fonctionnement. Je mentionnerai également le contexte de pandémie dans lequel ce projet s'est déroulé. Puis, la méthode qualitative, comme source de données, sera détaillée. Ensuite, le programme de l'intervention sera détaillé. Les avantages et risques liés à l'étude seront présentés, puis la stratégie de collecte et d'analyse des données sera abordée.

Voici les étapes de la conception du projet :

- 1- Question de recherche
- 2- Recherche d'un milieu
- 3- Présentation de l'organisation
- 4- Le COVID-19
- 5- Cadre du projet
- 6- Programme
- 7- Avantages et risques liés à l'étude
- 8- Stratégie de collecte et d'analyse des données

Figure 4.1 Ligne du temps du déroulement



4.1 Question de recherche

Au chapitre III, j'ai pu démontrer la pertinence de la pratique sportive pour l'intervention s'adressant aux jeunes en situation de raccrochage. Une revue de la littérature citée révèle peu d'écrits en ce qui a trait au lien entre la pratique sportive et le processus d'affiliation des jeunes. Je chercherai donc ici à répondre à la question suivante : *Comment l'intervention basée sur le sport affecte-t-elle la démarche d'affiliation de jeunes québécois impliqués dans un processus de raccrochage?* Le projet s'organise autour des objectifs suivants :

- i. Créer un espace de soutien et d'échanges pour les jeunes
- ii. Stimuler le travail sur soi des jeunes
- iii. Développer le sentiment d'appartenance à leur communauté
- iv. Favoriser la démarche d'empowerment individuel des jeunes.

4.2 Recherche d'un milieu

Dans le cadre de ce projet, l'objectif de la recherche était de déterminer si une intervention basée sur l'activité physique sportive affectait la démarche d'affiliation de jeunes en situation de précarité. Initialement j'ai d'abord approché un centre de réadaptation pour les jeunes, mais cette initiative n'a pas abouti. Plusieurs organisations furent considérées, mais il est à noter que nous étions dans une situation de crise sanitaire au Québec, la pandémie ayant débuté avec force en mars 2020. Dans le cadre de mes études de maîtrise, j'ai découvert l'organisme *Ali et les prince.sse.s*. Leur volet sportif m'a beaucoup interpellée compte tenu de mon intérêt pour des

stratégies d'intervention alternatives. Après quelques discussions avec un intervenant de l'organisme, leur intérêt pour le projet a été confirmé. J'ai donc poursuivi mes démarches auprès de l'organisme, et, quatre mois plus tard, l'organisme a donné son aval à la réalisation du projet. À la suite de cette confirmation, de nombreuses rencontres avec un intervenant travaillant chez Ali et les prince.sse.s ont eu lieu, au cours desquelles nous avons discuté de la vision de l'organisme, de la structure du projet et des méthodes utilisées pour mettre en œuvre le projet. À l'hiver 2021, l'organisme en question accueillait ses jeunes en présentiel, ce qui ouvrait la voie à l'intervention proposée.

4.3 Présentation de l'organisation

Pensons à l'environnement dans lequel s'inscrit l'organisme. Le quartier Saint-Michel est un quartier familial et jeune, diversifié et défavorisé économiquement. Par rapport à la moyenne de l'île de Montréal, la population micheloise est significativement moins scolarisée. À titre indicatif, en 2019, la population sans diplôme du quartier (15 ans et plus) est de 32,5 %, versus 17 % pour l'île de Montréal. À Saint-Michel, la proportion de la population entre 0-19 ans est plus forte que celle dans l'ensemble de l'île.

Le quartier offre des ressources variées (pour la culture, les sports, les loisirs la santé et les services aux citoyens). La scène communautaire du quartier est importante et unifiée. Plus de 40 organismes sont présents dans ce secteur, les données révèlent d'ailleurs que 38,2 % de la population fréquentent un/des organisme(s) communautaire(s). De plus, depuis 1991, l'organisation Vivre Saint-Michel en santé (VSMS) s'efforce de réunir tous les acteurs du quartier, afin d'œuvrer à son épanouissement, à la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale et à l'amélioration des conditions de vie de sa population. Vivre Saint-Michel en santé regroupe des organismes communautaires, des institutions publiques, des entreprises et des citoyens et citoyennes. Cette organisation encourage la participation et le leadership local. Au cœur de VSMS se retrouvent les valeurs de solidarité, coopération, justice sociale et développement durable. La vision de cette organisation est discutée et validée périodiquement par les gens du quartier. La vision des citoyens sur leur milieu se décrit comme suit : « Saint-Michel, un quartier [...] inspirant et solidaire, fier de sa diversité, fort de sa capacité d'agir collectivement, où ses citoyennes et citoyens veulent grandir réussir et vieillir » (Vivre Saint-Michel en santé, 2019).

L'organisme Ali constitue un milieu stimulant au cœur du quartier Saint-Michel où les jeunes côtoient des adultes significatifs. Les intervenants y offrent un soutien psychosocial et scolaire, par le biais de divers programmes et activités éducatives, sociales et sportives. Plus particulièrement, l'orientation d'Ali et les prince.sse.s réside dans la mise en action du corps à l'aide d'exercices physiques axés sur des techniques de combat (Tichit, Hébert et Umuhire, 2014) et représente une « manière constructive de canaliser l'agressivité et la violence » (ibid) qui peuvent habiter les jeunes.

La plupart des jeunes qui fréquentent Ali provient de milieux défavorisés. Plusieurs d'entre eux sont impliqués dans des processus de rupture sociale, et les jeunes sont souvent aux prises avec des relations conflictuelles au sein de leurs groupes de pairs, ou à l'école. À l'organisme, les arts martiaux et les sports de combat servent d'attrait pour des jeunes intéressés à pratiquer ces disciplines. Le programme École de la Relève d'Ali vise des jeunes qui ont des difficultés scolaires et combine le sport et les études (Tichit, Hébert et Umuhire, 2014).

Des entretiens avec les intervenants d'Ali et les prince.sse.s ont permis de mieux saisir la vision qu'ils ont de leurs actions. À cet égard, les intervenants se voient comme des accompagnateurs dans le parcours du jeune et dans l'atteinte de ses objectifs personnels. Leur rôle consiste en la mise en place d'un espace où le jeune peut travailler, sur soi-même. Les acteurs du milieu veulent d'ailleurs créer un espace où les jeunes peuvent développer leur sens de la discipline à travers la pratique de sports de combat leur permettant ainsi de cheminer vers une trajectoire constructive. C'est en développant ses habiletés sportives que les jeunes se dotent d'outils qui pourront leur servir dans leur processus d'insertion sociale (ou de rattachement) (Nestor Charles, 2018). Finalement, en soutenant le jeune dans son travail sur soi, les intervenants l'accompagnent, in facto, dans sa construction identitaire, tel qu'en a témoigné M. H, un intervenant chez Ali et les prince.sse.s.

4.4 La COVID-19

Le contexte en place lorsque le projet a débuté a eu une incidence significative sur sa mise en œuvre. La pandémie de la COVID-19 a frappé le monde à l'hiver 2020, entraînant au Québec une période de confinement s'étant étendue sur plusieurs mois. Nous nous sommes retrouvés dans une

situation d'urgence sanitaire, et le gouvernement a instauré des mesures sanitaires. La distanciation sociale et l'isolement ont donc entraîné une limitation des contacts sociaux. Notamment, les centres d'entraînement ont fermé. En ce qui concerne l'organisation d'activités sportives, ces dernières ont cessé au mois de mars 2020.

Les mesures instaurées pendant la crise sont venues affecter le déploiement des services de diverses organisations communautaires. Ainsi, j'ai eu à mettre fin aux démarches entreprises avec une première organisation puisque celle-ci s'est vue suspendre ses activités. Concernant la situation à *Ali et les prince.sse.s*, plusieurs programmes se sont déployés à distance. Les activités et le travail ont dû être repensés tout en prenant en compte les enjeux et difficultés propres à la clientèle, doublant ainsi la charge de travail. Tel que mentionné, la crise de la COVID-19 a exacerbé les difficultés psychologiques des individus, particulièrement ceux en situation de précarité. L'augmentation de la détresse des gens en situation de vulnérabilité a eu un impact sur la santé mentale des travailleurs. Nous avons donc observé la surcharge émotionnelle de l'équipe dans l'organisme en question et les difficultés en résultant. En outre, le télétravail a compliqué la réalisation des tâches. L'étude conduite par l'Institut de recherche et d'informations socioéconomiques (« IRIS ») (2021) exposait d'ailleurs que la crise de la COVID-19 pouvait affecter négativement le sentiment d'accomplissement des travailleurs des organisations.

Tel qu'en témoignent les recherches faites pendant la pandémie, la crise a entraîné des difficultés émotionnelles et psychologiques. (W. Best, 2021) Les inquiétudes concernant le bien-être personnel et les réponses du gouvernement à la pandémie se sont multipliées. L'étude de Gabbiadini *et al.* sur la COVID-19 démontre que la distanciation sociale et l'isolement sont liés à la détresse psychologique. Gabbiadini *et al.* (2020) avancent que les besoins fondamentaux d'appartenance se heurtent à l'isolement social puisque l'intensité des liens entretenus avec l'autre en est affectée.

4.5 Cadre du projet

Cette section identifie les divers éléments qui encadrent ce projet. J'énoncerai la méthode choisie et je présenterai la population.

4.5.1 Le groupe

Les enjeux de la désaffiliation dégagés dans la problématique et le cadre théorique ont emmené à proposer un cadre, qui trouve certaines inspirations dans l'intervention de groupe. Tel que défini par Turcotte et Lindsay (2019), l'on parle ici d'une action posée auprès d'un groupe afin d'aider les membres à satisfaire leurs besoins sociaux et émotifs ou à accomplir des tâches. Les jeunes décrocheurs peuvent éprouver des difficultés au plan social, difficultés pouvant se traduire par une pauvreté au niveau culturel (et social) (Goyette, 2006, p. 16). J'ai démontré, dans les chapitres précédents, la valeur d'une approche axée sur l'*empowerment* dans le cadre de l'intervention auprès des jeunes. Et pour Ninacs, être en groupe constitue le lieu privilégié de l'*empowerment* individuel, où le pouvoir de l'individu est accru et partagé. (Ninacs, 2003, p. 20) Dans cette optique, il deviendrait ainsi un espace où « les problèmes personnels peuvent se transposer en préoccupations collectives » (Ninacs, 2003, p. 20). Dans le cadre du projet, les processus de groupe visaient à promouvoir l'*empowerment* individuel, et les rencontres qui ont suivi ont été inspirées par les écrits de Ninacs (2003). Il s'agit ainsi d'un groupe d'*empowerment*, « où l'on se préoccupe autant des processus que des résultats, où se partage un système de valeurs articulé à l'intérieur d'une vision commune, [...] structuré démocratiquement ».

On parle ici d'une intervention en groupe axée sur l'écoute, le soutien et l'échange, qui apparaissait comme innovant dans le cadre d'un stage dans l'organisme. La création d'un espace d'échanges à travers l'intervention en question, où la parole est libérée, semblait d'ailleurs pertinente dans la mesure où l'organisme n'offrait pas d'équivalent. Si les activités sportives se déroulent en groupe, la démarche d'accompagnement porte sur le développement des habiletés et aptitudes individuelles, où le dépassement de soi et la persévérance sont d'ailleurs valorisés. Du côté de l'école, les jeunes sont engagés dans un modèle pédagogique où chacun progresse à son rythme selon ses propres objectifs d'apprentissages et les enseignants y font un accompagnement individualisé. En résumé, mon projet proposait des activités complémentaires à l'offre de services du milieu de pratique, à travers des rencontres et un accompagnement favorisant le développement d'un *empowerment* individuel.

4.5.2 Mise sur pied

Aux fins de constituer le groupe, j'ai sélectionné des jeunes fréquentant l'organisme Ali et les prince.sse.s. La majorité des jeunes membres d'Ali et les prince.sse.s proviennent de milieux défavorisés. Plusieurs d'entre eux sont engagés dans des processus de rupture sociale, tel que le décrochage scolaire et la petite délinquance. Les jeunes sont souvent aux prises avec des relations conflictuelles au sein de leur famille, des groupes de pairs ou à l'école. En février 2021, la phase de recrutement pour constituer le groupe a débuté.

Tout d'abord, j'ai consulté les élèves de l'école La Relève (relevant de l'organisme), et je leur ai présenté ce projet de mémoire en les invitant à participer. Je me suis assurée de transmettre les informations nécessaires à la compréhension de la nature de l'implication. Une fois les membres sélectionnés, une rencontre a été organisée afin d'expliquer le fonctionnement du projet et en quoi consiste leur participation.

Ces modalités ont été présentées aux participants collectivement. La présentation s'est faite en grand groupe, en plus d'échanges informels ayant eu lieu sur le fonctionnement à la suite de la rencontre en grand groupe. Divers obstacles reliés au contexte organisationnel ont eu un effet sur le contact pré-groupe (6, 4). Certains des participants ont eu des échanges informels avec moi-même sur leurs motivations, leurs besoins et leurs attentes. Le tiers des membres du groupe ont profité de l'occasion pour discuter de leurs besoins et leurs attentes.

À la suite du recrutement je me suis assurée de transmettre aux participants les informations nécessaires au consentement libre et éclairé à l'utilisation des données. J'ai transmis les informations suivantes : but général du projet, avantages et risques et contexte (la participation volontaire, les émotions que pourrait susciter le partage des expériences et la possibilité de se retirer à tout moment). Les membres ont été assurés d'avoir la liberté de ne pas répondre à certaines questions et de se retirer à tout moment au cours des rencontres, sans devoir justifier et sans peur de répercussions. Les membres ont reçu le formulaire de consentement par courriel. En ce qui concerne la collecte des données, seulement mon directeur de recherche et moi-même avons eu accès aux données.

