

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

PERCEPTIONS D'ENSEIGNANTS QUANT À LA MOTIVATION D'ÉLÈVES
INSCRITS À UN PROGRAMME SPORT-ÉTUDES

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN KINANTHROPOLOGIE

PAR
YAZID HOUARI

AVRIL 2019

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.10-2015). 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 à exprimer toute ma gratitude à toutes les personnes qui furent là, avec moi, tout au long de ce mémoire.

Je dois toute ma gratitude à mon directeur de recherche, le professeur Pierre Sercia, pour toute l'aide, le temps, la patience, l'encadrement et les conseils prodigués pendant l'élaboration de ce travail de recherche.

Un immense et tendre merci à tous ceux qui m'ont soutenu chacun à leur façon.

Merci à ma famille qui m'a soutenu tout au long de ce projet.

Je remercie aussi tous les professeurs et le personnel du département des sciences de l'activité physique qui n'ont ménagé aucun effort à la réussite de ma formation.

Mes remerciements vont également aux membres du jury, Anastassis kozanitis, Kelsey Dancause, Gilles Gouspillou pour tous leurs conseils qu'ils m'ont donnés. Finalement, je remercie beaucoup les dix enseignants du programme sport-études pour les entrevues et le temps qu'ils nous ont consacré.

Un grand merci à tous

DÉDICACE

Je dédie ce travail à mon petit frère Hocine qui nous a quitté l'année dernière lors d'un accident de voiture. En souvenir d'une enfance dont nous avons partagé les meilleurs et les plus agréables moments. Pour toute la complicité et l'entente qui nous unissaient, ce travail est un témoignage de mon attachement et de mon amour pour lui. À mon fidèle compagnon dans les moments les plus délicats de cette vie mystérieuse, repose en paix petit frère.

TABLES DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES.....	viii
LISTE DES TABLEAUX.....	ix
RÉSUMÉ	x
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I PROBLÉMATIQUE.....	3
1.1 Décrochage scolaire.....	3
1.2 Motivation et décrochage scolaire.....	5
1.3 Projets éducatifs sportifs, motivation et décrochage scolaire.....	6
1.4 Conclusion.....	8
CHAPITRE II cadre conceptuel.....	10
2.1 Définition du décrochage scolaire.....	10
2.2 Le décrochage scolaire au Québec.....	11
2.3 Causes du décrochage scolaire.....	12
2.3.1 Raisons familiales.....	12
2.3.2 Raisons scolaires.....	13
2.3.3 Raisons liées au travail.....	14
2.4 Le taux du décrochage chez les garçons et les filles.....	15
2.5 Décrochage et milieux défavorisés.....	16
2.5.1 Définition.....	16
2.5.2 Indice de milieu socio-économique.....	18
2.5.3 Statut socio-économique.....	18
2.5.4 La scolarité des parents.....	19
2.5.5 Le quartier de résidence.....	20
2.6 La motivation.....	21

2.6.1	Définition	21
2.6.2	Les trois types de motivation	21
2.6.3	La motivation intrinsèque	22
2.6.4	La motivation extrinsèque.....	23
2.6.5	L'amotivation.....	24
2.7	Pratique sportive et décrochage scolaire.....	25
2.8	Exemples de programmes sportifs.....	26
2.8.1	Programme sportif de l'école primaire Pierre-de-Coubertin	26
2.8.2	Le programme Bien dans mes baskets	27
2.8.3	Programme Pagé Basketball	28
2.8.4	Programme Élève athlète de l'école Saint-Arsène	28
2.9	Programme Sport-étude	29
2.10	Question préliminaire de recherche	32
2.10.1	Objectifs de la recherche.....	32
CHAPITRE III MÉTHODOLOGIE		33
3.1	Type de recherche.....	33
3.2	Entrevue individuelle semi-dirigée.....	34
3.3	Échantillon.....	34
3.4	Collecte des données.....	36
3.5	Analyse de données	36
3.6	Précautions déontologiques	37
3.7	Questions de l'entrevue	37
3.8	Principales limites de recherche	38
CHAPITRE IV RÉSULTATS		39
4.1	Une motivation spécifique au programme sport-études	39
4.1.1	Motivation extrinsèque.....	40
4.1.2	Motivation intrinsèque	40
4.1.3	Amotivation	41
4.2	L'impact de la pratique sportive sur la motivation à étudier	45
4.2.1	Motivation extrinsèque.....	45
4.2.2	Motivation intrinsèque	45
4.2.3	Amotivation	46

4.3	Rôle des parents sur la motivation des élèves	49
4.3.1	Motivation extrinsèque.....	49
4.3.2	Motivation intrinsèque	50
4.4	Importance des résultats académiques.....	53
4.4.1	Motivation extrinsèque.....	53
4.4.2	Motivation intrinsèque	54
4.5	Sport-études et décrochage scolaire dans les milieux défavorisés	57
4.5.1	Motivation extrinsèque.....	57
4.5.2	Motivation intrinsèque	57
4.5.3	Amotivation	58
4.6	Les perceptions des pairs et des enseignants	61
4.6.1	Motivation extrinsèque.....	61
4.6.2	Motivation intrinsèque	61
4.6.3	Amotivation	62
4.7	Conclusion des résultats	66
	Chapitre v discussion	68
5.1	Motivation intrinsèque à la stimulation	68
5.2	Motivation intrinsèque à la connaissance	69
5.3	Motivation intrinsèque à l'accomplissement.....	70
5.4	Motivation extrinsèque par régulation externe	70
5.5	Motivation extrinsèque par régulation identifiée.....	71
5.6	Motivation extrinsèque par régulation introjectée.....	72
5.7	Amotivation.....	72
	CONCLUSION.....	74
	APPENDICE A certificat d'accomplissement	78
	APPENDICE B FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT	79
	APPENDICE C CERTIFICAT D'ÉTHIQUE.....	84
	APPENDICE D COURRIEL AUX ENSEIGNANTS.....	85

appendice E COURRIEL AUX DIRECTIONS DES ÉCOLES SECONDAIRES ..86

BIBLIOGRAPHIE.....87

LISTE DES FIGURES

Figure	Page
2.1 Évolution du taux de sortie sans diplômes ni qualifications du secondaire (réseau public), Montréal et reste du Québec, 1999-2000 à 2008-2009.....	12
2.2 Évolution du taux de sortie sans diplômes ni qualifications du secondaire (réseau public) selon le sexe, Montréal, 1999-2000 à 2008-2009.....	16
2.3 École secondaire publique et régulière selon le statut de défavorisation	17
2.4 Taux de décrochage selon le milieu socio-économique (2000-2001)	19
2.5 Types de motivation et degré d'autodétermination (selon Déci et Ryan, 1991).....	22
2.6 Résultats aux épreuves uniques des élèves de 4 ^e et 5 ^e secondaire.....	30

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
3.1 Caractéristiques des participants.....	35
4.1 Réponses des enseignants à la première question d’entrevue.	41
4.2 Réponses des enseignants à la troisième question d’entrevue.....	49
4.3 Réponses des enseignants à la cinquième question d’entrevue.....	55
4.4 Réponses des enseignants à la deuxième question d’entrevue.....	60
4.5 Réponses des enseignants à la sixième question d’entrevue.....	65
4.6 Réponses des enseignants à la quatrième question de l’entrevue.....	70

RÉSUMÉ

Selon la littérature, le décrochage scolaire est un problème qui touche l'ensemble du Québec et la ville de Montréal semble être la plus vulnérable avec un taux plus élevé de décrocheurs (Bowlby, 2005). Afin de documenter encore plus ce sujet, cette étude démontre le rôle de la pratique sportive sur les performances académiques des élèves du programme sport-études. Elle s'intéresse aux aspects motivationnels des élèves du programme sport-études tels que perçus par leurs enseignants. À la suite d'entrevues semi-dirigées réalisées avec dix enseignants du programme sport-étude des cinq commissions scolaires de Montréal, les résultats obtenus sont classés selon le modèle de l'autodétermination (Déci et Ryan, 1991).

Ces résultats démontrent que ces élèves sont motivés par des sources intrinsèques et extrinsèques. Les aspects intrinsèques tels que le plaisir que le sport leur procure, le sentiment de fierté de faire partie du programme, le sentiment d'appartenance à l'équipe, le fait de vivre des réussites en participant aux compétitions sont les plus cités par les participants. Quant aux aspects extrinsèques, on retrouve la présence, le suivi et l'investissement des parents; les clubs qui exigent de bonnes notes; l'horaire du programme et le parcours de certains anciens élèves qui ont réussi leurs carrières sportives et scolaires, etc. Toutefois, quelques aspects qui peuvent démotiver ces élèves sont abordés par les enseignants tels que la pression que peuvent subir ces élèves, le manque de vie sociale à l'extérieur de l'école, les blessures lors des entraînements et des compétitions et les coûts qui peuvent être élevés pour certaines familles notamment celles issues de familles défavorisées.

Bien que cette étude offre un nouveau regard sur les aspects motivationnels des élèves du programme sport-études, qui est celui des enseignants, nous aimerions approfondir les résultats obtenus en impliquant un échantillon plus large. Cet échantillon pourrait inclure les enseignants, les entraîneurs et les parents.

Mots clés : sport-études, motivation, intrinsèque, extrinsèque.

INTRODUCTION

Dès mon jeune âge, le sport a toujours fait partie de mon quotidien. En tant qu'élève, j'ai souvent trouvé que le temps alloué au cours de l'éducation physique était insuffisant, vu tout le plaisir que ça me procurait. En faisant mon baccalauréat en éducation physique, j'ai pu réunir ma passion pour le sport et pour les études. En tant qu'enseignant d'éducation physique dans une commission scolaire montréalaise, j'ai voulu à travers ce travail de recherche mettre l'accent sur les bienfaits de la pratique de l'éducation physique sur le cheminement scolaire de nos élèves.

Les statistiques ont démontré que le taux du décrochage scolaire à Montréal est plus élevé que le reste de la province. Ayant une bonne connaissance de la réalité des écoles montréalaises, je me suis posé la question suivante : qu'elles sont les raisons qui peuvent pousser les jeunes Montréalais à quitter les bancs de l'école sans l'obtention d'un diplôme? En m'intéressant aux programmes particuliers au secondaire tels que le programme sport-études, j'ai constaté que le taux de décrochage est moins élevé que dans le secteur régulier. De ce fait vient mon questionnement : qu'est-ce qui motive ces élèves du programme sport-étude à performer dans leurs études et à ne pas quitter les bancs de l'école?