Le groupe comprenait 19 participants dont l'âge variait entre 14 et 26 ans. Au courant du projet, j'ai rencontré les membres afin de compléter avec eux leur portrait sociodémographique (voir l'annexe A). Cette action a permis de recueillir des données concernant la composition de notre groupe. Sur les 19 participants, sept ont rempli le portrait sociodémographique.

Les jeunes fréquentaient l'organisme depuis trois mois à deux ans. Peu d'informations sont ressorties des portraits. Cinq jeunes travaillaient. En ce qui concerne leur expérience de l'intervention, quatre jeunes ont eu un suivi avec un intervenant social dans le passé. Tous les répondants ont participé à des projets en groupe avant celui proposé dans le cadre de ce stage. Les expériences du groupe consistaient majoritairement en des sports d'équipes. Parmi ces jeunes, trois ont déjà été en contact avec la Direction de la protection de la Jeunesse (DPJ). Deux jeunes n'ont pas voulu répondre à cette question. À travers les résultats concernant ce qui passionnait les jeunes, les thèmes se dégageant ont été : les sports (le MMA), l'art, la musique et la nourriture.

4.6 Programme

Je présenterai, dans cette section, l'ensemble des séances de groupe. Celles-ci ont duré 1 h 30. Ces séances ont été conçues avant de commencer le stage. Les défis rencontrés dans l'organisme ont obligé des adaptations au programme. Les sessions conçues seront présentées. Puis, je pourrai exposer le programme s'étant déroulé.

Pendant le projet, quatre sessions au total se sont vues annuler pour des raisons qui seront expliquées au chapitre V. Ces sessions de groupe précises visaient à travailler le rapport aux autres et leur rapport à la communauté. La première activité, *Un rêve dans votre assiette*, est un projet de restauration communautaire avec lequel nous voulions nous impliquer. Nous projetions de cuisiner avec les cheffes, et ce, en favorisant le partage de savoirs. Le rapport à l'autre ainsi que le rapport à la communauté étaient au cœur de cette activité. Nous cherchions à stimuler la collaboration entre les différents acteurs au sein de la communauté. La deuxième activité ayant été annulée a été une partie de volley-ball qui visait à enrichir le rapport aux autres. Une troisième activité — randonnée au Mont Saint-Hilaire — n'a pas eu lieu. Les détails reliés avec l'organisation de cette activité seront abordés ultérieurement. En dernier lieu, la session de bénévolat au sein d'un organisme assurant la sécurité alimentaire à Montréal s'est vue annuler.

Le tableau qui suit expose le déroulement des séances, telles que réalisées.

Tableau 1 Séquence des sessions

45 minutes	Activité liée à la pratique du sport
10 minutes	Discussion et échanges sur l'apport de l'activité
20 minutes	Retour en groupe : appréciation, forces et suggestions
10 minutes	Questionnaire d'appréciation de l'atelier

Tableau 2 Programmation :

	THÈME/TITRE	Objectifs	DATES
Atelier #1	Autoportrait	Les membres ont été invités à créer un autoportrait qui les représente. Cet atelier visait le développement de liens constructifs entre les membres du groupe de l'intervention effectuée. Les objectifs propres à cette activité étaient : la reconnaissance de sa(ses) force(s), la valorisation des compétences	10 mai
Atelier #2	Entraînement en groupe — construire son programme	Cet atelier consistait en la mise sur pied d'entraînements — par les jeunes. Ces derniers ont dû coopérer afin de répondre aux attentes. Ils ont dû organiser une séance d'entraînement de conditionnement physique de 15 à 20 minutes à l'extérieur. L'activité visait à renforcer le rapport que les membres	17 mai

		entretiennent avec les autres. Les participants ont été emmenés à participer aux décisions dans de petits groupes restreints.	
Atelier #3	Présentation	Les jeunes étaient invités à réaliser à l'extérieur l'entraînement mis sur pied. Par la suite, un groupe de discussion emmenait les membres à réfléchir aux forces des programmes mis sur pied, ainsi qu'aux points à travailler. Les participants ont pu en apprendre davantage sur la conception de programmes d'entraînements, et l'activité permet le renforcement du rapport aux autres.	28 mai
Atelier #4	Rencontre de la kinésiologie	Les participants ont rencontré un kinésiologue. Un court entraînement a été effectué avec les jeunes afin qu'ils apprennent des exercices, et une discussion sur les bénéfices de la pratique sportive dans la vie de tous les jours suivait cet entraînement.	3 juin
Atelier #5	Sport et cinématographie!	Les jeunes seront appelés à visionner un film traitant de la vie d'athlètes. Un groupe de discussion amènera les membres à réfléchir aux défis pouvant être rencontrés dans une trajectoire d'athlète et aux stratégies que nous pouvons utiliser personnellement dans le but de surmonter ces défis. L'espace d'échanges créé amènera chaque membre à s'exprimer à	3 juin

		<p>propos des forces et à propos des stratégies à mettre sur pied.</p> <p>Développer les liens au sein du groupe</p>	
Atelier #6	Écriture créative	<p>Cette session a encouragé le participant à exprimer par écrit sa personne et sa subjectivité d'une manière ayant sens pour lui. Par l'écriture expressive, nous avons appelé les membres à s'exprimer de façon multiple et variée. Cette session a permis d'ailleurs la construction « d'un espace social vecteur de feed-back » pour les membres. Cet espace devient d'ailleurs un espace d'intimité et de sécurisation où il pourra se dévoiler, émotionnellement (Boulay, Demogeot et Lighezzolo-Alnot, 2020).</p>	18 juin
Atelier #7	Visite d'une kinésologue (2)	<p>Les participants ont rencontré une kinésologue. Un court entraînement a été effectué avec les jeunes afin qu'ils apprennent de nouveaux exercices, et une discussion sur les bénéfices de la pratique sportive dans la vie de tous les jours a suivi cet entraînement.</p>	18 juin
Atelier # 8	Bilan (groupe)	<p>Entretien concernant l'appréciation de l'intervention</p> <p>Démarche d'<i>empowerment</i>/Affiliation sociale</p>	21 juin

4.7 Avantages et risques liés à l'étude

Mon projet comprenait certains bénéfices et risques pour les sujets y participant. L'étude pourra contribuer à l'avancement des connaissances en lien avec la population des jeunes vulnérables et ultimement avoir un impact sur les services s'adressant à ces derniers. Le projet pourra apporter de nouvelles connaissances à propos de l'intervention par la pratique sportive et, plus précisément, à son arrimage avec l'approche axée sur l'*empowerment* et l'approche d'affiliation sociale.

Passons à la section qui évoquera la collecte et l'analyse des données.

4.8 Stratégie de collecte de données

La recherche vise à déterminer en quoi une intervention basée sur le sport peut favoriser la démarche d'affiliation de jeunes impliqués dans un processus de raccrochage (en tenant compte du point de vue des jeunes). Dans cette optique, une méthodologie qualitative était indiquée pour colliger les données recueillies. Le projet se déroule dans un milieu communautaire, et la méthode qualitative en est une de proximité, selon Olivier de Sardan (1995, p. 2), se manifestant par une situation d'interaction entre le chercheur et les populations « locales » et menant à « produire des connaissances *in situ*, contextualisées, transversales, qui [visent] à rendre compte du “point de vue de l'acteur”, [...], des pratiques usuelles et de leurs significations autochtones » (Olivier de Sardan, 1995, p. 2).

En priorisant la voix des jeunes étant en situation de vulnérabilité, l'expérience de ceux-ci ainsi que les connaissances qu'ils ont ont été valorisées. *Ainsi*, le partage a été un point fondamental pendant le projet : les membres contribuaient à la production du récit (Gaudet et Robert, 2018). De mon côté, j'ai constamment cherché à offrir la possibilité aux jeunes de participer aux choix des thèmes et à l'orientation des activités des séances. Dans un milieu où les jeunes sont fortement encadrés et dirigés, j'ai tenu à favoriser la participation et leur prise de parole.

En ce qui concerne les sources de données collectées dans le cadre du projet d'intervention, elles sont au nombre de trois. À la suite de chaque séance d'intervention, j'ai demandé aux participants de remplir un questionnaire d'appréciation de l'activité. Ceci a permis de compiler des données évolutives sur l'activité telle que perçue par les jeunes au fur et à mesure du déroulement du projet.

Il constitue la première méthode de collecte de données. Je me suis assurée qu'ils étaient disposés à répondre au moment où nous leur faisons répondre au questionnaire.

L'observation directe de ce qui se passe durant les activités a constitué la deuxième méthode de collecte de données. Les interactions entre les participants étaient observées. Des notes de terrain ont été colligées à la fin des ateliers; elles servaient à suivre l'évolution du projet dans le temps, et à permettre un retour réflexif sur les différents aspects du processus. Les habiletés mises en commun, l'aptitude au travail d'équipe ont été observées. Les dynamiques de solidarité étaient examinées. Nous documentons finalement le fonctionnement interne du groupe en étudiant les relations interpersonnelles, les différents enjeux, l'autonomie des membres et les dynamiques d'aide.

De plus, j'ai procédé à un entretien collectif avec les participants, dans le cadre d'une rencontre bilan faisant suite à la séquence d'activité (deux semaines après). Cette dernière méthode m'a permis de faire un bilan de l'appréciation de l'intervention, ainsi que des changements perçus par les participants en regard de leur démarche d'*empowerment* et de leur affiliation sociale. La conduite de l'entretien a été guidée par la préoccupation de produire un récit à partir du point de vue du participant, concernant de son expérience vécue (Gaudet et Robert, 2018, p. 101).

CHAPITRE V

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre sera consacré à la présentation des résultats recueillis au cours du projet. Il est divisé en trois sections. D'abord, en 5,1, je présenterai la mise en œuvre de mon projet. En 5,2, je chercherai ensuite à décrire l'expérience des jeunes en lien avec ledit projet, tout en soulignant les dynamiques qui se sont déployées au sein du groupe à travers les séances. Dans cette optique, les observations faites pendant les sessions seront divisées en trois temps distincts, et les résultats présentés couvriront : le climat de groupe — pour chaque période de temps, les données factuelles (participation, partages), les observations reliées au contexte du sport et les apports de l'intervenante au processus qui seront rappelés. Enfin, en 5,3, les différentes contraintes rencontrées pendant le déroulement du stage seront évoquées.

5.1 Mise en scène du projet

Dans les pages qui vont suivre, nous présenterons les résultats de l'intervention. À cette fin, je me dois d'abord de mettre en scène quelques éléments généraux quant à son déroulement. Mentionnons que le nombre de participants présents aux rencontres variait entre quatre et 13 d'une rencontre à l'autre. Il est important de prendre en compte ici le contexte préexistant à l'école la Relève. Les élèves étaient divisés en deux classes. La première était constituée d'élèves référés par des organismes en raison de leurs difficultés à l'école. Quant à la deuxième, elle était composée de jeunes qui avaient librement choisi de participer aux divers programmes offerts par *Ali et les prince.sse.s*. Les jeunes des deux classes étaient invités à se joindre au projet. Au cours de son déroulement, j'ai observé que les élèves des deux classes se connaissaient peu. Par ailleurs, les jeunes participaient aux différentes activités offertes par l'organisation à des fréquences et à des niveaux d'engagement différents. Certains se présentaient à l'organisme quelques jours par mois, alors que d'autres venaient chaque jour.

5.2 Le groupe en trois temps

Abordons dès lors les données collectées pendant l'intervention, regroupées en trois temps. Le premier temps contiendra les observations faites lors de la première session. Le deuxième temps regroupe celles faites lors des sessions 2 et 3. Enfin, les résultats propres au troisième temps du

groupe (sessions 4 à 7), soit les ateliers de cinématographie, d'écriture créative et de kinésiologie, seront présentés. Cette manière de structurer les résultats s'est imposée suite au déroulement des rencontres. Le contenu de certaines rencontres facilitait leur regroupement, compte tenu qu'elles avaient plusieurs aspects en commun

5.2.1 Premier temps : la rencontre 1

En ce qui a trait à ce temps, mes observations seront présentées selon l'ordre qui suit. Le climat du groupe à l'amorce du projet sera abordé. Par la suite, le déroulement factuel sera présenté eu égard au milieu de vie des participants. Les observations et résultats liés au contexte du sport seront également abordés. Enfin, l'apport de l'intervenante sera explicité.

Le 10 mai 2021, 12 participants se sont présentés à la première session de groupe qui consistait en un « atelier d'autoportrait ». La majorité de ceux-ci fréquentaient l'organisme de manière volontaire, donc ils étaient dans la deuxième classe. Ainsi, dès l'amorce du projet, tel que souligné précédemment, j'ai pu observer que les élèves de la classe des référés et de la classe des volontaires se connaissaient peu. Lors des activités, les jeunes se regroupaient naturellement avec des membres de leur même classe. Certaines distinctions existaient quant à leur comportement. En outre, j'ai remarqué des différences au sein du groupe au niveau des motivations à participer aux ateliers. Les membres appartenant à la catégorie des volontaires étaient plus impliqués dans les activités proposées.

La première séance s'est amorcée, avec une activité « de brise-glace ». Il s'agissait d'un jeu où j'ai invité les jeunes à partager avec les autres les diverses activités sportives auxquelles ils avaient participé par le passé. À tour de rôle, les jeunes prenaient la parole en nommant une activité sportive. Ce moment permis ainsi aux jeunes d'apprendre à se connaître et de découvrir leurs intérêts communs. Le jeu a amené des jeunes à s'impliquer, et la majorité d'entre eux a fait preuve de créativité. Pensons à ce jeune qui affirme : « j'ai déjà réussi à faire 100 push-up de suite ». Un tel partage a provoqué des rires et généré de l'enthousiasme. Plus tard dans la rencontre, il leur fut proposé de discuter d'athlètes inspirants. Les échanges entre les membres du groupe étaient encouragés. Un des participants s'est exprimé par rapport à la trajectoire particulière d'un athlète professionnel en décrivant l'influence que cette personne avait eue dans son propre cheminement.

Dès le premier temps, j'ai pu observer la place importante que prenaient mes interventions dans un contexte informel. Déjà, au cours de l'hiver 2021, avant même la tenue de la première session, j'ai vu des jeunes affirmer leurs besoins en demandant d'instaurer des discussions de groupe hebdomadaires à la programmation de l'organisme *Ali et les prince.sse.s*. Les jeunes ont exprimé le désir de participer à des activités de débats qui pourraient porter sur des sujets variés. Cette demande révélait d'emblée que les participants recherchaient et appréciaient les moments informels de discussions, où ils pouvaient partager leurs opinions et leurs expériences personnelles. Les jeunes ont d'ailleurs fait part de leur vif intérêt pour des tels groupes d'échanges. Les discussions qui ont eu lieu ont permis aux participants d'aborder les thèmes du rapport à soi ainsi que des liens développés avec leurs prochains.

Pendant notre premier atelier, une discussion non prévue à l'agenda a émergé. Le propos touchait à la transition vers la vie adulte. Les membres ont été amenés à analyser leur rapport avec le travail ainsi que leur rapport à leur scolarité. La majorité d'entre eux accordait de l'importance à leur scolarité. Ainsi, ils affirmaient mettre des efforts dans leurs travaux scolaires — et utilisaient systématiquement les ressources à leur disposition afin d'arriver à leur but. Par ailleurs, certains se disaient reconnaissants des opportunités que leur permettait leur implication au sein de l'organisation d'Ali et les prince.sse.s. Certains avaient été embauchés par l'organisme, ce qui renforçait leur rapport positif au travail.

Un deuxième exemple de discussion non planifiée a eu lieu au cours de cette première rencontre, et elle portait sur la discrimination présente dans la société. Un participant s'est ouvert à propos les difficultés d'insertion qu'il a rencontrées dans son parcours de vie. La discussion a alors porté sur la discrimination vécue en raison de la couleur de la peau du membre, et autour des stratégies mises en place pour lui faire face. Les membres ont pu s'exprimer sur les divers systèmes d'oppression ayant un impact sur eux. Les membres désiraient examiner les différentes oppressions qui les affectaient quotidiennement. Ce partage a été bien accueilli.

À cette discussion, il faut ajouter des échanges liés à la dimension sportive du projet. Au cours de la première rencontre, Nicolas s'est exprimé sur la place qu'occupe le sport dans sa vie. Il a écrit un texte sur l'activité physique et a partagé avec le groupe son expérience dans le monde sportif.

Il a relaté que le sport lui avait permis de prendre conscience de ses aptitudes, rehaussant ainsi sa confiance en lui et aboutissant en une meilleure connaissance de soi.

Nicolas a partagé que, par le biais de la pratique sportive, il avait eu des opportunités de vivre des succès. Le développement de plusieurs habiletés, incluant la constance, la volonté et la détermination, lui ont permis d'acquérir des ressources personnelles qu'il utilise tous les jours. Notamment, le sport l'avait aidé à résoudre son problème de consommation. Finalement, il reconnaissait que son investissement dans le sport l'avait amené à évoluer dans une perspective constructive.

Au niveau interrelationnel, ce jeune relatait que le contexte sportif contribuait au développement du réseau social. De fait, ses interactions dans le cadre du sport l'ont amené à développer des liens non seulement avec des intervenants, mais également avec d'autres jeunes, qui sont devenus des personnes significatives dans sa trajectoire. En s'investissant dans le sport de la boxe, il mentionne que ses comportements prosociaux en ont bénéficié.

Terminons en abordant les apports de l'intervenante. Dès le départ, j'étais consciente de l'importance de demeurer à l'affût des besoins de ces jeunes qui évoluent continuellement. J'ai cherché à tenir compte de la culture des jeunes fréquentant Ali. *Dans l'optique de favoriser un climat de groupe positif, ma posture incluait : une approche positive avec les membres, une acceptation totale de toute contribution apportée dans le respect du niveau de confort de chacun, la reconnaissance des efforts fournis par les membres et l'établissement d'objectifs et d'une structure pour chaque séance de groupe. Étant donné l'approche de l'empowerment choisie pour ce projet, j'ai voulu m'assurer que les membres du groupe participent à la prise de décision. Cette dimension de l'intervention sera abordée plus largement dans les sections qui suivent, en mettant en valeur l'importance du consensus de groupe.

5.2.2 Deuxième temps : rencontres 2 et 3

En ce qui concerne les rencontres 2 et 3, je présente d'abord les données propres au climat de groupe, en lien avec le leadership qui s'exerçait dans le groupe, telle l'influence exercée par certains jeunes afin d'amener leurs camarades à avoir des comportements positifs. Ainsi, au cours

des rencontres 2 et 3, j'ai pu observer que Robby a agi à titre de leader au sein de l'ensemble du groupe. Membre de la classe des volontaires, il a encouragé ses coéquipiers à participer aux différentes activités par ses paroles et son positivisme. D'ailleurs, présent à chaque atelier, il a contribué fortement aux rétroactions faites aux participants. En invitant les membres à participer aux activités proposées, il a par le fait-même incité la discussion de groupe. Ses interventions étaient orientées vers le travail en équipe, et il encourageait l'investissement des autres, dans la démarche du groupe.

En regard du climat du groupe, il me semble pertinent, suite à mon intervention, de référer au concept de la cohésion à l'intérieur d'une dynamique de groupe. Pour Turcotte et Lindsay, on parle ici, « des forces qui poussent les membres à participer activement dans une dynamique de solidarité » (2019, p. 48). J'examinerai la manière dont cette cohésion s'est déployée au cours des sessions 2 et 3. Rappelons que mon projet chez l'organisme en question se présentait comme une série d'activités vécues en groupe. Comme intervenante, je voulais utiliser certaines particularités du groupe afin de permettre le développement des jeunes. Dès les premières rencontres, et tout au long des séances, j'ai fait plusieurs observations en ce qui a trait aux spécificités du climat, et aux dynamiques s'étant déployées, en m'intéressant tout particulièrement aux dynamiques de solidarité. C'est ici que l'intérêt pour le concept de la cohésion est apparu. J'ai alors pris la décision de l'aborder, avec pour objectif de comprendre les liens qui se sont développés à l'intérieur de ce groupe.

Comme souligné précédemment, j'avais constaté au tout début que les étudiants de la catégorie des référés et celle des volontaires n'interagissaient pas les uns avec les autres. Cette division a subsisté tout au long des sessions. Il n'y avait donc pas de cohésion de groupe au cours des sessions 1, 2 et 3. Quelques élèves ont constaté cette division qui existait au sein du groupe et m'ont d'ailleurs mentionné que tous les participants ne s'investissaient pas de la même manière. Certains jeunes manifestaient peu de sérieux, peu de discipline, et peu d'écoute sur le plan de la communication, ce qui a affecté négativement leur expérience de groupe, et celles des autres.

Dans son ouvrage, Dion (2000) distingue deux dimensions de la cohésion au sein des groupes, soit la direction horizontale et la direction verticale. À titre d'intervenante, j'ai pu remarquer des

différences dans la nature des cohésions (horizontale et verticale). En ce qui concerne les relations entre les membres — cohésion horizontale, certaines tensions se sont manifestées. Au cours de la deuxième rencontre, un incident est survenu illustrant bien la division au sein du groupe. Un membre intoxiqué s'est présenté à l'atelier. À ce moment, plusieurs membres ont exprimé leur mécontentement, alors que d'autres sont restés reclus. La présence de sous-groupes s'est ainsi manifestée. Plus particulièrement, les membres « volontaires », qui connaissaient l'organisation depuis plusieurs années et étaient bien impliqués au sein de cette dernière, ont considéré que c'était un manque de respect. Le jeune intoxiqué a été retiré du groupe par l'administration, et il n'y a pas eu de processus de résolution de l'incident au sein même du groupe.

La cohésion verticale témoigne des relations entre chaque membre et l'intervenant; or, de mon point de vue, celles-ci étaient positives et marquées par la curiosité et le respect. J'ai eu des interactions avec chaque membre. J'ai proposé des moments de discussion moins formels. La littérature sur le sujet rapporte d'ailleurs que de telles interventions aident les jeunes dans le développement général de leurs capacités. C'est dans cette optique que j'ai perçu mon rôle comme étant celui de créatrice d'opportunités, permettant aux jeunes d'exprimer leurs opinions sur la planification des activités, et ce, nonobstant ma programmation initiale et mes objectifs de départ. Ainsi, les membres bénéficiaient d'un espace où ils pouvaient être entendus, et leur vécu valorisé. Par exemple, en lien avec leurs intérêts, les jeunes ont participé à des échanges spontanés sur l'actualité nationale et internationale. Un atelier s'est terminé avec un échange sur les enjeux du conflit politique israélo-palestinien. Un membre a alors exprimé ses sentiments de compassion pour le peuple palestinien et a parlé des défis qu'il a vécus dans son pays natal sur le plan sociopolitique. La réponse du groupe a été marquée par le respect ainsi que l'écoute. Les membres ont remercié leur camarade qui avait partagé la réflexion.

Le contexte de la pratique sportive a également donné lieu à des observations faites au cours des ateliers 2 et 3. La troisième rencontre a débuté avec une activité ludique qui a amené les participants à s'exprimer sur leurs activités sportives favorites ainsi que sur les besoins que le sport venait combler chez eux. La prise de parole, comme toujours, était sur une base volontaire. Une autre activité a été populaire, celle où les jeunes ont participé à la création d'une liste de lecture pour s'entraîner. Ceci a amené les participants à exprimer leurs intérêts et préférences en matière

de genres de musique. Plusieurs membres du groupe ont rapporté avoir bien apprécié ces deux activités.

Pendant la troisième session (*Présentation du programme d'entraînement*), un retour en groupe a amené les participants à réfléchir aux forces et qualités de leurs collègues. Robby, dont j'ai parlé au début de cette section, prend parole lors de cet échange. Il s'adresse à l'ensemble du groupe et souligne les efforts de ses collègues lors des périodes d'entraînements. D'ailleurs, ses commentaires positifs ont servi à encourager ses collègues à poursuivre leur trajectoire.

5.2.3 Rencontres 4 à 7

Soulignons d'abord que la plupart des participants des ateliers 4 à 7 faisait partie du groupe de jeunes de la classe *volontaire* chez Ali et les prince.sse.s. Ce qui ne m'a pas empêchée de percevoir le caractère hétérogène du groupe, qui s'est fait ressentir jusqu'à la dernière session. Certains participants étaient motivés, d'autres moins. Durant les ateliers, certains jeunes manifestaient leurs besoins de discuter, de partager et d'apprendre. D'autres participants avaient toutefois besoin de bouger et d'être actifs et ceux-ci s'investissaient davantage dans les activités de nature sportive. Le niveau de participation dans les diverses activités variait de manière significative.

Lors de l'activité « d'écriture expressive », les jeunes ont été appelés à écrire sur eux-mêmes d'une manière qui avait un sens pour eux. Pendant ledit atelier, les jeunes semblaient de manière générale ambivalents par rapport à cet exercice. L'activité impliquait d'ailleurs de s'exprimer concernant un être cher dans sa vie, donc une discussion intime. Un faible nombre s'est exprimé, et la discussion a d'ailleurs dévié vers un sujet plus général, qui a néanmoins suscité l'intérêt de l'ensemble du groupe de jeunes. En effet, nous avons échangé concernant la problématique de dopage chez les sportifs professionnels. À partir de ce thème, les notions de bien, de mal et l'importance de la morale ont été abordées, et les jeunes ont partagé leurs valeurs personnelles.

Somme toute, avec le temps, malgré les nuances, le groupe est devenu pour certains un espace d'échanges qui facilitait la prise de parole, ce qui a constitué un élément important à travers le déroulement du projet. Durant les sessions, les jeunes ont été encouragés à s'exprimer par rapport à différents thèmes, dont notamment sur le sujet du soutien dont ils ont bénéficié dans leur

trajectoire, l'activité physique, la transition à la vie adulte et les perspectives d'avenir. Les jeunes ont d'ailleurs exprimé leur appréciation quant à ces moments d'échanges et de partage au sein du groupe. De plus, les données amassées au cours du projet démontrent que cette période d'échanges était celle qui était la plus appréciée dans les ateliers. Notons qu'au cours des ateliers, les membres étaient encouragés à participer aux discussions.

Les membres avaient également mentionné à différents moments leur intérêt pour une activité de randonnée en forêt. Nous avons ainsi opté pour le Mont Saint-Hilaire. En raison de contraintes administratives, cette activité n'a pas pu avoir lieu. En dépit de cela, les participants ont vécu une expérience positive en contribuant activement à l'organisation de l'activité. Chaque participant a été entendu par rapport à ses besoins. Les discussions précédant la randonnée ont concerné la logistique derrière cette activité, et les modalités de cette activité incluaient les moyens de transport, le lunch et les activités effectuées. Ainsi, chaque participant détenait un rôle dans l'organisation de la journée. En effet, chaque membre a participé à la planification, et ce, dans le respect des idées et des contributions de chacun.

Lors des rencontres 4 à 7, deux des sessions ont impliqué la visite d'une personne-ressource de la communauté. Deux kinésiologues sont venues rencontrer les participants. Ces deux ateliers ont été populaires auprès des membres, et ont mené à des partages intéressants entre les différents membres. Les kinésiologues ont démontré un intérêt sincère pour les jeunes. Elles les ont questionnés concernant leur lien avec l'organisme et leurs projets de scolarité. Ces échanges se sont déroulés dans un climat de grande confiance, et chaque membre s'est exprimé sur ses projets. En outre, les jeunes démontraient de l'intérêt pour ce que leur camarade partageait.