Sachant que la plupart des études se sont intéressées aux opinions des élèves du programme sport-études sur ce qui les motive à étudier, j'ai voulu à travers cette recherche m'intéresser aux perceptions des enseignants. D'où vient mon questionnement : qu'elles sont les perceptions des enseignants quant aux aspects motivationnels de leurs élèves inscrits dans un programme sport-études?

Dans ce mémoire, la problématique présente les différents facteurs qui motivent les élèves du programme sport-études à persévérer dans leurs études et à ne pas quitter l'école d'une façon précoce. Les résultats de notre recherche sont classés selon le modèle de l'auto-détermination de Déci et Ryan (1991). Plusieurs thèmes ont émergé des propos des enseignants qui ont permis de comprendre les aspects motivationnels des élèves du programme sport-études. Par la suite, on a présenté la méthodologie, les résultats et la discussion. Finalement, dans la conclusion, on a suggéré quelques pistes de recherche ainsi que des recommandations qui peuvent être utiles pour les futures recherches.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

Dans ce premier chapitre, nous exposerons les faits et données de la littérature qui viendront appuyer notre question de recherche. Nous tenterons aussi d'en démontrer les pertinences scientifiques et sociales. Dans une logique d'entonnoir, nous présenterons donc une justification qui abordera le phénomène du décrochage scolaire, de la motivation et le décrochage scolaire, et à la fin, des projets éducatifs sportifs, motivation et décrochage scolaires

1.1 Décrochage scolaire

Le décrochage scolaire est un problème qui touche plusieurs pays. Bien que le taux soit plus élevé dans les pays en voie de développement, les pays plus favorisés sont aussi touchés. Il engendre des effets néfastes sur plusieurs volets de la société tels que l'augmentation du chômage, la croissance de la délinquance, le manque de main-d'œuvre qualifiée, l'exclusion sociale et la marginalisation (CTREQ, 2016).

Afin d'en mesurer l'ampleur, notons qu'en 2004-2005, pour les jeunes de 20 à 24 ans, 14 % des jeunes Français avaient quitté les bancs de l'école sans diplômes. En comparaison avec quelques provinces au Canada, ce taux pour l'Alberta est de 11 % et en Saskatchewan il atteint 10 %. Le Québec détient quant à lui le plus haut taux du pays avec 12 % et la ville de Montréal présenterait à ce titre le taux le plus élevé (Bowlby, 2005). En effet, selon une récente étude, en 2013, 20,8 % de jeunes

Montréalais, soit 2 557 jeunes ont décroché avant d'avoir obtenu un premier diplôme (Réseau Réussite Montréal, 2016).

L'une des raisons résiderait dans le fait qu'on retrouve à Montréal plusieurs écoles qui sont classées en milieux défavorisés et qui accueillent une clientèle multiethnique, souvent issue de l'immigration récente, qui semble beaucoup plus touchée par le décrochage scolaire (Corak, 2011).

En effet, malgré tous les efforts que le gouvernement du Québec et le Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport (MELS) fournissent, on compte encore au Québec 200 écoles secondaires en milieux très défavorisés (ministère de l'Éducation, 2002). Sur l'île de Montréal, 57 % des écoles secondaires sont considérées comme étant en milieux défavorisés (Archambault et Harnois, 2010). Bon nombre des élèves fréquentant ces écoles présentent un retard scolaire plus marqué et des apprentissages moins consolidés, réussissent moins bien, sont moins nombreux à obtenir un diplôme et quittent souvent l'école plus tôt et sans qualification (gouvernement du Québec, 2009).

Sur le plan social, la pertinence de s'intéresser à cette problématique pour le Québec est notable : le décrochage scolaire entraîne un manque à gagner qui est estimé à 1,9 milliard de dollars constitués principalement d'un déficit de taxes et d'impôts potentiels et d'un surplus de programmes d'aide sociale. Sur le plan personnel, notons que les décrocheurs ont un salaire annuel inférieur au reste de la population, un taux de chômage plus élevé, une espérance de vie moins élevée et un taux de détresse psychologique plus élevé (Réseau Réussite Montréal, 2016).

Janosz *et al.*, (2000) classent en 4 catégories les décrocheurs scolaires : les discrets (40 %), les inadaptés (40 %), les sous performants (10 %) et les désengagés (10 %). Dans cette dernière catégorie, on retrouve les élèves qui se disent désengagés par

rapport à leur scolarisation et n'en voient pas le sens. Ils représenteraient ceux dont la principale lacune serait un manque de motivation. Plus récemment, Potvin *et al.*, (2006) reprennent la même démarche et parlent plutôt des élèves « peu intéressés et peu motivés par l'école ». Dans la même logique, le modèle multidimensionnel explicatif du décrochage scolaire chez les jeunes du secondaire de Fortin *et al.*, (2012) met en relief plusieurs variables propres au milieu scolaire qui expliqueraient en partie le décrochage scolaire.

1.2 Motivation et décrochage scolaire

Plusieurs modèles explicatifs de la motivation en général et de la motivation scolaire accordent une place importante aux conditions environnementales. Ils dérivent pour la plupart de théories où on tente d'expliquer le comportement d'un individu par des variables externes qui entraîneraient une motivation extrinsèque qui agirait ensuite sur les registres de l'individu par autorégulation et aurait un impact significatif sur la motivation intrinsèque. Citons entre autres pour l'adoption de pratique d'activités physiques, le modèle intégrateur de Godin (2002), pour la motivation scolaire, le modèle sociocognitif de Chouinard *et al.*, (2004) et pour la psychologie sportive le modèle très fréquemment utilisé de l'autodétermination de Déci et Ryan (1991). Selon Mc Intyre (2010), la motivation scolaire n'est pas une caractéristique innée et statique de l'élève, elle se construit au cours de son expérience scolaire et de ses interactions avec les principaux acteurs.

Parmi ces conditions environnementales qui pourraient influencer les jeunes « Désengagés », le sentiment d'appartenance à l'école, par exemple par un projet spécifique, la relation enseignant-élève est pour plusieurs auteurs déterminants.

Les études et mesures gouvernementales s'étant penchées sur l'impact du sentiment d'appartenance sur la motivation scolaire ne sont pas récentes et datent de plus de 50

ans. En effet, déjà en 1955 aux États-Unis, une importante réforme permettait désormais aux parents de choisir l'école de leurs enfants selon un modèle marketing de séduction où les écoles proposaient un programme éducatif et une identité propre à laquelle les élèves pourraient s'identifier et potentiellement mieux réussir (Friedman, 1955). Dans une multianalyse récente sur le sujet, Carnoy (2017) conclut que ces mesures n'ont pas eu d'impact significatif sur les résultats scolaires des jeunes dans l'ensemble, mais qu'elles ont permis dans la très forte majorité des cas d'agir positivement sur la motivation scolaire. Il y aurait cependant potentiellement d'autres variables environnementales qui pourraient être associées au climat scolaire et avoir plus d'impact sur la réussite éducative, dont la relation enseignant-élève, qui aurait une place prépondérante (Cossette *et al.*, 2004; Fortin *et al.*, 2006 ; Lessard *et al.*, 2008).

Dans une récente recension des écrits de la Chaire de recherche sur la réussite et la persévérance scolaire (Fortin *et al.*, 2011), les auteurs s'intéressent à une série de facteurs qui influencent la relation enseignant-élève. Parmi ceux-ci, certains seraient propres au milieu scolaire. Par exemple, le projet éducatif de l'école pourrait être perçu comme un contexte institutionnel pouvant influencer positivement cette relation. D'autres facteurs seraient propres à l'enseignant tel que sa perception du projet éducatif et surtout, sa perception de l'élève. Selon certains auteurs, une relation enseignant-élève positive aurait des impacts sur l'engagement et la réussite scolaire, notamment par une motivation accrue et une diminution du décrochage scolaire (Croninger et Lee, 2001 ; Fallu et Janosz, 2003)

1.3 Projets éducatifs sportifs, motivation et décrochage scolaire

Depuis plus d'un siècle, les écoles secondaires américaines sont convaincues des impacts positifs d'associer un programme sportif à leur institution. Si au départ ces effets se discutaient surtout au niveau du sentiment d'appartenance, aujourd'hui de

nombreuses études sont en accord quant aux effets bénéfiques de ces programmes sportifs sur la motivation scolaire (Horine et Stotlar, 2013, Wallhead *et al.*, 2013). Au Québec, ces programmes sont plus récents et les données probantes sont moins nombreuses, d'où la pertinence sociale de notre étude.

Notons à cet effet qu'afin de mieux comprendre le décrochage scolaire, plusieurs programmes ont été mis en place au Québec au cours des dernières années. Il y aurait actuellement près de 800 « projets particuliers » dans les écoles primaires et secondaires du Québec (Inchauspé, 2009). Parmi ces projets, on retrouve des programmes éducatifs orientés vers le sport. Tout comme nos voisins américains, on devient de plus en plus conscient de l'impact positif du sport sur la motivation des élèves et par conséquent sur leurs résultats académiques (RSEQ, 2010). Ces programmes de concentration sportive sont des initiatives locales établis en vue de combiner les études et le sport. Citons en exemple les plus répandues : le basketball, le soccer, le hockey et le volley-ball. Les concentrations sportives, qui ne sont pas reconnues officiellement par le MELS, demeurent une option prisée par les établissements scolaires et sont plus accessibles à la plupart des jeunes puisqu'il n'est pas nécessaire d'être reconnu par une fédération sportive pour se prévaloir de ces mesures.

On retrouve aussi plusieurs autres formules associant le sport et les études, entre autres, l'école Pierre-de-Coubertin à Montréal-Nord où un tiers du temps pédagogique des élèves est consacré à la pratique sportive (CSPI, 2017) et le programme d'intervention psychosociale par le sport en milieu scolaire « Bien dans mes baskets » qui s'adresse aux élèves les plus fragiles susceptibles de quitter les bancs de l'école (gouvernement du Québec, 2015).

Enfin, les programmes sport-études nécessitent une autorisation ministérielle pour être développés et exigent des tests d'admission auprès des élèves.