Lors de la deuxième visite d'une personne-ressource (atelier 07), des partages particulièrement intéressants ont eu lieu entre les jeunes. D'ailleurs, plusieurs jeunes sont demeurés sur les lieux, à la fin de l'atelier, afin de discuter de leurs intérêts, leurs inquiétudes et leur stress avec la personne-ressource. Deux jeunes participantes ont été particulièrement interpellées par cet atelier. L'intervenante et la kinésiologue invitée ont poursuivi la discussion avec elles. Les jeunes ont exprimé leur intérêt pour l'activité physique. Les observations reliées à cet atelier (7) seront abordées plus largement dans les paragraphes qui suivent. Lors de la discussion post-groupe, les

deux participantes ont posé des questions sur l'activité physique à la kinésiologue. Elles se sont également questionnées en ce qui avait trait à la trajectoire qui mène à une profession en kinésiologie. Elles ont échangé par rapport à leur intérêt pour les sports ainsi que par rapport à leur ambition de développer leurs connaissances du domaine de l'activité physique.

Elles ont partagé avec la personne-ressource et l'intervenante leur expérience dans le monde du sports. La kinésiologue et l'intervenante sont intervenues en reconnaissant les capacités personnelles des deux participantes, capacités qui les aideraient dans leur trajectoire future. L'intervenante a d'ailleurs évoqué la discipline personnelle des deux jeunes, leur dynamisme, leur capacité d'écoute, leurs habiletés de raisonnement et leurs habiletés sociales. Les participantes ont été en mesure de reconnaître les qualités qui leur bénéficieraient dans le domaine de l'entraînement ou de la kinésiologie ainsi que dans le cheminement individuel, sans oublier les défis qu'elles pourraient rencontrer dans leur parcours.

De plus, cet atelier 7 a permis aux jeunes de développer leurs liens au sein de leur communauté. Ainsi, la kinésiologue a invité les membres à participer à des ateliers extérieurs de conditionnement physique organisés par ses collègues et elle-même. Les participantes ont notamment échangé leurs coordonnées personnelles avec la kinésiologue. Elles ont également échangé avec l'intervenante et la kinésiologue concernant leurs projets d'études collégiales et les possibilités s'offrant à elles. Bien qu'elles aient entamé leur réflexion concernant leur trajectoire future, les sessions de groupe leur ont permis de poursuivre et développer leur réflexion. La discussion qui s'est organisée a mis à jour les forces des participantes qui pouvaient être mobilisées dans parcours futur.

Revenons aux moments informels, qui ont occupé une place privilégiée au cours des sessions tel que mentionné dans les sections qui précèdent. Les thématiques dégagées à travers les discussions qui ont été informelles ont été : la construction identitaire, la transition vers la vie adulte, la discrimination, la vulnérabilité des gens issus de l'immigration et la désaffiliation. Lors de la dernière rencontre, les jeunes ont également évoqué différentes ruptures affectives qui auraient affecté leur parcours, certains d'entre eux ont parlé des relations familiales conflictuelles.

Les discussions sur les oppressions amorcées au début du projet se sont poursuivies jusqu'à la dernière session du groupe. À travers ces discussions, le groupe est arrivé à remettre en question

les formes d'exclusion qui les confrontent en tant que minorité visible, personne immigrante ou jeune. Marqués par le respect, les échanges qui ont eu lieu ont ainsi mené à des prises de conscience de la part des membres. Les échanges sur le sujet de la discrimination raciale ont éveillé la conscience des participants. Ceux-ci ont pu reconnaître ensemble le problème et développer leur réflexion sur l'aspect structurel. Finalement, l'espace créé par le groupe a été un espace qui a laissé place à l'entraide, ce qui a contribué à une expérience du groupe positive.

Les activités diverses et variées ont donc permis aux jeunes d'effectuer un travail sur eux-mêmes, de se développer ainsi que de développer leur rapport aux autres.

Pour revenir à la cohésion verticale telle qu'abordée précédemment, qui porte sur les relations entre chaque membre et l'intervenante, lors des sessions 4, 5, 6 et 7, je cherchais à ce que mes interactions avec chaque jeune soient positives. J'ai reconnu les contributions de tous et chacun, m'assurant ainsi que chaque participant se sente valorisé.

En ce sens, je terminerai cette section en ouvrant sur des liens avec l'approche d'empowerment qui sera discutée lors du dernier chapitre. Selon les écrits, la participation constitue le « moteur » permettant à un individu d'amorcer — et de poursuivre — sa démarche d'empowerment (Ninacs, 2005). Au cœur de cette démarche, la relation de pouvoir entre les différents acteurs doit être redéfinie, et un accord mutuel sur les rôles de chaque membre doit être obtenu (Lemay, 2007). Dans cette perspective, l'expérience personnelle de chaque jeune a été valorisée au cours du projet mis en place. J'ai cherché à ce que les jeunes soient partie prenante, des activités futures, comme en témoigne leur participation à la programmation et à la planification des sessions à venir (en fonction de leurs besoins).

5.3 Organisation et défis occasionnés

Pour mieux comprendre les résultats, abordons la question des défis occasionnés au sein de l'organisation d'Ali et les prince.sse.s. Précédemment il a été vu que le projet a dû composer avec des contraintes en lien avec son déploiement. Les défis liés au contexte de la COVID-19 ont été évoqués dans le dernier chapitre. À ce contexte social s'ajoutent les défis propres à l'organisation dans laquelle s'est déroulé le stage. Ainsi, l'étude de la culture organisationnelle chez Ali et les

prince.sse.s mettra en évidence les diverses difficultés que j'ai rencontrées en tant que stagiaire au sein l'organisme. Les bouleversements internes au sein de l'organisme, qui ont eu un impact sur le déroulement du projet, seront ainsi présentés dans les paragraphes suivants.

Des observations ont été effectuées tout au long du stage en ce qui a trait à la culture de l'organisation ainsi que celle de l'intervention, chez Ali et les prince.sse.s et ont fait ressortir le caractère individuel de l'intervention. Chez *Ali et les prince.sse.s*, l'intervenant rencontre les jeunes sporadiquement, selon l'expression de leurs besoins. Les intervenants représentent « le premier palier de résolution des conflits ».

La structure organisationnelle chez Ali et les prince.sse.s est bâtie selon un modèle vertical. C'est du moins ce que j'en ai compris. Le pouvoir y est centralisé, toutes les décisions passent par le directeur de l'organisation. Le pouvoir n'est pas alternant. Au courant des premiers mois de mon stage, j'ai observé le modèle de gestion non démocratique. Les membres ne sont pas consultés dans la mise en place de la programmation et dans l'évaluation de la programmation et des activités. Ainsi, ces membres ne participent pas à la prise de décisions formelles.

J'ai eu à m'adapter à la structure de l'organisation. Pour ma part, je suis arrivée dans l'organisme en approchant les jeunes d'une manière globale. J'ai abordé les jeunes comme des personnes capables d'être imaginatives et de participer au développement de leur communauté. Je les abordais également comme des individus à parts entières : habilités à faire des choix éclairés et à leur image. Mes orientations pratiques m'emmenaient à préconiser l'approche participative. De fait, la structure organisationnelle et le peu d'importance accordé à la concertation m'ont déstabilisée, au départ. De plus, j'ai dû surmonter des défis lors de la mise en œuvre du projet d'intervention, étant donné la culture d'Ali et les prince.sse.s..

Qui plus est, le projet d'intervention a été approuvé au printemps 2021. Cette période a été marquée par un grand roulement de personnel dans l'organisme. Le directeur de l'organisation a démissionné de ses fonctions pour des raisons personnelles au cours de la durée du stage. Il a d'ailleurs délégué la gestion des opérations à la coordonnatrice de l'organisme, qui ne connaissait pas les modalités entourant le projet de stage mis en œuvre. Il s'agissait d'une nouvelle actrice dans le projet, qui y manifestait peu d'intérêt (et qui possédait une vision différente de celle des

autres membres de l'organisation). Ces divers facteurs ont fait en sorte que le projet a fait l'objet de plusieurs révisions, qui seront abordées dans le prochain chapitre.

Ainsi, trois activités ont été annulés durant le stage. J'ai dû planifier de nouvelles activités (toujours orientées vers l'atteinte des objectifs) afin de les remplacer. En effet, l'atelier de la randonnée en forêt n'a pu avoir lieu. Bien que les jeunes aient exprimé une gamme d'émotions avec l'annulation des trois activités, c'est celle de l'activité de randonnée en forêt qui a suscité la plus vive réaction, qui comprenait de la déception, de la surprise, du désarroi et de l'ambivalence. Les jeunes s'étaient beaucoup investis dans l'organisation de l'activité.

CHAPITRE VI

DISCUSSION

Dans cette section, je reviens sur la question de recherche *Comment l'intervention basée sur le sport affecte-t-elle la démarche d'affiliation de jeunes Québécois impliqués dans un processus de rattachement?* Plus particulièrement, j'entendrai analyser comment le cadre conceptuel (approche d'affiliation sociale et approche axée sur l'empowerment), lié au sport, a contribué à la réalisation des objectifs du projet. À cet égard, les résultats présentés dans le chapitre V me permettront de souligner les retombées positives de l'approche mixte (sport, affiliation sociale) et de déterminer la pertinence de cette approche, pour une population de jeunes rattachés de Saint-Michel. Une réflexion par rapport aux défis rencontrés au courant du projet me permettra également d'analyser les dynamiques du groupe relatées au chapitre V. Enfin, je propose une discussion finale sur les pratiques qui s'adressent aux jeunes rattachés du Québec.

6.1 L'affiliation sociale et l'empowerment : attributs

J'effectuerai un rappel du cadre conceptuel sur lequel s'est basé le projet « Bouger pour rattachement ». L'analyse des résultats quant au travail sur soi, au processus d'empowerment et au rapport à la communauté sera faite à la lumière du cadre d'*empowerment* et d'affiliation sociale.

Soulignons d'abord les différents stades du processus d'*empowerment* tel qu'évoqué au chapitre II. Basés sur la théorie de Ninacs (1995), il existe quatre (4) volets au processus d'*empowerment* : (i) la reconnaissance et l'acquisition de compétences, (ii) la participation des individus concernés, (iii) le renforcement de l'estime de soi de l'individu et (iv) le développement de conscience sociale critique.

La capacité de passer à l'action est une dimension importante de l'exercice du pouvoir dans le champ de l'empowerment. Cette capacité repose, selon Ninacs, sur l'acquisition progressive de connaissances pratiques et techniques (1995). C'est le premier volet du processus d'*empowerment*. La participation, un deuxième volet, comprend l'exercice du droit de parole du membre, l'exercice du droit d'être entendu et l'exercice du pouvoir de décider (Ninacs, 1995). Le volet suivant (3), l'estime de soi, implique avant tout « l'autoreconnaissance de la légitimité de son identité propre

et ensuite de sa propre compétence » (Ninacs, 1995, p. 78). Enfin, le dernier volet, celui de la conscience critique, se fonde sur le développement d'une conscience collective, d'une conscience sociale et d'une conscience politique.

Quant à l'affiliation sociale, il importe de rappeler ses quatre dimensions. Le rapport à soi, première dimension, implique un travail sur soi ainsi que le renforcement de l'estime de soi. Dans le contexte du projet, le travail sur soi a permis aux jeunes de développer leur sens de l'autonomie. Le rapport aux autres représente la deuxième dimension, et fait référence aux liens sociorelationnels (p. 21) se développant entre les divers participants. En ce qui concerne ces liens, les interrelations plus informelles entre les jeunes ont été observées. Les écrits quant à la démarche d'affiliation sociale soulignent aussi que le plaisir d'être ensemble constitue une dimension importante du rapport aux autres. La troisième dimension, le rapport à la communauté, implique les liens entretenus avec les divers milieux et des interactions développées avec la communauté. Le rapport au monde, la quatrième dimension, consiste en la dimension politique de la vie en société et réfère au pouvoir de décider ensemble de l'organisation du monde et au pouvoir d'agir ensemble, pour transformer ce monde. Allons voir plus en détails.

6.2 La participation avec d'autres!

Le projet avait été conçu en mettant l'activité physique à l'avant-plan. En utilisant l'approche axée sur l'*empowerment* et l'approche pratique d'affiliation sociale, nous avons tenté de créer un espace d'échanges pour les jeunes. Le vécu des jeunes athlètes était d'ailleurs au centre des activités et des discussions. Le moyen sportif fut utilisé pour stimuler le travail des membres sur soi. J'analyserai dans la présente section de quelle manière la conjugaison des deux approches (approche axée sur l'*empowerment*, approche d'affiliation sociale), en lien avec le sport, a eu une incidence sur le sentiment d'appartenance des membres à leur communauté. Enfin, j'examinerai comment ce type d'intervention affecte la démarche d'*empowerment* individuelle des jeunes.

Pour répondre à la question de recherche, rappelons que dans le cadre de mon projet, les jeunes sont impliqués dans une démarche de rattachement scolaire. Je planifiais utiliser le sport de manière dynamique, pour renforcer les processus d'autonomisation et d'affiliation sociale. Néanmoins, un changement a été nécessaire. Nous avons dû nous adapter aux restrictions imposées en raison de

la COVID-19. Conséquemment, peu d'activités sportives ont pu être organisées, et ce sont surtout les discussions informelles sur le sujet du sport qui ont permis de travailler le processus d'affiliation. De nombreux éléments relatifs au sport ont été abordés lors des discussions : différentes valeurs prônées par diverses disciplines sportives, le développement personnel, la collaboration, et bien d'autres.

Malgré les adaptations requises, la démarche d'affiliation des membres semble avoir évolué. Les activités entreprises au fil des différentes sessions et l'aspect informel du projet ont permis aux participants de travailler leur rapport à soi, de vivre de la reconnaissance, leur permettant de travailler leur rapport aux autres et à la communauté. Cette dimension de la démarche sera discutée plus loin dans le chapitre.

En outre, la présence bienveillante des spécialistes en kinésiologie et leur contribution aux réflexions ont permis aux membres de poursuivre leurs démarches ainsi que de développer leur autonomie. Certains ont d'ailleurs décidé de communiquer avec des groupes d'entraînement physique auxquels ils avaient été référés, tissant de ce fait des liens avec la communauté. Il s'agit d'une retombée fort intéressante de l'intervention avec ces jeunes.

Le rapport à la communauté des jeunes ainsi que le rapport aux autres devaient être travaillés lors des différentes rencontres. Plusieurs activités dans la communauté avaient été organisées, dans l'optique de créer des passerelles vers le monde extérieur, comprenant d'ailleurs une randonnée en périphérie de la ville et une visite auprès d'un organisme en sécurité alimentaire. Notons que celles-ci se sont vues annulées en raison des décisions administratives de l'organisation.

Ce faisant, c'est la dimension participative, au cœur du processus d'*empowerment*, privilégiée tout au long de la planification et du déroulement des sessions, qui semble avoir été la plus travaillée. Je souligne ici les liens entre le travail d'affiliation et ce volet de l'*empowerment*.

Effectivement, l'aspect de la participation, composante essentielle de l'*empowerment*, a amené les jeunes à développer leur rapport avec les autres. La littérature relève d'ailleurs l'importance de la démarche participative au sein de l'*empowerment*. De plus, le volet participatif de l'*empowerment* témoignerait du souci de reconnaissance important au sein du processus (Chamberland, Bourassa

et Le Bossé, 2017; Cantelli, 2013). Enfin, dans cette perspective, l'importance accordée à la participation active des membres a stimulé le travail sur le rapport à la communauté. Prenons l'exemple de l'activité de randonnée prévue au Mont Saint-Hilaire. À titre d'intervenante, j'ai décidé d'amorcer une discussion libre sur les bienfaits d'une activité de randonnée. L'activité s'est transformée en projet au sein duquel les jeunes étaient des acteurs; un projet qu'ils se sont approprié, du début jusqu'à la fin. Le volet participation de l'approche d'*empowerment* a été exploité, et en parallèle, le rapport à la communauté des membres a été exploré.

Ici, chaque membre était doté d'un rôle spécifique dans la planification de l'activité de randonnée. Le volet participatif de l'*empowerment* a eu un impact sur l'expérience des jeunes participants en stimulant la dimension sociétale de leur démarche d'affiliation. Les jeunes pouvaient se référer non seulement à leur expérience individuelle et à leurs rapports aux autres, mais également et plus globalement à leur place dans la société. L'objectif était alors de créer des passerelles vers la communauté. Dans un contexte de pandémie mondiale où l'isolement frappait les gens, il semblait pertinent d'explorer les possibilités d'interactions toujours permises par l'environnement.

De cette expérience de planification de l'activité de randonnée au Mont Saint-Hilaire, il peut être affirmé que le travail sur le processus d'affiliation des jeunes a été possible, que ce soit sur le plan de leur rapport aux autres ou sur le plan de leurs liens avec la communauté. En tant qu'intervenante, j'ai écouté leurs besoins et les ai encouragés à participer, sachant leur intérêt pour des discussions de groupe par rapport à diverses thématiques. Ils se sont donc impliqués avec enthousiasme dans le projet de la randonnée — et ont participé activement aux ajustements apportés à la programmation des sessions prévues, selon les circonstances. Bien que je sois arrivée avec un calendrier préliminaire d'activités bien pensé, les jeunes ont eu toutes les occasions, d'exprimer leurs pensées et leurs idées. Les décisions concernant les activités ont été prises collectivement, dans la mesure où il y avait dans la manière de structurer les rapports entre les jeunes et l'intervenante, un espace pour que les jeunes puissent exercer leur pouvoir.

6.3 Les avancées en termes d'empowerment individuel: la place de l'informel

Dans cette section, il sera question de l'importance des moments non planifiés, parfois informels, tout au long du projet en question. À cet égard, certains jeunes ont échangé avec moi-même, après

les rencontres, en individuel, et il s'est agi de moments où j'ai offert une écoute active. C'est à travers ces interactions, que des liens se sont tranquillement tissés. Je soutenais les jeunes dans leur processus, tout en prenant en compte leurs savoirs d'expérience. Il semble que les jeunes participants de ce projet étaient plus ouverts à partager leur expérience pendant des discussions, parallèles aux ateliers, qu'au moment même des ateliers. C'est ainsi que la dimension informelle de l'intervention s'est manifestée.

Ainsi, à plusieurs reprises, de bonnes discussions porteuses de réflexion sur soi ont émergé soit en dehors des sujets prévus, soit une fois que nous ayons terminé d'aborder les sujets, à l'ordre du jour. Les jeunes ont été en mesure de reconnaître leurs compétences. Par exemple, à la suite d'une discussion sur la transition vers la vie adulte, les jeunes ont poursuivi les échanges, en analysant leur rapport au travail ainsi que leur rapport à leur scolarité. De surplus, les discussions informelles qui ont eu lieu ont laissé place à des réflexions de la part des membres par rapport à leurs forces personnelles, capacités et atouts.

Les jeunes peuvent avoir intériorisé des évaluations négatives et incorporé ces évaluations dans leur processus de développement. Au cours des neuf (9) semaines de l'intervention, les jeunes ont commencé à reconnaître leurs points forts et leurs faiblesses. En ce qui a trait plus particulièrement aux points forts, ils prenaient conscience qu'ils étaient capables d'agir de manière adéquate dans des situations importantes. En regard des travaux de Ninacs (2000), cela signifie peut-être que les participants étaient investis dans un processus dans lequel l'estime de soi était rehaussée. Le groupe, au sein duquel existait une écoute bienveillante, est devenu un espace où les membres pouvaient être entendus.

D'autres sujets ont été abordés en dehors des cadres mis en place. Que l'on pense à des conversations, et une amorce de réflexion, en ce qui a trait aux formes d'exclusion qui les confrontent en tant que minorité visible. Ici, on touche à la conscience critique des membres. Ensemble, ils sont arrivés à analyser le contexte sociopolitique dans lequel leur trajectoire s'inscrit, une étape significative dans le processus d'*empowerment*, par le développement d'une conscience sociale critique (Ninacs, 1995). Les écrits sur l'empowerment des plus jeunes soulignent d'ailleurs l'importance de développer la réflexion sur l'organisation de la société et le fonctionnement des

structures gouvernementales, dans l'optique de permettre l'émergence d'une conscience critique (Jennings, Parra Medina et Messias, 2006).

Comment expliquer que les moments moins formels, et non planifiés, aient permis d'aborder bien des questions avec les jeunes? Il sera utile de se rappeler que l'aspect démocratique est au cœur de l'intervention informelle (Relais-femmes, 2009). Cette manière d'intervenir implique des modalités pratiques telles que l'absence de structure « formelle » qui favorise une démocratie participative et l'agir collectif (Parazelli et Colombo, 2006). « Le rôle d'expert » de l'intervenant devient secondaire. L'enjeu de pouvoir qui réside au cœur de la relation thérapeutique est ainsi amoindri. Le Bossé (1996) précise également que la prise en compte des réalités des personnes et « de leurs savoirs place bien les travailleuses dans leur rôle d'intervenantes au sens où elles sont un apport au processus de changement » (Relais-femmes, 2009). Prenons note que dans ce cas, les jeunes membres du groupe ont vécu des enjeux de pouvoir tout au long de leur vie, que ce soit dans leur passé avec le DPJ, par leur vécu à travers leurs relations personnelles ou leurs relations à l'école ou encore leurs relations dans la communauté.

Dans son étude sur le lien entre l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir et le développement durable, Vallerie (2009) évoque l'importance de la prise en compte des connaissances expérientielles de l'individu en soutien au développement du pouvoir d'agir. Selon Vallerie (2009), par la mise en pratique des principes propres à l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir, l'intervenant abandonne sa position dominatrice, ouvrant le chemin à la négociation, ce qui est incontournable dans ce modèle. La redéfinition de la relation aidé-aidant est primordiale dans le type d'intervention informel et se situe aux fondements de l'approche de l'*empowerment*.

Dans son article, Gerde (2015), professionnel et militant engagé depuis plus de vingt ans dans la lutte contre le décrochage scolaire, démontre l'importance de la place des décrocheurs/décrochés dans l'espace public. Il utilise l'expression « décrocheur décroché » pour faire référence à l'incompatibilité réciproque entre élèves et enseignants qui serait à l'origine des parcours de décrochage. Dans cette perspective, il suggère différentes pistes d'intervention dans la lutte contre le décrochage scolaire. À cet égard, le chercheur présente d'ailleurs trois instances, le CLEPT, *La*

bouture et le C4R. Leur mission serait d'ailleurs d'accompagner le raccrochage scolaire. (Gerde, 2015) Le Centre des ressources rhônalpin pour le raccrochage des jeunes en rupture scolaire (C4R), en tant que centre multipartenarial, mise sur la parole de ces décrocheurs/décrochés pour nourrir la réflexion concernant le décrochage scolaire ainsi que les stratégies à mettre en place pour le prévenir (La bouture, 2020). Afin de faire « le choix d'une École inclusive », ce militant invite à aller à la rencontre de ces individus, « pour entendre et comprendre qu'ils furent davantage décrochés que décrocheurs » (Gerde, 2015). On peut en retirer que partir de la parole des jeunes est primordial dans la lutte contre le décrochage scolaire. Qu'on intervienne pour les engager socialement, à l'école ou dans la société... l'on doit se rendre à l'évidence qu'ils sont des partenaires indispensables de la démarche. Leur parole nous guidera vers des pistes de solution viables et adaptées. De surplus, nous pourrions mieux comprendre leur réalité comme décroché, ce qui bénéficiera à l'intervention concernée.

Mentionnons que ma posture comme intervenante a impliqué la reconnaissance des jeunes et — de leurs intérêts, tel que souligné dans le chapitre 5. L'élément démocratique qui est au cœur de l'intervention était évident pour moi. Je parle alors d'amenuiser les rapports de pouvoir qui ont lieu au sein de la relation entre aidé-aidant. Remettre en question le statut d'expert de l'intervenant. C'est ainsi que les jeunes ont profité d'un espace où ils pouvaient être entendus (et où ils étaient reconnus).

Ce qui ressort : par la reconnaissance des connaissances expérientielles des jeunes, l'intervention auprès de cette population gagnera en valeur. L'approche de l'*empowerment*, l'absence de structure (trop ou que formelle) et la mise en valeur de l'agir collectif et la participation sont des composantes essentielles de l'intervention, dans le contexte du raccrochage.

6.4 Contraintes au développement de l'affiliation sociale

Malgré l'utilisation de l'approche d'*empowerment* avec les jeunes et bien que leur rétroaction écrite et verbale ait été positive au cours des réunions, il est important de souligner certaines limites par rapport à l'intervention déployée. Si l'approche de l'*empowerment* est vitale dans le travail avec les jeunes décrocheurs, l'approche de l'affiliation l'est tout autant, et c'est particulièrement ici que des limites majeures sont apparues. En effet, nous avons rencontré quelques limites. La

théorie relative au processus d'affiliation dévoile qu'en ce qui concerne le rapport aux autres, les liens entre participants doivent être développés. J'ai toutefois constaté que les interactions entre les jeunes visaient plus spécifiquement l'organisation des activités.

En ce qui concerne le rapport des jeunes à la communauté, les chercheurs René et Duval (2008) citent plusieurs manières de promouvoir l'affiliation sociale : une réintégration à l'institution de l'école, une implication dans un processus d'insertion professionnelle, une démarche systématisée de recherche d'emploi, un suivi thérapeutique dans une ressource externe ou du temps de bénévolat dans la communauté. Pour ce projet, je misais sur leur engagement dans le bénévolat dans la communauté. Cette orientation correspondait en tout point au désir exprimé par les membres du groupe, comme en témoigne leur implication active dans l'organisation des activités communautaires. Toutefois le processus d'affiliation a été grandement entravé en raison de l'annulation de nombreuses activités par l'organisation. Ces décisions étaient dues à des prises en raison de contraintes internes et des ramifications de la pandémie de COVID-19. La réalisation de certaines activités n'a pas pu être concrétisée. Certains jeunes ont également spécifiquement rapporté leur intérêt d'explorer leurs expériences professionnelles, passées et à venir, et d'aborder le thème de la recherche d'emploi. N'eût été des obstacles, ces discussions auraient contribué à la démarche d'affiliation sociale.

À cela, il faut aussi regarder du côté des résultats présentés dans le chapitre V, qui ont permis de mettre en évidence la faible cohésion de groupe au cœur du projet mis en place. J'ai observé que deux facteurs ont entravé la cohésion de groupe. Le premier, est le contact pré-groupe et le deuxième est le contexte organisationnel chez Ali et les prince.sse.s — l'organisme au sein duquel le projet a eu lieu. Ces facteurs ont eu un impact négatif sur les dynamiques du groupe qui se sont déployées pendant l'intervention, affaiblissant la cohésion de groupe et l'expérience des jeunes.

Le contact pré-groupe favorise la détection de certaines particularités susceptibles de faire obstacle à la dynamique du groupe comme des besoins ou des attentes ne concordant pas avec les orientations du groupe, des attributs personnels très différents ou des problèmes d'ordre matériel. (Lindsay et Turcotte, 2019) D'ailleurs, ce contact a lieu lors d'une rencontre, soit individuelle ou en petit groupe, au courant de laquelle l'intervenant et le membre évaluent les bénéfices qu'il peut

retirer de sa participation au groupe. Selon Brody (1974, cité dans Kurland, 2008), le contact pré-groupe constitue la responsabilité la plus importante de l'intervenant, et les activités liées au contact pré-groupe sont cruciales au développement du groupe.

Les circonstances et le contexte ci-haut décrits ne m'ont pas permis d'accorder l'importance voulue et nécessaire au contact pré-groupe. La réalisation du formulaire de portrait sociodémographique était sur une base volontaire, et certains jeunes ont profité de l'occasion pour exprimer leurs attentes, alors que la plupart des jeunes ont choisi de ne pas le compléter. Que ce soit par manque d'intérêt de la part des jeunes ou parce que le formulaire n'était peut-être pas le meilleur format pour l'expression de leurs espoirs et leurs attentes, le résultat a été le même : le contact pré-groupe a été limité, ce qui a entravé le développement du processus d'affiliation des participants. Compte tenu de la pandémie et des délais administratifs imposés avant le commencement du projet, celui-ci s'est amorcé au mois de mai et a dû se conclure en neuf semaines (étant donné la fermeture de l'école pour les vacances estivales).