On distingue plus de 450 programmes sport-études dans les écoles secondaires du Québec répartis dans 45 établissements et offrant 35 disciplines sportives différentes. Les programmes sports-études représentent le choix idéal pour les élèves du secondaire qui ont un talent sportif et qui visent également l'excellence sportive (MEES, 2016). Toutefois, le fait d'être inscrit dans un programme sport-études ne veut nullement dire que le sport est plus important que les études. Au contraire, la réussite des études secondaires pour les élèves athlètes demeure une priorité. Cependant, ils doivent être conscients que le rythme exigé pour les apprentissages est plus élevé que dans les programmes réguliers, car le temps consacré aux études en classe est réduit. Par conséquent, ils devront démontrer beaucoup d'autonomie et faire preuve de sérieux et de rigueur pour concilier leurs objectifs scolaires et leurs ambitions sportives. Ces élèves sont soutenus et encadrés afin qu'ils puissent joindre leurs deux objectifs. Ils ont souvent un profil de jeunes passionnés qui sont convaincus que vivre leur passion exige de bons résultats académiques. Faire partie de ce programme a aussi des effets positifs sur les élèves. Cela leur permet de créer des liens avec leurs amis, de développer un sentiment d'appartenance, un sentiment de compétence et surtout une bonne estime d'eux-mêmes. De plus, faire partie de ce programme leur procure un sentiment de fierté, ce qui les motive à donner le maximum de leur compétence pour y rester (MEES, 2016). Selon Perreault *et al.*, (2005), un effet positif serait généré par le fait de se retrouver avec des élèves passionnés qui ne sont pas uniquement excellents dans un sport, mais qui sont également très motivés à réussir. Pour maintenir ce climat favorisant la réussite, ces élèves sont soutenus par des psychologues, des psychopédagogues, des chiropraticiens, des nutritionnistes, des kinésologues, etc.

1.4 Conclusion

L'objet de notre étude se veut un regard particulier de l'univers du programme sport-études comme condition favorable à la prévention du décrochage scolaire en milieu

défavorisés. En effet, les programmes sport-études sont plus que des occasions de pratique sportive, mais bien un environnement particulier quant aux diverses relations avec l'environnement et ses acteurs. Malgré le fait que le programme sport-étude est un programme condensé, les élèves sont à l'école en avant-midi et en sport en après-midi, des études précédentes ont démontré que ces élèves réussissent mieux aux examens ministériels comparés à leurs pairs du programme régulier (Perrault *et al*, 2005). De ce fait, cette recherche vise à documenter les sources de motivation des élèves telles que perçues par leurs enseignants. Elle a comme but de décrire les perceptions qu'ont les enseignants des impacts des programmes sport-études sur les élèves.

CHAPITRE II

CADRE CONCEPTUEL

Dans ce deuxième chapitre, nous tenterons d'exposer les définitions, les exemples et modèles conceptuels en lien avec l'orientation de notre problématique afin de l'enrichir et d'en saisir les idées principales et les limites et de proposer par la suite une méthodologie pertinente. Nous présenterons donc les rubriques du décrochage scolaire, de la motivation et des programmes éducatifs en lien avec la pratique du sport.

2.1 Définition du décrochage scolaire

Plusieurs auteurs ont tenté de définir le phénomène du décrochage scolaire. D'après Parent et Paquin (1994) c'est l'abandon précoce des études. Le Réseau réussite Montréal qui s'intéresse également au phénomène le définit par le fait d'abandonner un parcours scolaire avant l'obtention d'un premier diplôme. Pour sa part, Ibrahima (2011) le définit ainsi :

Quant au décrocheur, ou sortant sans diplômes, c'est un élève qui est inscrit une année donnée et qui n'obtient ni diplôme ni qualification à la fin de cette année-là et qui ne s'inscrit pas l'année suivante. Il doit avoir quitté temporairement ou définitivement le système d'enseignement secondaire sans avoir obtenu un premier diplôme ou une qualification durant cette année scolaire (Ibrahima, 2011, p 2).

On constate que ces auteurs ont la même conception du décrochage scolaire qu'on peut résumer comme étant l'abandon des études avant l'obtention d'un diplôme. Ainsi, l'élève ou l'étudiant peut décrocher à chacun des cycles d'enseignement qui est sanctionné par un diplôme tel que le secondaire, le collégial et l'universitaire. Même si les conséquences du décrochage au niveau secondaire font souvent débat au Québec, les effets peuvent être également lourds pour un étudiant qui quitte les bancs du collège ou de l'université, car il ne possède aucune qualification professionnelle qui va lui permettre d'exercer un métier (Moreau, 1995). Retenons cependant que pour les besoins de la présente étude, nous aborderons uniquement le décrochage scolaire au niveau secondaire. C'est à dire, l'élève abandonne sans obtenir ni un diplôme d'études secondaires (DES) ni un diplôme d'études professionnelles (DEP).

2.2 Le décrochage scolaire au Québec

Le Québec est l'une des provinces du Canada les plus affectées par le décrochage scolaire et la ville de Montréal détient le record. On constate que les taux de décrochage scolaire n'ont pas cessé de jouer aux montagnes russes entre 1999 et 2009 (MELS, 2009). Selon la (figure 2.1), le taux de sortie sans diplômes a atteint 24,6 % à Montréal par rapport à 20,5 % pour le reste du Québec. (Ibrahima, 2011).

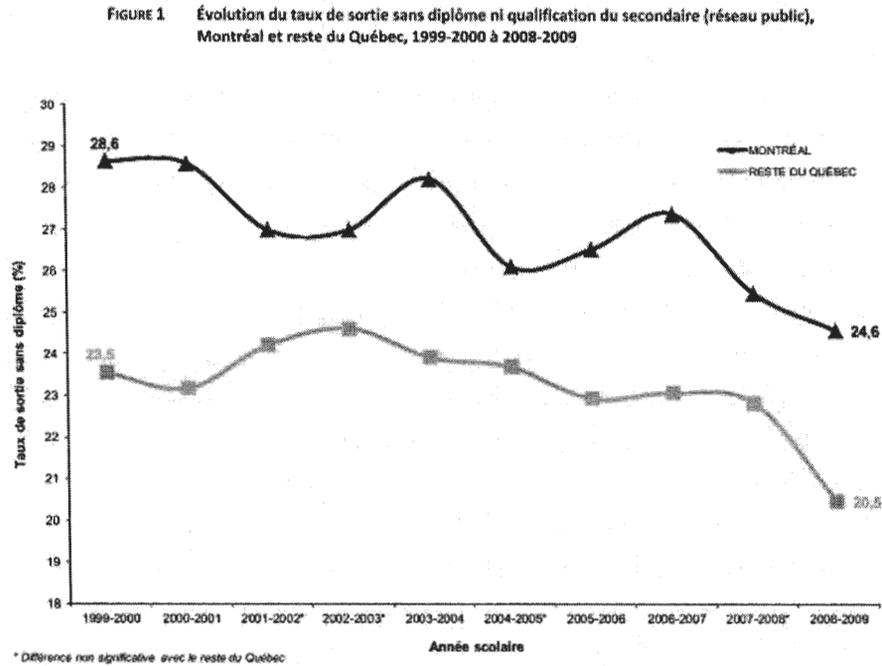


Figure 2.1 : Évolution du taux de sortie sans diplôme ni qualification du secondaire (réseau public), Montréal et reste du Québec, 1999-2000 à 2008-2009.

Source : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Système Charlemagne, données 1999-2000 à 2008-2009 extraites en novembre 2010

2.3 Causes du décrochage scolaire

Plusieurs recherches ont été menées pour déterminer les causes du décrochage scolaire chez les jeunes. Les plus citées sont regroupées en trois catégories : des raisons liées à la famille, à l'école et au travail.

2.3.1 Raisons familiales

On peut relever plusieurs raisons pouvant conduire un élève à abandonner ses études qui ont un lien direct ou indirect avec sa situation familiale. Citons, entre autres, le

statut socio-économique qui se caractérise principalement par un revenu familial et un niveau de scolarité faible (Langevin, 1992) ou la sous-scolarisation de la famille (Larue et Chenard, 1992). De plus, tous les problèmes et les tensions que peut vivre un enfant du secondaire au sein de sa famille pourraient avoir un impact sur son parcours scolaire (Sullivan, 1988). Janosz *et al.*, (2013) rajoutent que les enfants qui ont vécu des divorces ou ceux issus de familles désunies, avec tous les problèmes psychologiques et sociaux que cela peut engendrer, ont plus de risque de décrocher de leurs études. Doucet (1993) affirme que ce risque est également présent chez les enfants provenant de familles trop permissives.

2.3.2 Raisons scolaires

Le problème du décrochage scolaire démontre que les enseignants jouent un rôle crucial dans le parcours académique de leurs élèves. En effet, ils représentent un des éléments clés de la relation enseignement-apprentissage qui est mise en cause par l'abandon scolaire (Parent et Paquin, 1991). Dans le même contexte, Violette (1991) souligne que la plupart du temps les décrocheurs relient leurs difficultés scolaires à plusieurs raisons telles que les méthodes d'enseignements, le comportement ou l'attitude négative des enseignants, l'intérêt particulier au travail manuel, l'absentéisme, le manque de concentration et de motivation, un comportement délinquant qui n'encourage pas l'effort et qui conduit à ne rechercher que le plaisir, etc.

À l'école, la majorité des élèves susceptibles d'abandonner leurs études démontrent moins d'intérêt aux études. Ils sont peu engagés dans leurs activités scolaires et sont souvent en conflit avec leurs enseignants (Fortin *et al.*, 2005). L'engagement de l'élève dans ses activités scolaires peut également être influencé par le climat qui règne dans la classe et les échanges enseignants-élèves (Bennacer, 2000). De plus, une perception négative de l'enseignant jumelée avec un manque d'organisation dans la classe sont des facteurs qui augmentent le risque de décrochage scolaire (Fortin *et*

al., 2011). Blaya *et al.*, (2003) trouvent que le risque d'abandonner les études est également présent chez certains élèves qui ont des difficultés d'adaptation à leur école. Ces difficultés sont la conséquence d'une orientation scolaire subie ou mal vécue, que ce soit le choix des parents ou le fait de suivre le choix des camarades. Dans le même contexte, Rumberger (1995) affirme que le décrochage scolaire est relié à la scolarisation en classes spécialisées et au retard scolaire. Notons que ces difficultés relationnelles vécues par les élèves avec les enseignants ou avec les autres élèves contribuent au décrochage (Bernard et Michaut, 2014). Finalement, Parent et Paquin (1994) ajoutent d'autres facteurs tels que les contenus de formation des élèves, la pédagogie des enseignants, l'inadéquation entre les attentes des jeunes et la formation qui leur est proposée, le fonctionnement de l'établissement scolaire ou de l'organisme de formation.