L'analyse du contexte organisationnel chez Ali et les prince.sse.s, le deuxième facteur ci-haut mentionné, permettra de déceler des indices quant à l'attitude de l'organisation vis-à-vis la méthode de groupe. Cette analyse permettra également de mieux comprendre la manière dont l'orientation de cet organisme a pu constituer un défi dans le déploiement du projet et de tous ses aspects. Ali et les prince.sse.s préconise une démarche d'accompagnement individualisée et à travers laquelle les jeunes sont amenés à développer des aptitudes et habiletés individuelles telles que la persévérance et la gestion de leurs émotions. Les intervenants sur place ont comme rôle la mise en place d'un espace où le jeune peut travailler sur lui-même afin de cheminer dans une trajectoire constructive.

Bien que l'approche d'Ali et les prince.sse.s ait certes le mérite d'aider les jeunes à plusieurs égards, dont notamment celui de la régulation de leurs émotions, elle ne concordait pas avec la mienne. Pour ma part, je cherchais à aller au-delà de l'individu, en me concentrant sur leur rapport à l'autre ainsi que leur lien avec la communauté, afin de développer un plus grand sentiment d'appartenance. Les méthodes que j'ai utilisées visaient le développement de connexions dans le groupe et au sein de la communauté et le développement de l'estime de soi.

Quant à l'orientation d'Ali et les prince.sse.s comme organisme, j'ai observé d'autres pratiques pertinentes à l'analyse. D'une part, concernant la vie associative chez Ali et les prince.sse.s, j'ai observé une absence des personnes participants et des bénévoles au niveau des sphères décisionnelles. Le manque d'accueil pour les stagiaires ainsi que la faiblesse des liens qu'ils pouvaient développer avec le directeur d'Ali et les prince.sse.s démontrent la vision de l'organisation. D'autre part, j'ai fait des constatations concernant les relations d'Ali avec les partenaires communautaires, observant une distance entre Ali et la communauté : la qualité des liens entre l'organisation et les partenaires communautaires était faible. Comme intervenante, je tenais à privilégier le développement des relations avec les partenaires, notamment en collaborant avec des organismes communautaires du quartier, entre autres afin d'organiser des activités éducatives. La direction avait pris la décision d'annuler les activités que les jeunes attendaient d'ailleurs impatientement.

Si les chercheurs nous enseignent que les relations avec les partenaires sont pour l'organisme « gages de succès dans ses efforts visant à améliorer la qualité de vie individuelle [...] » (Lévesque, 2012) des citoyens, celles-ci n'ont pas été une priorité pour l'administration d'Ali au cours de mon stage. D'ailleurs, un organisme communautaire ne peut agir seul (Lévesque, 2012). Il fait partie d'un réseau composé tant de personnes que d'organisations qui sont engagées dans la lutte pour la justice sociale. Ce qui m'amène à soulever une question : comment développer la solidarité lorsque la coopération n'est pas valorisée?

Finalement, les résultats relatés dans les derniers chapitres, ont permis de déceler l'impact de l'intervention sur le développement des rapports entre jeunes. Ainsi, le procédé de reconnaissance, s'est illustré. Compte tenu des objectifs de l'intervention en ce qui concerne la démarche d'affiliation des jeunes, le travail sur soi des jeunes ainsi que les liens entre les participants ont été observés. Rappelons que l'ambition était d'utiliser l'activité sportive à travers les séances pour travailler les liens avec la communauté. Cette intention ne s'est pas matérialisée. En outre, n'oublions pas que la participation à ces activités s'est révélée inégale. L'investissement des jeunes variait grandement. Au sein du projet mis en place, le sport a été amené de manière ludique. Des activités sportives ont été mises en place. Certes, le cadre du sport était présent. C'est plutôt les discussions qui ont été permises par le contexte et qui se déroulaient à la suite des rencontres qui

ont permis aux membres de développer leur rapport à leur communauté et d'avoir une réflexion sur leur place, dans la communauté. C'est à travers ces moments, non prévus, ici, que nous avons pu signifier les liens avec le processus d'affiliation. Enfin, la manière dont s'est déroulé le projet, nous oblige à nuancer la réponse que nous pouvons donner à la question de recherche. Nous ne pouvons alors pas répondre par l'affirmative à la question de la recherche.

6.5 Le travail futur auprès des raccrocheurs

L'intervention mise en œuvre dans le cadre de ce mémoire a été appréciée et a occasionné des discussions ainsi que des réflexions importantes. Les membres ont exploré les différents systèmes les entourant, soit le monde scolaire, la communauté, et la famille. Ils se sont intéressés à leur quartier et à certains enjeux de société. Toutefois, plusieurs limites ont été mises en lumière, que ce soit au niveau de l'organisme, du contexte sociétal général ou simplement de l'intervention mise en place. Ici, l'on peut dégager certaines pistes de réflexion pour le travail futur auprès de la population dans l'optique où l'on veut les raccrocher et permettre une affiliation sur le plan social. Les prochaines pages proposent des recommandations pour l'intervention auprès des jeunes raccrocheurs québécois. Les recommandations suivantes ont été rédigées à la lumière de mon expérience comme stagiaire à l'intérieur de l'organisme. Les défis relevés pendant mon stage ont ainsi influencé mes réflexions. Gardons en tête que mon expérience s'est inscrite dans un contexte particulier : une organisation bien ancrée, avec une vision et des valeurs propres, et des principes d'action relevant d'une philosophie précise. N'oublions pas, également, le modèle organisationnel hiérarchique (i. e. vertical) dans lequel le projet s'est déployé.

6.5.1 L'analyse de l'environnement des participants, sa pertinence

Ainsi, les pistes de réflexion relatées dans cette ultime section se déploient selon trois thématiques, bien précises : (1) l'analyse de l'environnement, (2) le contexte d'intervention et (3) l'évaluation du soutien. J'aborderai d'abord l'importance de l'analyse de l'environnement préalable à la démarche d'intervention. Turcotte et Lindsay (2019), dans leur ouvrage sur l'intervention sociale de groupe, incitent l'intervenant à recueillir des informations sur les besoins et les ressources des personnes visées par l'intervention. Ils encouragent les intervenants à aller à la rencontre des

individus pour comprendre comment leur environnement déteint sur eux (communauté géographique et communauté culturelle). Dans cette optique, j'inviterais donc un futur intervenant social qui voudrait agir auprès des jeunes raccrocheurs, et plus précisément des jeunes raccrocheurs michelois, à analyser le contexte dans lequel vivent ces individus. Dans la planification de l'intervention à mettre en place, je recommande donc ce qui suit :

Recommandation #1 : Se questionner sur les particularités de la communauté et l'histoire locale, ainsi que la perception de l'utilisation des services de la population

Les jeunes de Saint-Michel vivent dans un quartier possédant des particularités uniques. Selon une recension des écrits sur les spécificités du territoire, la diversité ethnoculturelle s'avère une donnée importante de ce quartier. Une personne sur deux est immigrante dans Saint-Michel (49 % de la population) (Centraide, 2019). La population immigrante est diversifiée, ce qui donne une « couleur locale unique » (Ville de Montréal, 2008) au quartier. « [Celle-ci] suscite des échanges culturels fort variés, notamment dans les milieux communautaire, scolaire et des affaires » (Ville de Montréal, 2008).

On reconnaît également à ce quartier une forte solidarité citoyenne qui s'exprime notamment par les « nombreuses luttes populaires ayant pour but l'amélioration de la qualité de vie, de même que par l'émergence de plusieurs organismes communautaires » (Ville de Montréal, 2008). La réalité ethnique a une incidence sur la vie des résidents. Eu égard à la forte proportion d'immigrants à l'intérieur de la population dans le quartier, tenir compte du vécu migratoire des individus s'avère un outil précieux dans l'intervention. Il semble que l'analyse des particularités de la communauté et que la prise en compte des expériences reliées à l'appartenance à cette dernière soit des aspects majeurs, qui peuvent être vus comme des préalables au travail auprès des jeunes.

Par ailleurs, en abordant l'expérience vécue par les jeunes avec les services sociaux, on peut mieux comprendre leurs besoins ou leurs attentes concernant la participation au groupe. Nous avons relevé que cette population était particulièrement sensible aux rapports de pouvoir. D'autant plus que le besoin de s'exprimer et d'être entendus des jeunes était incontestable. C'est par le partage de l'intervenant avec le groupe de sa sensibilité à leur réalité que le travail en collaboration sera facilité. L'intervenant devra communiquer aux membres du groupe sa vision en mettant l'accent

sur la relation égalitaire qui est au cœur de l'approche ainsi que la complémentarité des compétences dans l'approche concernée

6.5.2 Contexte d'intervention et évaluation du soutien

Les défis rencontrés au cours de mon stage ont été abordés largement dans le quatrième chapitre. La structure organisationnelle chez Ali et les prince.sse.s a été analysée, ce qui a permis de mieux comprendre les processus décisionnels au sein de l'organisation. En regard de ces caractéristiques, une recommandation suivra pour le futur intervenant — qui pourrait se retrouver devant de tels défis dans le déploiement d'un projet comme le mien.

L'appréciation du contexte d'intervention constitue une dimension fondamentale de la planification. Ainsi, en ce qui concerne mon projet, l'intervention s'était amorcée au mois de mai. En outre, puisque la fin de l'année scolaire approchait, de nombreuses activités ludiques étaient organisées au sein d'Ali et les prince.sse.s, ce qui a compliqué la mise en œuvre du projet puisque nous étions pressés dans le temps. Les liens étaient encore embryonnaires lorsque le projet s'est achevé.

Les caractéristiques propres à l'organisation dans laquelle s'est déroulé le projet ont été exposées précédemment. Je rappelle tout de même que l'organisation du travail chez Ali et les prince.sse.s a entravé la liberté de l'intervenante dans la mise en œuvre du projet, présenté. Étant donné les défis associés au déploiement dudit projet, les recommandations propres à cette section se situent au niveau de la démarche et des attitudes à mettre en œuvre par l'intervenant social dans le cadre du déroulement de ce projet. Ce sont les caractéristiques importantes propres à la relation « intervenant-client » qui seront abordées dans les paragraphes suivants, tout en prenant en compte les approches ayant guidé le travail de l'intervenante.

Recommandation #2 : Reconnaître l'importance d'identifier et communiquer ses besoins comme acteur dans une organisation :

Selon cette optique, je pense que la présentation de tous les acteurs du projet d'intervention préalablement au commencement des activités formelles représente une étape cruciale. Cette

formalité facilitera la communication et les prises de décisions futures. En ce sens, il serait bon d'organiser des rencontres afin que l'étudiant, la chargée de formation pratique, le(s) répondant(s) et le superviseur reconnaissent clairement les responsabilités de tous et chacun. La présence des administrateurs de l'organisme à ces rencontres peut également être pertinente, notamment lorsque les décisions concernant l'organisation du travail quotidien passent par ces administrateurs.

Permettre le dialogue entre tous les acteurs du projet ne peut qu'aider à la réussite de ce dernier. En relation avec mon projet, de nouveaux acteurs se sont ajoutés tout au long de son déploiement, et ce, en raison des difficultés vécues à l'interne. Étant donné l'introduction de nouveaux acteurs dans l'organisation, le projet a fait l'objet de nombreuses révisions.

Les interactions entre les acteurs n'étaient pas toujours faciles, et j'ai constaté de grands écarts concernant l'investissement respectif de ces derniers dans la mise en œuvre du projet. La pertinence de la mise en place d'un lieu de discussion entre les divers acteurs ressort donc, avec acuité. Je crois d'ailleurs que la création d'un tel espace permettrait une collaboration plus harmonieuse, et de faciliter la compréhension des attentes et des objectifs du projet.

D'autant plus qu'à l'occasion de ces rencontres, l'intervenant pourra évaluer s'il pourra bénéficier du soutien nécessaire à la réalisation du projet à l'intérieur même de l'organisme, ce qui lui permettra de prendre des décisions éclairées concernant le projet

6.5.3 Les enjeux de la relation avec les jeunes: vers l'alliance thérapeutique

La relation de confiance dans la dyade relationnelle constitue un facteur facilitant le processus d'empowerment à l'intérieur de l'intervention. Ouellet, René, Durand, Dufour et Garon (2000) ont exploré les pratiques individuelles qui favorisaient le processus d'*empowerment* de personnes en situation d'extrême pauvreté. Ils introduisent le concept d'empowerment, pour ensuite présenter les facteurs explicatifs du succès de l'intervention. Parmi ceux-ci, l'importance du suivi — prolongé et intense — pour créer la confiance a capté mon attention. La recherche révèle que la disponibilité dont fera preuve « l'intervenant » permettra de faciliter le processus d'*empowerment* (Ouellet, René, Durand, Dufour et Garon, 2000). Les chercheurs précisent que la disponibilité et l'intensité dont fera preuve l'intervenant permettra de vaincre la méfiance et de créer une relation

de confiance « sans laquelle cet intervenant ne pourrait aider le processus du client » (Ouellet, René, Durand, Dufour et Garon, 2000).

Ces réalisations m'amènent à explorer le concept « d'alliance thérapeutique ». Avec le développement des psychothérapies, les chercheurs sont portés à étudier l'efficacité des modalités de prise en charge. Les méthodes utilisées sont vastes, mais un facteur se révèle crucial dans la prédiction des résultats thérapeutiques, celui de l'alliance thérapeutique (Bioy, Bénony, Chahraoui et Bachelart, 2012). La notion relative à « l'alliance thérapeutique » est constituée d'éléments techniques et relationnels (Baillargeon, M. Pinsof et Leduc, 2004). Les éléments techniques comprennent les objectifs thérapeutiques et les activités dans lesquelles les membres de l'intervention s'engagent (Baillargeon, M. Pinsof et Leduc, 2004). La qualité de l'alliance — élément relationnel — m'intéresse particulièrement dans le contexte, et inclut des aspects « de la relation patient-thérapeute comme la confiance [...] et l'engagement ». L'alliance thérapeutique comprend plusieurs dimensions telles que la collaboration, la négociation, la confiance, le lien affectif et le partenariat entre le patient et le thérapeute dans le but d'accomplir les objectifs fixés de la démarche (Bioy, Bénony, Chahraoui et Bachelart, 2010). Elle constitue un facteur majeur dans la relation et, plus précisément, dans la démarche de changement.

En outre, la littérature sur la thématique de l'alliance thérapeutique met de l'avant plusieurs recommandations cliniques pour favoriser le développement de cette alliance. Je suis de l'avis qu'elles s'avèrent être des outils précieux dans l'intervention auprès des jeunes en situation de précarité.

Saint-Jean et Dufour (2018) se sont penchés sur les pratiques recommandées auprès d'adolescents de minorités ethnoculturelles à la lumière du concept d'alliance thérapeutique. En contexte de protection, la relation intervenant-client constitue le moteur de changement (Saint-Jean et Dufour, 2018), ce qui implique l'importance d'établir une bonne alliance thérapeutique auprès des adolescents de minorités ethnoculturelles et de leur famille. Le maintien de cette alliance représente un levier important dans l'intervention auprès de cette clientèle, afin de réduire la disproportion constatée dans la prestation des services en contexte de protection.

La pertinence de l'alliance thérapeutique étant ressortie des écrits recensés, l'on peut penser que cela permettrait de bonifier les pratiques s'adressant aux jeunes étant vulnérables. Les recommandations sur le plan du savoir-être et du savoir-faire semblent intéressantes lorsqu'on intervient auprès d'une population culturellement diverse, et plus spécifiquement comme celle de Saint-Michel. L'importance de réfléchir aux biais culturels s'est avérée pertinente et sera présentée ici. Examinons les recommandations qui suivent.

Recommandation #3 : Identifier ses propres biais culturels (contre-transfert culturel) est un élément central dans l'intervention auprès des adolescents de minorités ethnoculturelles (Pumariega *et al.*, 2013) et permet l'établissement d'une alliance thérapeutique.

Pour générer une alliance thérapeutique, l'intervenant doit identifier ses propres biais culturels. Pour ce faire, il pourra analyser les manifestations de son contre-transfert culturel, telles que la « méfiance et la suspicion excessive à l'égard des adolescents ou de leur famille, le déni des différences culturelles ou une curiosité excessive pour la culture du jeune » (Saint-Jean et Dufour, 2018). De plus, reconnaître le contre-transfert est essentiel, tout intervenant portant un bagage culturel qu'il incarne (Rouchon, Reyre, Taïeb et Moro, 2009).

Le travail sur ses biais personnels ouvre la voie à la deuxième composante du savoir-être : l'empathie. Le travail sur les biais de l'intervenant est donc préalable à une empathie au vécu du jeune, qui est une composante centrale de l'alliance thérapeutique (Karver, Venable, Yoder). Elle implique la capacité à comprendre le vécu et les émotions du jeune ainsi qu'à prendre soin de ce dernier (Saint-Jean et Dufour, 2018). Les auteurs dénotent également que cette empathie se manifestera par l'engagement dans la relation, même lorsque le jeune s'oppose ou manifeste des comportements perturbateurs (Manso *et al.*, 2008)

La recommandation semble pertinente et s'appliquerait d'ailleurs à tout groupe ou population qui inclut une certaine diversité (Saint-Jean et Dufour, 2018). Les pratiques ne s'adresseraient donc pas uniquement aux minorités ethno culturelles, mais plutôt à tout groupe minoritaire. Dans cette optique, elles seraient pertinentes dans le contexte d'une intervention avec des jeunes michelois.

CONCLUSION

Le présent mémoire visait à déterminer les effets d'une intervention sociale basée sur le sport sur le processus d'affiliation sociale de jeunes raccrocheurs montréalais. En dressant un portrait de ces jeunes vulnérables, j'ai exploré les interventions mises en place autour des jeunes afin de les soutenir. De plus, j'ai exploré les différentes définitions du décrochage dans la littérature scientifique afin de mieux cerner la réalité de ces raccrocheurs. Enfin, j'ai pu relever la nécessité de développer l'offre de services pour ces personnes à risque de désaffiliation.

À travers une démarche de collaboration avec l'organisme Ali, situé dans l'arrondissement de Villeray–Saint-Michel–Parc-Extension, j'ai cherché à éclaircir les enjeux entourant les besoins de ces jeunes raccrocheurs. L'affiliation avec l'organisme communautaire a permis une réflexion sur les soutiens offerts à ces jeunes en particulier. En partenariat avec cet organisme en particulier, le projet développé a conjugué le sport et l'approche pratique de l'affiliation sociale.

Les objectifs du mémoire et du projet mis en œuvre consistaient à stimuler la démarche d'affiliation des jeunes participants en les initiant à des activités de groupe qui combinaient l'aspect thérapeutique et l'aspect sportif. Le projet **Bouger pour raccrocher** a ainsi pris la forme d'une intervention en groupe qui comportait une dimension sportive. Nous avons abordé les nombreuses adaptations dont le projet a fait l'objet. En fait, à travers les activités que nous avons organisées, nous cherchions à développer le sentiment d'appartenance des jeunes et à stimuler leur travail sur soi. Les thèmes abordés ont été la vie sociopolitique, la discrimination, la vulnérabilité, la solidarité ainsi que la construction identitaire.

Le cadre conceptuel basé sur la notion d'empowerment et sur l'approche pratique de l'affiliation sociale a permis d'interpréter les données recueillies au cours du projet développé. La référence à ces deux approches a permis une analyse approfondie des résultats. Le contexte social marqué par la pandémie de la COVID-19 qui sévissait et le contexte lié à l'organisme dans lequel s'est déployé le projet ont rendu difficile la complétion du projet. Celui-ci a évolué au gré de ces facteurs, et le moyen du sport n'a pas pu être utilisé au même point que nous l'avions prévu à l'origine. Somme toute, j'ai pu constater, au cours de l'intervention, que l'aspect de la participation semblait occuper

une place importante pour les jeunes raccrocheurs. L'importance accordée à la participation peut soutenir le processus de construction identitaire.

À travers notre examen des résultats, nous avons défini l'importance de la dimension démocratique de l'intervention. Nous avons également mis en lumière la nécessité de prendre en compte les connaissances expérientielles des jeunes. En adoptant une structure flexible dans le contexte du projet, les discussions occasionnées ont bénéficié à la démarche des participants.

Le projet Bouger pour raccrocher a évolué au cours des mois. À travers le temps j'ai connu plusieurs défis dans l'organisation de ce projet, ce qui limite en quelque sorte les conclusions auxquelles nous pouvons arriver à l'égard de la question de recherche. Ce mémoire d'intervention m'a toutefois permis d'affirmer ma posture en tant que chercheure et en tant qu'intervenante sociale. Cette conjoncture m'a amenée à rédiger des recommandations concernant l'intervention auprès des jeunes raccrocheurs. À travers une réflexion critique sur le cas des jeunes de l'organisme Ali et les prince.sse.s, mon projet a permis de favoriser la réflexion concernant les pratiques qui s'adressent aux jeunes raccrocheurs du Québec.

RÉFÉRENCES

- Alfonsi, J. et Longo, M. E. (2020). Les vulnérabilités des jeunes. Un apport des « catégories naturelles ». *Réalités familiales*
- Baillargeon, P., M. Pinsof, W. et Leduc, A. (2004). L'alliance thérapeutique : la création et la progression du lien. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 55(4), 225-234.
- Bajoit, G (2005). Les jeunes en quête de sens dans un monde incertain. *Conseil de développement de la recherche sur la famille du Québec*, 2-3
- Becquet, V. (2012). Les « jeunes vulnérables ». *Presses de Sciences PO*. 3(62), 51-64
- Bell, L. et Bernard, P. (2016). Territoires, offre de formation et expérience du décrochage scolaire. *Espaces et sociétés*. 3(166). 95-111. <https://doi.org/10.3917/esp.166.0095>
- Bellot, C. et Goyette, M. (2003). *Le développement de pratiques partenariales favorisant l'insertion socioprofessionnelle des jeunes : l'évaluation du Projet Solidarité Jeunesse* [Rapport]. Gouvernement du Québec.
<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2484551>
- Bioy, A., Bénony, H., Chahraoui, K. et Bachelart, M. (2012). Évolution du concept d'alliance thérapeutique en psychanalyse, de Freud à Renik. *L'évolution psychiatrique*, 77(3), 343-351. <https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2012.02.003>
- Blaya. (2012). Le décrochage scolaire dans les pays de l'OCDE. *La Découverte*, 2(12). 69-80.
- Blaya, C. et Fortin, L. (2011). Les élèves français et québécois à risque de décrochage scolaire : comparaison entre les facteurs de **risque personnels, familiaux et scolaires**. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 40(1). <https://doi-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.4000/osp.2988>
- Bloch, M. et Gerde, B. (2004). Un autre regard sur les décrocheurs. *Revue internationale d'éducation de Sevres*. (35), 90-97. 10.4000/ries.1738

- Boulay, C., Demogeot, N. et Lighezzolo-Alnot, J. (2020). Atelier d'écriture et troubles du comportement à l'adolescence : fonction contenante des cadres en thérapie à médiation avec un adolescent placé. *La psychiatrie de l'enfant*, 1(63)
- Brodiez-Dolino, A. (2016). Le concept de vulnérabilité. *La vie des idées*. 11, 1-10.
- Cantelli, F. (2013). Deux conceptions de l'empowerment. *Politique et sociétés*, 32(1), 63-86. <https://doi.org/10.7202/1018721ar>
- Capelier, F. (2014). L'accompagnement vers l'autonomie des jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance. ONED.
https://www.onpe.gouv.fr/system/files/publication/20141029_revue_de_litterature_autonomie.pdf
- Castel, R. (1994). La dynamique des processus de marginalisation. *Cahiers de recherche sociologique*, (22), 11-27. <https://doi.org/10.7202/1002206ar>
- Centraide. (2019). *ANALYSE TERRITORIALE 2019-2020*. Centraide du Grand Montréal. <https://www.centraide-mtl.org/wp-content/uploads/2021/01/Portrait-Montreal-Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension-2019-2020.pdf>
- Chamberland, Bourassa, B. et Le Bossé, Y. (2017). Bien-être, développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités et apprentissage tout au long de la vie. *Revue québécoise de psychologie*, 38(2), 65-79. <https://doi.org/10.7202/1040771ar>
- Ciesielski, D. (2020). *La connaissance de soi. Une revue de la littérature*. [Mémoire de maîtrise, Université catholique de Louvain].
<https://dial.uclouvain.be/memoire/ucl/object/thesis:24531>
- Conseil permanent de la Jeunesse. (2002). *Je décroche, tu décroches... est-ce que nous décrochons ? Avis*. Gouvernement du Québec.
<https://www.jeunes.gouv.qc.ca/publications/publications-cpj/documents/education/decrochage-scolaire.pdf>
- Couturier, E. et Fortin, M. (2021). Effets de la crise sanitaire sur le milieu communautaire. . Institut de recherche et d'informations socioéconomiques [Étude]. IRIS. https://cdn.iris-recherche.qc.ca/uploads/publication/file/IRIS_crise_et_communautaire_WEB.pdf
- CREMIS (2023, 16 avril). *Regroupement des Auberges du cœur du Québec*.
<https://www.cremis.ca/a-propos/membres/regroupement-des-auberges-du-coeur-du-quebec-racq/>
- Del Sol, M., Eydoux, A., Gouzien, A. et Merle, P.. (2001). *Nouvelles dimensions de la précarité*. Presses universitaires de Rennes.

- Dion, K. L. (2000). Group cohesion. From ‘‘Field of Forces’’ to Multidimensional Construct. *Group Dynamics: Theory, Research and practice*, 4(1), 7-26.
<https://doi.org/10.1037/1089-2699.4.1.7>
- Direction du développement des individus et des communautés. (2017). *Le développement des enfants et des adolescents dans une perspective de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire*. Institut national de santé publique du Québec.
[dhttps://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2243_developpement_promotion_prevention_contexte_scolaire.pdf](https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2243_developpement_promotion_prevention_contexte_scolaire.pdf)
- Donzelot, J. (1991). *Face à l'exclusion le modèle français*. Éd. Esprit.
- Dumaret, A.-C. et Stein, M. (2011). The mental health of young people aging out of care and entering adulthood: Exploring the evidence from England and France. *Children and Youth Services Review*, 33. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.08.029>
- Fortin, L., Royer, E., Marcotte, D. et Potvin, P. (2005). Facteurs personnels, scolaires et familiaux différenciant les garçons en problèmes de comportement du secondaire qui ont décroché ou non de l'école. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 79-87.
- Fortin, L., Royer, E., Potvin, P., Marcotte, D. et Yergeau, É. (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue canadienne des sciences du comportement*. 36(3), 218-231. 10.1037/h008732
- Gabbiadini, A., Baldissarri, C., Durante, F., Valtorta, R. R., De Rosa, M. et Gallucci, M. (2020). Together Apart : The Mitigating Role of Digital Communication Technologies on Negative Affect During the COVID-19 Outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.554678>
- Galand, B. et Hospel, V. (2015). Facteurs associés au risque de décrochage scolaire : vers une approche intégrative. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 44(3).
<https://doi.org/10.4000/osp.4604>
- Galland, O. (2001). Adolescence, post-adolescence, et jeunesse : retour sur quelques interprétations. *Revue française de sociologie*, 42(4), 611-640. 10.2307/3322734
- Gaudet, S. et Robert, D. (2018). *L'aventure de la recherche qualitative*. University of Ottawa Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv19x4dr>
- Gerde, B. (2015). Autoriser des (r)accrochages scolaires réussis. *Les cahiers Dynamiques*, 1(63). 10.3917/lcd.063.0134
- Gonin, A., Dusseault, M. et Hébert, J. (2015). Bien dans mes baskets : Analyse d'un programme d'intervention psychosociale par le sport. *INTERVENTION*, (141).