2.3.3 Raisons liées au travail

Les études affirment que la plupart des élèves décrocheurs du secondaire, filles et garçons, ont occupé un emploi durant leur dernière année d'études (Bushnik, 2003). Ces élèves se sentent valorisés en exerçant de petits boulots durant leurs études, car ils parviennent plus facilement à percevoir un sens concret à ce qu'ils font. Cela peut aller plus loin, notamment chez les élèves issus de milieux défavorisés, au point de quitter les études et de s'inscrire dans la vie professionnelle qui leur procure une satisfaction immédiate. C'est une décision que de nombreux élèves pourraient regretter parce qu'ils n'arrivent justement pas à en mesurer les conséquences (Glasman, 2000). Selon Sunter (1993) plusieurs recherches démontrent qu'il y a une relation très étroite entre le nombre d'heures travaillées par l'élève et la possibilité d'abandonner les études. Les élèves qui travaillent moins d'heures ont plus de chance d'obtenir leur diplôme d'études secondaires. Par contre, quand l'élève travaille entre 15 et 20 heures par semaine, le risque de décrocher est plus élevé, notamment chez les garçons (McNeal, 1997).

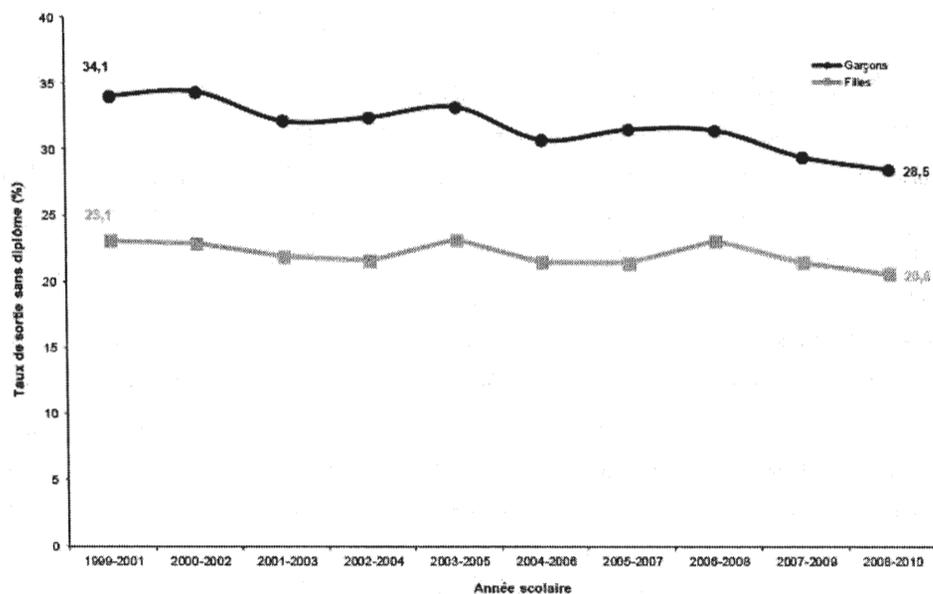
En effet, chez les jeunes hommes qui travaillent un grand nombre d'heures, l'emploi devient plus important que les études, car l'argent gagné leur permet de subvenir à leurs besoins immédiats et il leur procure des récompenses tangibles. C'est une satisfaction que ce type d'élèves n'arrivent pas à apercevoir à travers leurs études parce que l'obtention d'un diplôme est un objectif abstrait et lointain pour eux. De plus, ils consacrent de plus en plus de temps à l'emploi au détriment de leurs études; ce qui va sans doute les conduire à un détachement graduel de l'école (Sunter 1993).

Bushnik (2003), dans une étude qu'il a menée pour statistique Canada, confirme également l'existence d'une relation significative entre le nombre d'heures de travail au cours de la dernière année d'études secondaires et le décrochage. Cette étude révèle que les élèves qui travaillent trente heures et plus par semaine sont les plus vulnérables et les plus susceptibles de décrocher, ce qui s'explique par différents phénomènes. Premièrement, certains élèves consacrent moins de temps aux études, donc leurs résultats scolaires baissent graduellement. Par conséquent, ces élèves préfèrent le travail aux études. Deuxièmement, d'autres élèves ont besoin d'argent et estiment que poursuivre des études est trop cher.

2.4 Le taux du décrochage chez les garçons et les filles

Les différentes études menées sur le décrochage scolaire et le taux de diplomation en Amérique du Nord ont démontré que le nombre de jeunes qui quittent les bancs de l'école sans diplômes est plus élevé chez les garçons que chez leurs camarades filles.

Au Québec, les données du Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport confirment cette tendance (MELS, 2004, 2005, 2007). À Montréal, en 2009-2010, on constate une légère baisse du décrochage scolaire, mais l'écart entre les deux sexes est toujours constant. On a observé un taux de 28,5 % chez les garçons et un taux de 20,6 % chez les filles (figure 2.2).



Source : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Système Charlemagne, données 1999-2000 à 2008-2009 extraites en novembre 2010.

Figure 2.2 : Évolution du taux de sortie sans diplômes ni qualifications du secondaire (réseau public) selon le sexe, Montréal, 1999-2000 à 2008-2009.

2.5 Décrochage et milieux défavorisés

2.5.1 Définition

Le gouvernement du Québec (2016) définit le milieu défavorisé comme étant un milieu social et familial fragile. Il se distingue par un revenu familial faible, un niveau de scolarité très bas et un logement précaire, etc.

Selon le MELS (2012), la défavorisation est un ensemble de conditions économiques, sociales et culturelles qui peuvent influencer négativement la scolarité et la vie de certains élèves. L'intégration dans une école ou dans la société en général devient un vrai défi pour eux. Par conséquent, les difficultés

d'apprentissage, le risque d'échec scolaire et le risque de décrochage scolaire augmentent (MELS, 2012).

La figure 2.3 ci-dessous représente l'ensemble des écoles secondaires montréalaises publiques et régulières selon le statut de défavorisation. On remarque que dix-neuf d'entre elles sont classées très défavorisées et six sont défavorisées. Donc, on constate que 28,6 % de nos écoles secondaires montréalaises sont en milieu défavorisé.

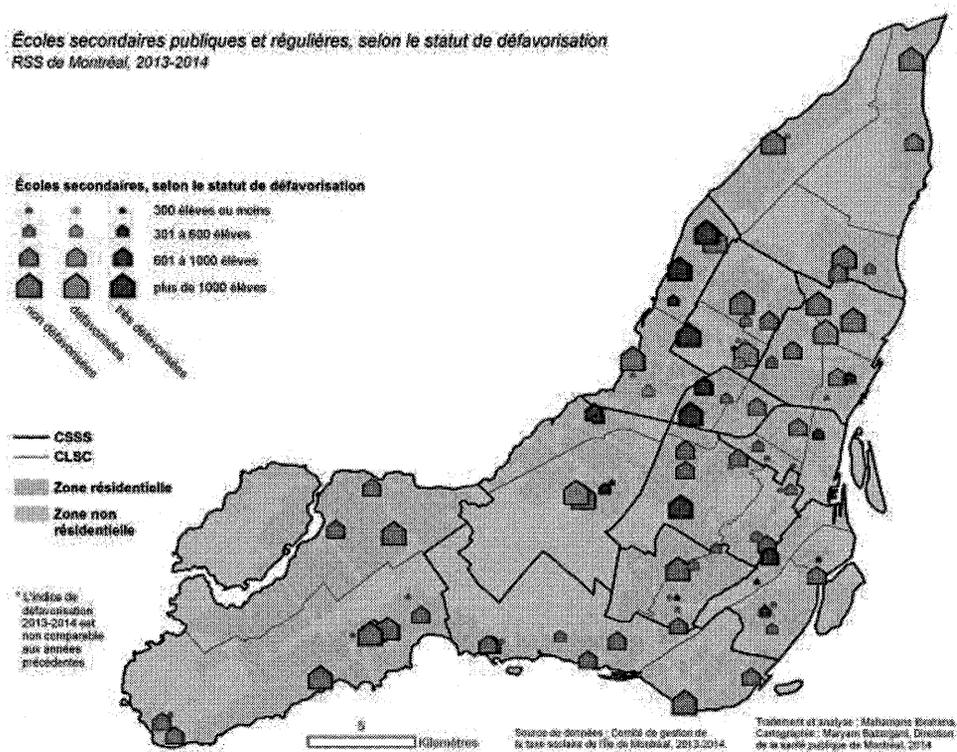


Figure 2.3 : École secondaire publique et régulière selon le statut de défavorisation

2.5.2 Indice de milieu socio-économique

Selon le gouvernement du Québec (2016), le fait que les parents ne travaillent pas et la sous-scolarisation de la mère ont un impact direct sur l'échec scolaire des enfants. De plus, ces deux éléments représentent les deux variables de l'indice de milieu socio-économique.

Chaque année, les indices de milieu socio-économique (IMSE) des écoles sont regroupés en rang décile pour déterminer la place qu'occupe chaque école par rapport à l'ensemble des écoles publiques du Québec. Ainsi, le rang 1 regroupe toutes les écoles qui accueillent des élèves issus majoritairement des milieux favorisés, tandis que le rang 10 regroupe les élèves issus des milieux très défavorisés. Il y a également ce qu'on appelle les écoles qui participent à la stratégie d'intervention agir autrement (SIAA), elles représentent environ un tiers des écoles publiques québécoises. Ces écoles occupent principalement les rangs déciles 8, 9 ou 10 (gouvernement du Québec, 2016).

En 2009-2010 un taux de diplomation de 89 % est observé dans les écoles de milieux favorisés (rang IMSE 1) et un taux de 73 % pour les écoles en milieux défavorisés (rang IMSE 10). Donc, cela confirme une fois de plus l'écart qui peut exister entre les résultats académiques des élèves fréquentant différentes écoles dépendamment de leur IMSE.

2.5.3 Statut socio-économique

On ne peut pas dissocier le statut socio-économique de la réussite scolaire, car les élèves des écoles en milieux favorisés ont démontré de meilleures performances scolaires que les élèves des écoles des milieux défavorisés (Perry et Mc Conney, 2010). De plus, Ryan et Adams (2000) soutiennent que les enfants ont plus de chances d'avoir de meilleures aptitudes scolaires et de vivre plus de succès durant leurs parcours scolaires quand ils sont issus de familles avec un statut socio-

économique plus élevé. Dans le même contexte, Terrisse *et al.*, (2000) notent que les enfants issus des milieux défavorisés ont plus de difficultés dans leurs études. Plusieurs recherches ont démontré que la pauvreté de la famille influence radicalement le parcours scolaire des enfants et leur adaptation au sein de la société. Ces enfants auront tendance à s'absenter plus, à vivre plus d'échecs scolaires et à décrocher.

Selon une étude du ministère de l'Éducation (figure 2.4), le taux de décrochage dans les milieux plus favorisés (indice 1 et 2) est de 19,6 % alors qu'il est de 36,6 % dans les milieux moins favorisés (indice 9 et 10).

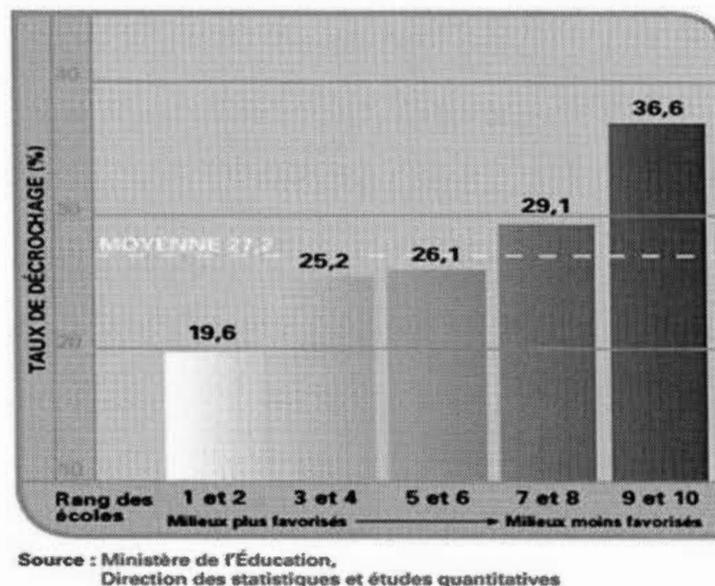


Figure 2.4 : Taux de décrochage selon le milieu socio-économique (2000-2001)

2.5.4 La scolarité des parents

D'après Perron *et al.*, (1999), la scolarité du père et celle de la mère sont des éléments clés qui déterminent la scolarité des enfants au secondaire. Les chances qu'un jeune

souhaite s'engager dans des études postsecondaires diminuent lorsque les parents sont moins scolarisés. Le risque de ne pas poursuivre des études au-delà du secondaire est 9 fois plus grand chez les jeunes dont le père n'a pas terminé ses études secondaires. Ce risque est 7 fois plus grand quand c'est la mère qui n'a pas terminé ses études secondaires.

2.5.5 Le quartier de résidence

Selon Bouchard (2001), la défavorisation est un phénomène qu'on peut souvent observer dans les quartiers des centres-villes où les individus sont moins scolarisés.

Il l'explique comme un cercle vicieux. Les conditions sociales dans lesquelles ces jeunes grandissent les incitent à abandonner leurs études avant l'obtention d'un diplôme, conséquemment, leurs perspectives d'emploi seront très limitées. Cela va ensuite engendrer de la pauvreté et de la misère que leurs propres enfants doivent affronter et finissent souvent par décrocher. Saint-Jacques (2000) a constaté que des individus qui évoluent dans de telles conditions de pauvreté seront encore plus fragiles en grandissant dans une famille avec un statut socio-économique difficile et en vivant au sein d'un quartier défavorisé.

Kohen *et al.* (1998) affirment que la présence de quartiers aisés est associée à des effets positifs et la présence de quartiers pauvres est associée à des effets négatifs sur la réussite scolaire. Sévigny (2003) met l'accent sur le fait que si on considère le décile de défavorisations selon le lieu de résidence, on constate que le pourcentage des décrocheurs est de 62,4 % chez les élèves dans les milieux défavorisés et de 24,0 % chez leurs pairs en milieux favorisés.

2.6 La motivation

2.6.1 Définition

« Étymologiquement, la motivation vient du latin (movère), qui signifie « mouvement ». Dans ce sens et selon le contexte, la motivation reste un état dynamique que la personne vit pour choisir ou non une activité » (Ba, 2016, p. 12). La motivation se définit par un « construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (Vallerand et Thill, 1993, p. 18).

Selon Famose (2001), le concept de la motivation que ce soit dans le cadre scolaire à travers les cours d'éducation physique, ou ailleurs tel que dans les centres sportifs ou dans les clubs, est un processus où l'élève est amené à investir son énergie, son talent et son temps dans le but d'accomplir un exercice qui va certainement lui procurer un effet positif.

2.6.2 Les trois types de motivation

Dans le domaine de la psychologie du sport et de l'exercice, la théorie de (Déci et Ryan, 1985, 1991) et celle de (Vallerand, 1997) représentent des références très pertinentes auprès des chercheurs qui s'intéressent à la motivation. Ces auteurs affirment l'existence de plusieurs types de motivation qui diffèrent selon leur degré d'autodétermination. De plus, ils postulent que ces types de motivation peuvent être regroupés en trois grandes catégories qui sont hiérarchisées (figure 2.5).

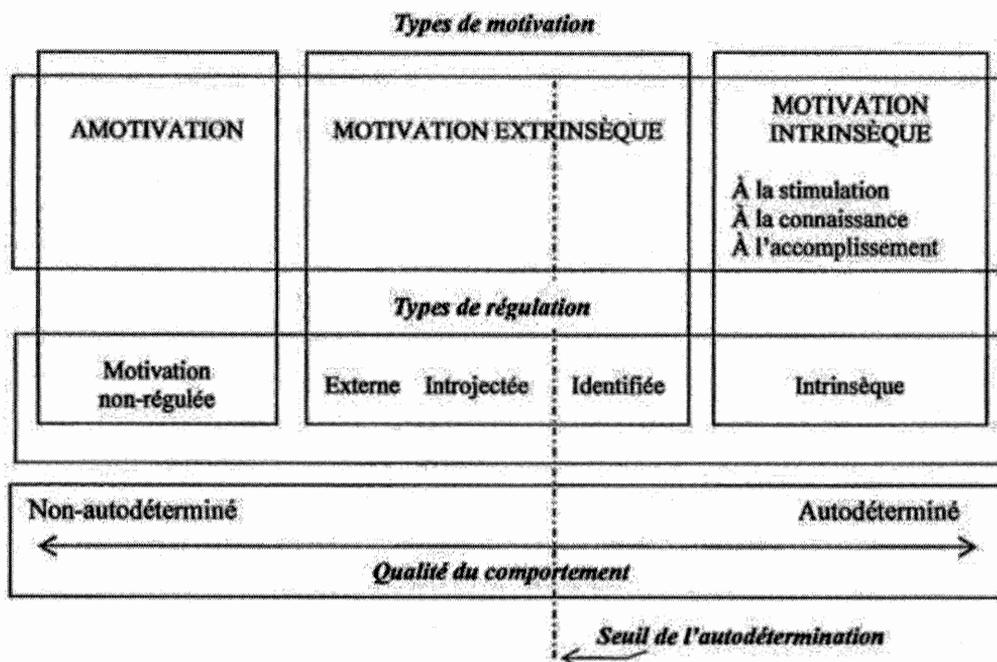


Figure 2.5. Types de motivation et degré d'autodétermination (selon Déci et Ryan, 1991)

D'après la théorie de Déci et Ryan (1985), on peut distinguer entre deux principales formes de motivation : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Chacun de ces types de motivation est déterminé par la nature de l'engagement de l'athlète dans une activité. Il s'agit de motivation intrinsèque quand un individu décide de s'engager de son plein gré dans une activité pour le plaisir, l'intérêt et la satisfaction qu'elle lui procure. Par contre, une personne qui est motivée extrinsèquement pratiquera une activité pour l'obtention de bénéfices en relation à son investissement dans cette activité. Dans ce cas, la personne ne porte pas d'intérêt à l'activité elle-même.

2.6.3 La motivation intrinsèque

C'est le type de motivation où l'individu ressent de la satisfaction à la suite de l'exécution d'une tâche. Il éprouve du plaisir sans avoir une récompense à la fin

(Ryan et Déci, 2000). Vallerand et Blais (1987) affirment que toute la littérature sur la MI permet de différencier entre trois types de MI qui ont été explorés lors de différentes recherches. En effet, on peut nommer la MI à la connaissance, la MI à l'accomplissement et la MI aux stimulations.

Vallerand *et al* (1989) soulignent que l'étude de la MI est nécessaire pour le secteur de l'éducation. Cependant, il est primordial de distinguer entre les trois types de MI parce que cela permettra une meilleure compréhension du concept lui-même et ainsi anticiper certaines conséquences éducationnelles dépendamment du type de MI. Ces auteurs précisent que :

Les conséquences reliées à l'apprentissage impliquant la curiosité, l'exploration et la découverte devraient être principalement le fruit de la MI à la connaissance. Cependant, les comportements et activités impliquant la fixation d'objectifs, l'atteinte de défis et de performance devraient être surtout prédits par la MI à l'accomplissement. Enfin, les comportements effectués en milieu scolaire tel le fait de parler de différents sujets avec le professeur, d'écouter un conférencier captivant ou encore de participer à une discussion de groupe plaisante devraient être principalement le fruit de la MI aux stimulations (P. 326).

2.6.4 La motivation extrinsèque

On parle de motivation extrinsèque quand l'individu entreprend une activité afin d'éviter des conséquences négatives, ce qui est en opposition avec la motivation intrinsèque (Ryan et Déci 2000).