Goyette, M. (2006). *Réseaux sociaux, soutiens et supports dans le passage à la vie adulte : le cas de jeunes ayant connu un placement*. [Thèse de doctorat, Université Laval]. dam-oclc.bac-lac.gc.ca

Goyette, M. (2010). Dynamiques relationnelles des transitions à la vie adulte. Complémentarité entre réseaux, soutiens et supports. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 18(4).

Goyette, M. (2010). Soutenir le passage à la vie adulte. Le programme Qualification des jeunes. Dans D. Lafortune, M. Cousineau et C. Tremblay (dir.), *Pratiques innovantes auprès des jeunes en difficulté* [en ligne]. Montréal : Presses de l'Université de Montréal, Montréal. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv69t7xt>

Greissler, E. (2013). **L'engagement des jeunes en situation de marginalité**. Une démarche d'insertion? *Revue Internationale d'Ethnographie*, 2, 34-45.

Hardre, P. et Reeve, J. (2003). A motivational model of rural students' intentions to persist in, versus drop out of, high school. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 347-356.

Institut de la statistique du Québec. (2018). Enquête *sur la santé des jeunes du secondaire 2016-2017*. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-la-sante-des-jeunes-du-secondaire-2016-2017-resultats-de-la-deuxieme-edition-tome-2-ladaptation-sociale-et-la-sante-mentale-des-jeunes.pdf>

Institut de la Statistique du Québec. (2019). Le bilan démographique du Québec (Édition 2019). [En ligne], 1-180. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/bilan-demographique-du-quebec-edition-2019.pdf>

Institut national de Santé publique du Québec. (2015). *Bouger pour être en bonne santé... mentale!* Institut national de Santé publique du Québec. https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/2037_bouger_sante_mentale.pdf

Jennings, L., Parra Medina, D. et Hilfinger Messias, D. K. (2006). Toward a Critical social Theory of Youth Empowerment. *Journal of Community Practice*, 14, 30-55. 10.1300/J125v14n01_03

Karver, M., Shirk, S. Handelsman, J., Fields, S., Gudmun, G. et McMakin, D. (2008). Relationship processes in Youth psychotherapy: Measuring alliance, alliance-building behaviours and client involvement. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1063426607312536>

- Kunnen, S. et Bosma, H. A. (2006) Le développement de l'identité. Un processus relationnel et dynamique. *Adolescences*, 35(2), 1-21. 10.4000/OSP.1061
- Kurland, R. (2008). Planning. The Neglected Component of Group development. *Social Work with groups*. 9-16.
- Labadie, F. (2012). *Inégalités entre jeunes sur fond de crise : rapport de l'observatoire de la jeunesse 2012*. La Documentation française.
- Labadie, F. (2014). *Parcours de jeunes et territoires* [Rapport]. La Documentation française.
- Lafortune, D., Cousineau, M.-M. et Tremblay, C. (2010). *Pratiques innovantes auprès des jeunes en difficulté*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Langlois, M. (2012). Développement du sentiment d'appartenance à une équipe sportive et persévérance scolaire : le cas des jeunes du programme « Bien dans mes baskets ». [Mémoire de maîtrise, Université de Montréal].
- Le Bossé, Y. (1996). Empowerment et pratiques sociales : illustration du potentiel d'une utopie prise au sérieux. *Nouvelles pratiques sociales*, 9(1), 127-145.
<https://doi.org/10.7202/301353ar>
- Le Breton, D. (2007). *En souffrance : adolescence et entrée dans la vie*. Éditions Métailié.
- Lemay, L. (2007). L'intervention en soutien à l'empowerment. *Nouvelles pratiques sociales*, 20(1), 165-180. <https://doi.org/10.7202/016983ar>
- Lévesque, J. (2012). Pont entre la culture communautaire et la culture institutionnelle : grille d'analyse organisationnelle pour faciliter l'évaluation de nos actions. *Reflets*, 18(1), 120-139. <https://doi.org/10.7202/1012334ar>
- Lévesque, J., Molgat, M. et Moreau, N. (2017). L'intervention en contexte de sport auprès des jeunes. *Canadian Social Work Review*, 34(2), 229-251.
<https://doi.org/10.7202/1042890ar>
- Lindgren, E.-C. et Patriksson, G. (2002). Empowering young female athletes through a self-strengthening programme: A qualitative analysis. *European Physical Education Review*, 8(3). 10.1177/1356336X020083004
- Lolacono Merves, M., Johnson Silver, E., Sclafane, J. et Bauman, L. J. (2015). Engaging and sustaining adolescents in community-based participatory research: structuring a youth-friendly community-based participatory research environment. *Fam Community Health*, 38(1), 22-32.

- Manso, A., Rauktis, M. E. et Boyd, A. S. (2008). Youth expectations about therapeutic alliance in a residential setting. *Residential Treatment for Children & Youth*, 25(1). <https://doi.org/10.1080/08865710802209826>
- Martin, C. (2019). Penser la vulnérabilité. Les apports de Robert Castel. *Les Cahiers de la justice*, (4), 669-677.
- Molgat, M. (2011). De « L'âge adulte émergent » aux transitions : comment comprendre la jeunesse aujourd'hui? Dans Bellot (dir.), *Les Transitions à la vie adulte des jeunes en difficultés : concepts, figures et pratiques* (p. 33-55). Presses de l'Université du Québec.
- Moreau, N., Benoît, M., Dumas, M.-P., Laurin-Lamothe, A. et Parlavecchio, L. (2014). Les activités sportives dans une perspective psychosociale : analyses préliminaires d'adolescents participants à des défis sportifs. *International review of sociology of Sport*, 49(1), 85-101.
- Nestor Charles, A. 2018. *Arts martiaux et sport, modes d'intégration scolaire et facteur de développement personnel et social*. Ville de Montréal.
https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/COMMISSIONS_PERM_V2_FR/MEDIA/DOCUMENTS/MEM_ALI_20180517.PDF
- Newbrough, J. (1992). Community psychology in the postmodern world. *Journal of Community psychology*, 20(1), 10-25. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(199201\)20:1<10::AID-JCOP2290200104>3.0.CO;2-O](https://doi.org/10.1002/1520-6629(199201)20:1<10::AID-JCOP2290200104>3.0.CO;2-O)
- Nichols, G. (2007). *Sport and Crime Reduction* (1re éd.). Routledge.
- Ninacs, W (1995). *Empowerment et service social : approche et enjeux*. *Service social*, 44(1), 69-93.
- Ninacs, W. (1996). Le service social et la pauvreté : de la redistribution des ressources à leur contrôle?. Laboratoire de recherche, Faculté des sciences sociales, Université Laval.
- Ninacs, W. (2003). « *L'empowerment et l'intervention sociale* ». Le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDÉACF). Repéré à <https://biblio.cdeacf.ca/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=217961>
- Olivier de Sardan, J. (1995). La politique du terrain. *Enquête*. 10.4000/enquete.263
- ONED (2014). L'accompagnement vers l'autonomie des jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance. ONED.
https://www.onpe.gouv.fr/system/files/publication/20141029_revue_de_litterature_autonomie.pdf

Ouellet, F., René, J.-F., Durand, D., Dufour, R. et Garon, S. (2000). Intervention en soutien à l'empowerment. Dans Naître égaux — Grandir en santé. *Nouvelles pratiques sociales*, 13(1), 85-102.

Parazelli, M. (2002). *La rue attractive : Parcours et pratique identitaires des jeunes de la rue*. Presses de l'Université du Québec, 2002.

Parazelli, M. et Colombo, A. (2006) Intervenir aux marges de la citoyenneté. *Nouvelles pratiques sociales*, 18(2), 88-109. <https://doi.org/10.7202/013289ar>.

Pelletier et Alaoui, D. (2016). Du décrochage provisoire au rattachement scolaire : l'importance de la reconnaissance. *Questions vives*. (25). 10.4000/questionsvives.1918

Pumariega, A. J., Rothe, E., Mian, A., Carlisle, L., Toppelberg, C., Harris, T., Rao Gogineni, R., ... et Smith, J. (2013). Practice Parameter for Cultural Competence in child and Adolescent Psychiatric Practice. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(10). <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2013.06.019>

Quiroga, C., Janosz Bisset, M. et Morin, A. J. (2013). Early Adolescent Depression Symptoms and School Dropout : Mediating Processes Involving Self-Reported Academic Competence and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 552-560.

Regroupement des Auberges du cœur du Québec. (2023, 16 avril). *Regroupement des Auberges du cœur du Québec*. CREMIS. Repéré à <https://www.cremis.ca/a-propos/membres/regroupement-des-auberges-du-coeur-du-quebec-racq/>

Relais-femmes. (2009). *L'intervention en contexte de milieu de vie*. Relais-femmes. http://www.relais-femmes.qc.ca/index.php?option=com_k2&view=item&id=133:l-intervention-en-contexte-de-milieu-de-vie-un-arrimage-entre-l-informel-et-le-formel&Itemid=517

René, J.-F., Duval, M., Cloutier, G. et Pontbriand, A. (2007). *Consolidation des pratiques communautaires d'affiliation sociale auprès des jeunes sans-abri du Québec*. [Rapport]. Le regroupement des Auberges du Cœur du Québec.

René, J.-F. et Duval, M. (2008). Les pratiques d'affiliation dans les Auberges du cœur au Québec : partir de soi pour s'inscrire dans le monde. *Revue pluridisciplinaire de recherche*, (6)

Rouchon, J., Reyre, A., Taïeb, O. et Moro, M. R. (2009). L'utilisation de la notion de contre-transfert culturel en clinique. *L'autre*, 1(10). <https://doi.org/10.3917/lautr.028.0080>

- RuJJ. (2015). Le Réseau de l'Intersection de Québec : une stratégie prometteuse pour les défis qu'apporte la transition à la vie adulte. <https://ruij.qc.ca/pdf/2015/Nadeau,%20F.%20et%20a1.pdf>
- Saint-Jean, G. et Dufour, S. (2018). Alliance thérapeutique et intervention contrainte. Recension critique des pratiques recommandées auprès d'adolescents de minorités ethnoculturelles. *Revue québécoise de psychologie*, 39(1). <https://doi.org/10.7202/1044843ar>
- Secrétariat à la jeunesse. (2023, 16 avril). *Politique québécoise de la jeunesse 2030*. Gouvernement du Québec. <https://www.jeunes.gouv.qc.ca/politique/>
- Sécurité publique Canada. (2017). *Programmes de prévention du crime axés sur le sport*. [Rapport de recherche]. Gouvernement du Canada. <https://www.securitepublique.gc.ca/cnt/rsrscs/pblctns/2017-h03-cp/index-fr.aspx>
- Shamblaw, A. L., Rumas, R. L. et Best, W. (2021). Coping During the COVID-19 Pandemic: relations With Mental Health and Quality of life. *Canadian psychology*. 62(1), 92-100. <https://doi.org/10.1037/cap0000263>
- Simard, S. (2013). *Le développement positif des jeunes en contexte sportif parascolaire : évaluation du programme d'intervention psychosociale Bien dans mes Baskets*. [Thèse de doctorat, Université de Montréal]. Papyrus.
- Soulet, M. (2009). La souffrance sociale, pathologie des sociétés contemporaines. *Éthique publique. Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale* [En ligne]. 11(2). 10.4000/ethiquepublique.107
- Statistique Canada. (2023, 18 avril). *Un portrait des jeunes Canadiens*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-631-x/11-631-x2019003-fra.htm>
- St-Amand, N. (2001). Dans l'ailleurs et l'autrement. Pratiques alternatives et service social. *Reflets*, 7(1), 30-74. 10.7202/026355ar
- Taboada-Léonetti, I. et de Gaulejac, V. (1994). *La lutte des places*. Paris, Desclée de Brouwer.
- Théberge, N. (2008). *Le décrochage et la persévérance scolaires : les perceptions des jeunes et leurs pistes de solutions* [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à trois-Rivières]. <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/1629/>
- Tichit, L., Hébert, J. et Umuhire, N. (2014). *Évaluation du Projet : Ali et les Princes de la rue*. UQÀM.

http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/d_social_fr/media/documents/RF_Ali_Principes_larue.pdf

Thomas, H. (2010). *Les vulnérables. La démocratie contre les pauvres*. Bellecombe : Editions du Croquant.

Turcotte, D., Lindsay, J. et Lindsay, J. (2019). *L'intervention sociale auprès des groupes* (4^e édition). Chenelière éducation.

Vallerie, B. (2009). L'émergence, en France, de la référence à l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. *Passerelles*, 1(1). http://www1.sites.fse.ulaval.ca/fichiers/site_passerelles/documents/vol1_no1/vallerie1_1_2009.pdf

Ville de Montréal. (2008). *La petite histoire de Saint-Michel*. Ville de Montréal. https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/ARROND_VSP_FR/MEDIA/DOCUMENTS/LA_PETITE_HISTOIRE_DE_SAINTE-MICHEL.PDF

Vivre Saint-Michel en santé. (2019) *Portrait statistique de Saint-Michel*. Vivre Saint-Michel en santé.

World Health Organization. (s. d.). *Adolescent development*. World Health Organization. Repéré à http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/en/

Zimmerman, M. A., Eisman, A., Reischl, T. M., Morrel-Samuels S., Stoddard, S., Miller, A.,... et Rupp, L. (2018). Youth Empowerment Solutions: evaluation of an after-school program to engage middle school students in community change. *Health Educ Behav.*, 45(1). doi:10.1177/1090198117710491.