En général, la littérature stipule que la régulation externe est une sorte de motivation extrinsèque. L'exemple de l'étudiant qui étudie parce que ses parents le forcent semble être un exemple qui l'explique clairement. On peut également l'observer dans les cas où des récompenses matérielles (concrètes) ou des sanctions négatives imposées par une autre personne sont données dans le but de régulariser un comportement bien précis.

Dans le cas de la régulation introjectée, l'individu commence à intérioriser les sources de contrôle de ses actions ou comportements. Cependant, bien que cette forme d'intériorisation concerne des sources de contrôle internes à la personne, celle-ci ne représente pas des processus autodéterminés pour autant, étant donné que ces sources de contrôles sont limitées à l'intériorisation de contraintes qui jadis étaient extérieures à la personne. Un exemple de ME par régularisation introjectée serait l'étudiant qui fait son travail de session parce qu'il se sentirait coupable s'il ne le faisait pas. À mesure que le comportement devient valorisé et jugé important par l'individu et plus spécifiquement, que ce comportement est perçu comme étant choisi par celui-ci, le processus d'intériorisation des motifs externes devient régularisé par identification. L'activité, même si réalisée pour des fins instrumentales, est alors effectuée de façon autodéterminée. Un exemple de ce type de ME serait l'étudiant qui a décidé de lire un livre parce que c'est le moyen qu'il a choisi pour se préparer à l'examen qu'il veut réussir (Vallerand *et al*, 1989, p. 327).

2.6.5 L'amotivation

Plusieurs auteurs tels que Vallerand (1993), Blais *et al* (1993) définissent l'amotivation comme étant l'absence complète de la motivation. Ils affirment que les personnes amotivées ne ressentent aucune sorte de motivation ni intrinsèque ni extrinsèque. De plus, ces personnes ne parviennent pas à établir une relation entre leurs comportements et les conséquences qu'ils peuvent engendrer. De ce fait, dans le cadre scolaire plusieurs élèves abandonnent leurs études sans aucune perspective d'avenir.

Vu les efforts fournis par le gouvernement pour diminuer le taux du décrochage scolaire au Québec, la motivation scolaire est actuellement un sujet d'étude important. Dans ce sens, un document du (MEQ, 1993) rapporte 256 projets réalisés dans l'ensemble des écoles secondaires du Québec qui sont en faveur de la persévérance scolaire afin d'augmenter le taux de diplomation. On constate que le sujet de la motivation est celui qui revient le plus souvent dans la plupart de ces projets tels que Renforcement de la motivation scolaire et soutien, Programme de motivation des élèves, Atelier de motivation. Cependant, aucun de ces programmes

ne se rapporte directement aux programmes Sport-études ou à leur clientèle. (Cournoyer, 1997).

2.7 Pratique sportive et décrochage scolaire

« Et si le combat contre le décrochage scolaire passait par le sport? » C'est le défi que s'est lancé la Fondation Bruny Surin. La Fondation souligne que pratiquer un sport dans un cadre structuré impose une certaine discipline qui favorise la concentration, la persévérance et l'autonomie (Fondation Bruny Surin, 2017). Cela est bien démontré par quelques études qui ont fait le lien entre le niveau d'activité physique et l'engagement en classe des élèves avec des résultats concluants. Si on prend l'exemple de l'école secondaire de l'Amitié dans les Laurentides, on constate les avantages de pratiquer du sport dans les écoles. Cette école a mis en place, en 2009, un programme de football qui s'est avéré très bénéfique pour les élèves, car le taux d'absentéisme a diminué pour atteindre 1 % et le taux de diplomation chez les élèves inscrits dans ces programmes est 15 % plus élevé que la moyenne provinciale. Donc, renforcer la pratique de l'activité physique pourrait avoir des effets positifs sur la santé et les résultats académiques des élèves, et ceci est confirmé par plusieurs études qui ont été menées dans le domaine. D'ailleurs, elles mettent en évidence trois principaux bienfaits, qui sont : une plus grande motivation, un considérable sentiment d'appartenance à l'école et la prévention du décrochage scolaire (Rousseau, 2014).

En ce qui concerne les activités parascolaires pratiquées par les jeunes notamment au niveau secondaire, plusieurs recherches ont observé un effet positif sur la persévérance scolaire chez les participants. Elles affirment également que la probabilité de poursuivre des études universitaires augmente de 40 % chaque fois qu'un jeune participe à une activité supplémentaire (Dyke, 2014).

Silliker et Quick (1997) ont également appuyé cette idée à travers leur étude. Ils ont démontré que plus l'élève participe à plusieurs activités parascolaires d'une façon volontaire, ses chances d'avoir de meilleurs résultats scolaires augmentent. De plus, Leckman (2007) rajoute que ce genre d'activités sportives ne contribue pas seulement à améliorer le rendement académique, mais il aide à retarder les actes délinquants chez les jeunes notamment au secondaire. Quant à Saint-Pierre *et al.* (2012), ils ont relié le fait de participer à un grand nombre d'activités parascolaires à la prévention du décrochage scolaire. Ils soutiennent que cela contribue à la diminution de l'abandon scolaire chez les élèves. C'est un avis partagé par Beauregard et Ouellet (1995) qui affirment que ces jeunes participants aux activités parascolaires sportives ont une meilleure estime de soi et une opinion positive de l'école et du milieu scolaire en général. Par conséquent, ils ont une plus grande motivation à persévérer dans leurs études et à avoir des performances académiques satisfaisantes. Ce type d'élèves ne risque souvent pas à quitter les bords de l'école sans qualification, au contraire ils sont ambitieux et motivés à compléter des études au-delà du secondaire.

2.8 Exemples de programmes sportifs

2.8.1 Programme sportif de l'école primaire Pierre-de-Coubertin

Depuis 1984, l'école primaire et publique Pierre-de-Coubertin accorde une importance particulière à l'activité physique, en doublant les recommandations gouvernementales. Située à Montréal Nord, cette école primaire accorde le tiers du temps pédagogique à l'éducation physique par semaine à ses élèves. L'activité motrice présente pour l'élève une façon d'apprendre toute naturelle et contribue à structurer les autres dimensions nécessaires à l'apprentissage (intellectuelle, affective, sociale). Sachant que le taux d'absentéisme dans cette école est très faible, ses élèves se classent parmi les meilleurs écoliers de la commission scolaire de la Pointe-de-l'île en termes de performances académiques (CSPI, 2017). Concrètement, la journée

de classe à Pierre-de-Coubertin est divisée en cinq périodes d'une heure dont une d'entre elles est consacrée à l'éducation physique, ce qui représente 20 % du temps de classe officiel. Plus intéressant encore, l'activité physique dans cette école ne se limite pas à ces 5 périodes par semaine qui font partie de l'horaire de chaque classe, une panoplie d'activités sportives est proposée aux élèves. En effet, ils peuvent participer à des expériences intéressantes à travers d'autres sports tels que le cross-country, activités de patinages, olympiades, etc.

2.8.2 Le programme Bien dans mes baskets

Bien dans mes baskets est un programme qui a vu le jour à l'école secondaire Jeanne-Mance à Montréal. Il a été créé par un travailleur social afin d'aider les jeunes qui vivent des problèmes sociaux et qui représentent un plus grand risque d'abandonner les études. À l'origine, c'est un programme d'intervention psychosocial par le biais du sport, une équipe de basketball, dans le milieu scolaire utilisant la médiation pour approcher les jeunes et leur faire vivre des succès. En collaboration avec le centre de santé et de service sociaux Jeanne-Mance, ce programme a porté ses fruits en touchant de plus en plus de jeunes, et même sa structuration a bien évolué.

Dans le but d'élargir son champ d'expertise, plusieurs activités se sont associées que ce soit dans le milieu scolaire ou communautaire. Sachant que la majorité des élèves qui fréquentent l'école secondaire Jeanne-Mance sont issus de milieux défavorisés, ils représentent donc la plupart des jeunes qui font partie du programme Bien dans mes baskets. C'est souvent à travers ce programme que les intervenants sociaux et ceux de la santé parviennent à les joindre. Vu la popularité qu'a connue ce programme, plusieurs recherches se sont penchées dessus. Elles ont démontré tous les effets positifs qu'il a eus sur cette tranche fragile de la société. En effet, il a aidé ces jeunes à développer un sentiment d'appartenance à l'équipe et à l'école, à devenir des individus qui s'intègrent mieux dans la société et avoir une meilleure motivation scolaire (Gonin *et al*, 2015).

2.8.3 Programme Pagé Basketball

Le programme de basketball Pagé-Concordia est le fruit de la fusion de l'école secondaire Lucien Pagé et de l'organisme sportif Montréal-Concordia. Il existe au Québec depuis environ quinze ans. Ce programme implanté dans l'école polyvalente Lucien-Pagé à Montréal vise à concilier la réussite scolaire et la réussite sportive dans le but de former des étudiants-athlètes. Afin d'atteindre cet objectif, les élèves bénéficient du soutien de leurs enseignants qui supervisent le parcours académique de chaque élève. Quant aux étudiants qui désirent conserver leur place au sein de ce programme, en plus d'être excellents dans les études et dans les sports, ils doivent démontrer un comportement irréprochable en classe ou bien dans l'école.

Donc, le programme Pagé-basketball a comme finalité de faciliter l'intégration sociale des étudiants-athlètes en donnant une importance particulière aux études. Ces élèves sont encouragés à être dévoués dans ce qu'ils font et rigoureux dans l'accomplissement de leurs tâches. De plus, ils sont incités à se surpasser et à avoir le désir de faire des efforts (Pagé Basketball, 2016).

2.8.4 Programme Élève athlète de l'école Saint-Arsène

Le programme Élève athlète est un programme sportif mis sur pied à l'école Saint-Arsène dans le but de concilier sport et études. Cette école montréalaise est très connue et le programme qu'elle propose a porté ses fruits. Ce programme est implanté pour renforcer la pratique de l'activité physique sans pour autant diminuer les heures d'enseignement. À Saint-Arsène, les élèves du programme débutent avec des cours de 7 h 40 à 12 h 24 et se terminent avec de l'entraînement physique jusqu'à 15 h 30. Toutefois, pour être admis dans cette école l'élève doit faire une demande et il doit aussi être référé par un entraîneur certifié (Saint-Arsène, 2016).

2.9 Programme Sport-étude

Comme on l'a mentionné auparavant, il y a actuellement près de 800 « projets particuliers » dans les écoles primaires et secondaires du Québec. La majorité de ces projets particuliers sont des programmes locaux qui nécessitent uniquement l'approbation de la commission scolaire. Cependant, Sport-études et Art-études sont les deux programmes qui nécessitent l'approbation du ministre, car leur mise en pratique exige certaines modifications au programme régulier. C'est une décision qui ne peut pas être prise ni par l'école ni par la commission scolaire même si ces programmes sont offerts dans les mêmes écoles qui offrent également le programme régulier (Inchauspé, 2009).

Il existe au Québec plus de 450 programmes certifiés Sport-études répartis dans 45 établissements d'enseignement secondaire. On y retrouve actuellement 35 disciplines sportives différentes. Dans la région de Montréal, le sport le plus pratiqué dans ces programmes est le soccer (Éducation et enseignement supérieur au Québec, 2016). L'objectif fondamental d'un programme Sport-études est de permettre à des élèves athlètes visant l'excellence sportive la meilleure conciliation possible de leurs objectifs sportifs et scolaires.

En plus d'exceller dans une discipline sportive, ces élèves athlètes doivent démontrer des performances scolaires satisfaisantes. Pour une meilleure conciliation de ces deux principaux objectifs, des services personnalisés adaptés à leurs besoins sont assurés par toute une équipe pédagogique. Ainsi, en 2009-2010, un modèle de scolarisation est mis en place. Il consiste à offrir à ces élèves athlètes de haut niveau un accès permanent à des enseignants ou à un conseiller pédagogique de l'école et plusieurs moyens pédagogiques (cours par vidéoconférences, capsules pédagogiques, courriel pour échanger les informations, etc.) sont mis à leurs dispositions pour leur permettre de réussir leurs études secondaires.

Selon Perreault *et al.* (2005) le fait que les élèves athlètes du programme sport-études s'entraînent quinze heures par semaine ne les empêche pas d'avoir de meilleurs résultats scolaires. Bien au contraire, une étude a révélé que leurs performances sont supérieures à celles de leurs camarades du programme régulier. Cette étude a comparé les résultats scolaires des élèves dans les épreuves officielles de français, de mathématiques et d'histoire du MELS, sans prendre en considération ni le fait que les élèves admis au Sport-études doivent maintenir de bons résultats scolaires, ni de l'attitude souvent favorable des professeurs à leur égard (figure 2.6).

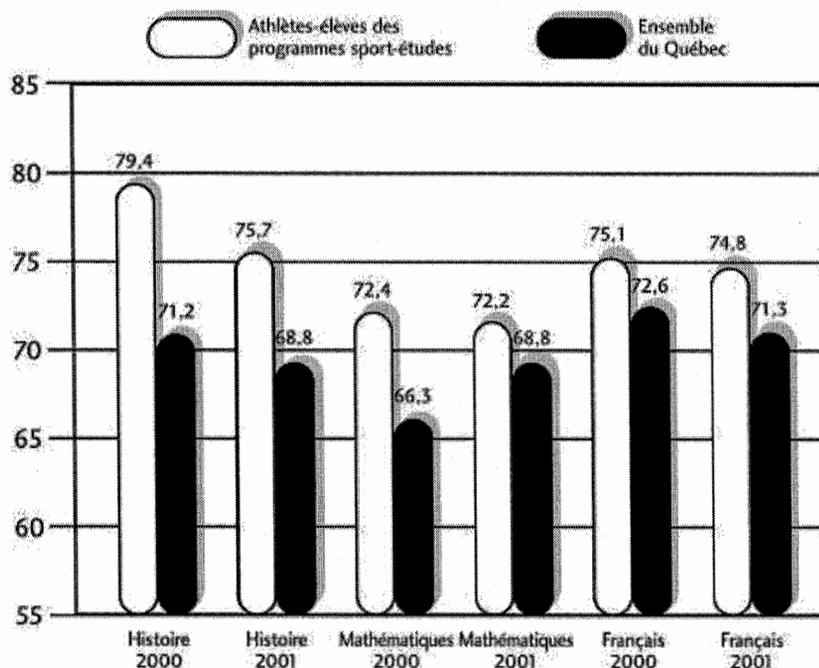


Figure 2.6 : Résultats aux épreuves uniques des élèves de 4^e et 5^e secondaire

Source : Perreault, S. (novembre 2005). Évaluation de l'expérience des participants au programme sport-études. 1-16.

De plus, l'enquête que Perreault *et al.* (2005) a menée pour le MELS a démontré les résultats suivants

1. On constate que l'épuisement sportif est rare.
2. Les filles dans les programmes Sport-études parviennent plus facilement que les garçons à concilier leurs objectifs scolaires et sportifs. Elles ont également une meilleure perception du contexte scolaire.
3. Plus conscients des enjeux, les élèves athlètes de 5^e secondaire priorisent leurs études sur le sport pour une meilleure préparation à leurs futures études au niveau collégial.
4. Les élèves athlètes semblent être très motivés pour atteindre un niveau sportif international en s'entraînant davantage et au détriment de leur vie sociale.
5. Les enseignants ont une image plus positive des élèves du programme sport-études que de leurs pairs du programme régulier.

Nous venons de démontrer la pertinence sociale de s'intéresser à la problématique toujours importante à différents niveaux au Québec, du décrochage scolaire. Nous avons aussi tenté de souligner l'importance des recherches qui s'intéressent actuellement à la motivation des élèves comme principale composante du décrochage scolaire. À ce sujet, nous avons noté que plusieurs modèles explicatifs du phénomène de la motivation scolaire mettent l'emphase sur certaines conditions environnementales dont le sentiment d'appartenance et la relation enseignant-élève en seraient des éléments très importants. Finalement, nous avons exposé la prévalence des programmes sportifs scolaires qui aurait potentiellement une influence positive sur le sentiment d'appartenance des élèves ainsi que de la perception qu'ont les enseignants de leurs élèves comme facteur indirect important de la motivation scolaire et du décrochage scolaire.

2.10 Question préliminaire de recherche

À ce jour, dans ce domaine, nous n'avons recensé aucune étude ne s'étant attardée spécifiquement aux perceptions des enseignants. Ainsi cette recherche tentera de répondre à la question :

Comment des enseignants perçoivent-ils les programmes sport-études ?

2.10.1 Objectifs de la recherche

Dans le cadre de cette recherche, nous nous proposons d'atteindre l'objectif suivant : identifier les principales sources de motivation des élèves fréquentant les programmes sport-études dans les milieux défavorisés telles que perçues par leurs enseignants.

Décrire, selon les perceptions des enseignants, la motivation des élèves des programmes sport-études.

Décrire, selon les perceptions des enseignants, l'impact des programmes sport-études sur la persévérance scolaire des élèves.

Décrire, selon les perceptions des enseignants, la perception qu'ont les autres élèves des élèves des programmes sport-études.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

Ce troisième chapitre présente le type de recherche, l'échantillon, les méthodes de collecte et d'analyse des données, ainsi que les considérations déontologiques que nous proposons.

3.1 Type de recherche

La présente étude s'appuie sur une approche méthodologique qualitative/interprétative. Pour cela, un canevas d'entrevue a permis de connaître les perceptions des enseignants impliqués dans le programme Sport-études quant à la motivation scolaire de leurs élèves. La recherche qualitative est un type de recherche privilégiée en sciences humaines et sociales. À la différence de son pendant quantitatif, elle souhaite recueillir des données verbales plutôt que quantifiables afin de permettre une démarche d'interprétation et de compréhension (Aubin-Auger *et al.*, 2008). C'est pourquoi la catégorisation et le codage sont faits de façon extrêmement rigoureuse et sont régulièrement objectivés afin de réduire les biais et d'augmenter la fiabilité et la validité de nos données. Pour contrer ces biais, nous nous sommes assuré de l'objectivité de notre compréhension du sens des unités recueillies et de la clarté et de la pertinence des catégories élaborées et des codes retenus tels que proposés par Richard (2006).

3.2 Entrevue individuelle semi-dirigée

Pour répondre à notre question de recherche, un canevas d'entrevue a été créé. Il se compose de six questions, chacune d'entre elle permet de répondre à une ou plusieurs objectifs. Ce canevas d'entrevue a été élaboré pour essayer de récolter le maximum de facteurs motivationnels. Nous avons opté pour ce type d'entrevue parce qu'il nous permettait d'avoir une certaine flexibilité en relation avec les questions que nous avons posées aux participants. Dans ce cas-là, le rôle de l'interviewer était très important. Il devait encadrer la conversation dans le sens où chaque participant puisse se sentir libre de répondre et d'approfondir ses réponses. Selon Bégin (2011) même si les entrevues individuelles peuvent parfois durer plus de temps que prévu, ils nous permettent d'avoir plus de précision sur les questions posées et d'aborder des sujets plus délicats. L'entrevue a duré environ trente minutes pour chaque participant. Nous avons suivi aussi une courte formation sur les entrevues semi-dirigées qui a été offerte par notre directeur de recherche.

3.3 Échantillon

Dix enseignants issus des cinq Commissions scolaires de Montréal et œuvrant depuis au moins cinq ans dans un programme Sport-études ont été sollicités pour répondre et donner leur point de vue sur les aspects motivationnels de leurs élèves. Nous avons réussi à avoir deux enseignants par Commission scolaire et à rejoindre aussi une représentation de deux enseignants par niveau d'études du secondaire. Plus précisément, nous avons sollicité l'école secondaire Antoine de Saint Exupéry avec un indice de défavorisation de huit (Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île), l'école secondaire Edouard-Montpetit avec un indice de défavorisation de neuf (Commission scolaire de Montréal), l'école secondaire des Sources avec un indice de défavorisation de trois (Commission scolaire Marguerite-Bourgeois), l'école

secondaire Lester B Pearson avec un indice de défavorisation de six (Commission scolaire English Montréal) et l'école secondaire John-Rennie avec un indice de défavorisation de un (Commission scolaire Lester B Pearson). D'après l'indice de milieu socioéconomique (IMSE) de ces écoles, on constate qu'elles ne sont pas toutes en milieux défavorisés.

Le tableau ci-dessous donne plus de détails sur les participants

Tableau 3.1 : Caractéristiques des participants

	Genre	Expérience en enseignement avec les élèves du SE	Matière enseignée	niveau	École	Indice de défavorisation
1	F	+ 5 ans	Français	2	#4	6
2	F	+ 5 ans	Science naturelle	3	#1	8
3	M	+ 5 ans	Éducation physique	4	#2	9
4	M	+ 5 ans	Éducation physique	4	#2	9
5	M	+ 5 ans	Mathématique	3	#1	8
6	M	+ 5 ans	Mathématique	1	#3	3
7	M	+ 5 ans	Mathématique	1	#3	3
8	F	+ 5 ans	Français	5	#5	1
9	M	+ 5 ans	Anglais	5	#5	1
10	M	+ 5 ans	Éducation physique	2	#4	6

3.4 Collecte des données

Nous avons présenté une demande d'autorisation de collecte de données auprès de chaque Commission scolaire. Subséquemment, une autre demande a été faite auprès des directions de chaque école secondaire sélectionnée en donnant plus de détails sur notre projet de recherche et en expliquant le rôle des enseignants participants. Ensuite, les directions ont transmis notre courriel à leurs personnels enseignants. À la suite de la réception de ce courriel, les enseignants désirant participer se sont manifestés. Une fois ce processus terminé, un rendez-vous pour l'entrevue a été pris avec eux selon leurs disponibilités. Lors de chaque rencontre, un consentement écrit a été signé par chaque participant avant l'entrevue dans l'école. Chaque entrevue a été enregistrée par audio avec un dictaphone et retranscrite sous forme de verbatim, de manière à permettre une analyse qualitative des données. À la suite de la transcription des entrevues, un total de 80 pages est obtenue. Tel que c'est souvent le cas lorsqu'on utilise les entrevues, la saturation des données survient entre le 10^e et le 15^e participant. Cette saturation se reconnaît par l'absence de nouvelles informations à la suite d'une ou deux entrevues. Bien entendu, la confidentialité est préservée.

3.5 Analyse de données

L'analyse de contenu est un ensemble de techniques d'analyse des textes utilisant des procédures systématiques et objectives de description permettant le traitement méthodique du contenu implicite et explicite des textes en vue d'en classer et d'en interpréter, par inférence, les éléments constitutifs (Richard, 2006). Nos données issues de l'entrevue ont été analysées selon le modèle de Wanlin (2007), qui propose un découpage des propos des enseignants en unités de sens. Celles-ci ont été alors comptabilisées et une présentation chiffrée a permis de présenter les aspects communs aux enseignants. Le repérage consistait à choisir les indices contenus dans

le corpus et de les organiser systématiquement sous forme d'indicateurs précis et fiables.

L'analyse de contenu a permis de classer les propos des enseignants dans des catégories prédéterminées s'inspirant du modèle de l'autodétermination (Déci et Ryan, 1991). Ces groupes d'énoncés classés dans chaque catégorie prédéterminée ont été considérés comme des classeurs uniques et ont fait l'objet d'une deuxième analyse de contenu, qui a donné lieu à l'émergence de catégories précisant les propos des enseignants.

L'intégralité du texte a été codé par moi et trois étudiants du Département de l'Éducation de l'Université de Montréal et un taux de 75% d'accord interjuge a été atteint.

3.6 Précautions déontologiques

L'approbation du Comité d'Éthique de la Faculté des Sciences de l'UQAM a été obtenue avant la collecte de données. La confidentialité des participants est assurée en gardant les données sous clé dans le classeur de notre directeur de recherche.

3.7 Questions de l'entrevue

Ceci est un exemple de questions qui ont été posées au cours de l'entrevue avec les enseignants.

- Selon vous, quelles sont les différences dans la motivation des élèves qui fréquentent le programme sport-études en comparaison avec leurs pairs du secteur régulier?
- Selon vous, quelle est l'importance des résultats académiques chez les élèves inscrits dans le programme sport-études en milieu défavorisé?

- Selon vous, quel est l'impact de la pratique sportive sur la motivation à étudier chez vos élèves inscrits dans un programme sport-études en milieu défavorisé?
- Selon vous, comment sont perçus vos élèves inscrits en sport-études par leurs pairs et par leurs enseignants?
- Selon vous, quel rôle peuvent avoir les parents des élèves inscrits en programme sport-études sur leur motivation à performer dans les études?
- Selon vous, quel est le lien entre la fréquentation d'un programme sport-études en milieu défavorisé et le décrochage scolaire?

3.8 Principales limites de recherche

Les principales limites de notre recherche concernent celles retrouvées généralement par le choix d'une méthodologie qualitative, la définition de la motivation retenue pour notre questionnaire (Déci et Ryan), le fait que nous nous sommes intéressés à des perceptions d'enseignants et non à une réalité objective, la taille de notre échantillon, le sport déterminé et la région retenue.

Nous voulions faire une comparaison entre les écoles en milieu favorisé et les écoles en milieu défavorisé, mais le fait que les élèves en sport-études ne viennent pas du même quartier ne nous permet pas de faire cette comparaison.

CHAPITRE IV

RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous allons présenter les résultats des entrevues faites avec les dix enseignants du programme sport-études. Les questions posées portaient principalement sur les aspects motivationnels des élèves tels que perçus par leurs enseignants.

Les réponses des dix enseignants aux différentes questions lors des entrevues sont organisées selon la méthode qualitative interprétative. Elles sont classées selon les trois objectifs de recherches. Le premier objectif qui consiste à décrire, selon les perceptions des enseignants, la motivation des élèves des programmes sport-études englobe les questions (Q1), (Q3) et (Q5). Le deuxième objectif qui consiste à décrire, selon les perceptions des enseignants, l'impact élèves des programmes sport-études sur la persévérance scolaire englobe les questions (Q2) et (Q6). Quant au troisième objectif, il consiste à décrire, selon les perceptions des enseignants, la perception qu'ont les autres élèves des élèves des programmes sport-études et il englobe la question (Q4).

4.1 Une motivation spécifique au programme sport-études

La première question posée aux enseignants était la suivante : « Selon vous, quelles sont les différences dans la motivation des élèves qui fréquentent le programme sport-études en comparaison avec leurs pairs du secteur régulier? »

Les propos des enseignants (Tableau 4.1) sont regroupés selon les types de motivation (Déci & Ryan, 1991), puis en fonction des différents thèmes émergents.

4.1.1 Motivation extrinsèque

Les enseignants évoquent des raisons qui sont associées à la motivation extrinsèque. En effet, presque tous les enseignants ont évoqué au moins un élément associé à la motivation extrinsèque externe. Par exemple : « ils travaillent fort [...], parce qu'ils ne veulent pas être expulsés du programme » (E2), « C'est sûr qu'ils ont un horaire qui leur permet d'avoir leurs cours le matin et d'avoir l'après-midi libre pour le sport, donc ça peut être un avantage pour les jeunes de demeurer dans un programme sport-études... » (E4). De plus, une bonne part des enseignants suggèrent que les élèves sont motivés par des aspects reliés à la motivation extrinsèque identifiés, entre autres : « ça pouvait me permettre de lui dire je t'avais vue au hockey tu es capable de persévérer parce qu'à l'école tu ne le fais pas, mais tu es la même personne. Alors si tu es capable de persévérer d'un côté, tu es aussi capable de persévérer de l'autre » (E10). Les enseignants ont également mentionné que les élèves du programme sport-études peuvent être motivés par des éléments en lien avec la motivation extrinsèque introjectée. Par exemple : « ils savent que leurs parents ont beaucoup dépensé pour leur réussite, donc ils étudient fort pour ne pas les décevoir » (E5).

4.1.2 Motivation intrinsèque

Plusieurs enseignants parlent également de quelques aspects qui sont liés à la motivation intrinsèque. Par exemple, parmi les éléments associés à la motivation intrinsèque à la stimulation, un enseignant rapporte ces propos d'élèves : « j'ai une liberté, je peux pratiquer le sport que je veux et je me sens libre... » (E7), et « Ils ont un sentiment d'appartenance qui est beaucoup plus élevé et on essaye de valoriser tout ce qui entoure ça dans leur école » (E10). Les enseignants ont rajouté des facteurs liés avec la motivation intrinsèque à l'accomplissement qui, selon eux,

motivent leurs élèves à donner le meilleur d'eux-mêmes. Par exemple, l'enseignant (E9) qui a dit : « La motivation, parfois, vient d'eux parce qu'ils ont comme objectifs de poursuivre leur vie sportive en essayant d'obtenir une bourse d'études dans un établissement américain ou en essayant d'obtenir un très haut niveau qui les amènera aux olympiques, potentiellement faire partie d'une équipe professionnelle » (E9). Des propos qui peuvent être associés à la motivation intrinsèque à la connaissance ont été aussi abordés par quelques enseignants. Dans ce contexte, l'enseignant (E9) affirme : « Je pense que les étudiants qui viennent au programme [...] sont très motivés à étudier ».

4.1.3 Amotivation

Selon les propos des enseignants, quelques élèves démontrent de l'amotivation qui serait associée à un manque de confiance en soi. Par exemple : « l'élève qui a une mauvaise note perd son estime de soi, il perd la confiance en lui-même. Tout ce qui va se passer c'est qu'il n'y a rien qui peut l'attirer. Il y a une succession d'échecs » (E7).

Somme toute, les enseignants perçoivent assez clairement les motivations qui distinguent les élèves inscrits au programme sport-étude. Ils évoquent autant des éléments associés à la motivation extrinsèque qu'à la motivation intrinsèque. Selon eux, d'un côté, les élèves sont surtout motivés par les craintes de ne pas pouvoir poursuivre la pratique de leur sport s'ils n'atteignent pas les standards académiques et de l'autre ils soulignent la clarté des objectifs des élèves, leur désir d'accomplissement et leur vision précise de leur avenir de sportif.

Tableau 4.1 : Réponses des enseignants à la première question d'entrevue.

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
Extrinsèque externe	Encadrement	13	8	<i>Là c'est le suivi des parents. Les parents jouent un rôle très important, à la moindre chose, au moindre problème, s'il y a une note de 70 pour cent, j'ai des dizaines de courriels (E5).</i>
	Programme	14	7	<i>Je dois vraiment avoir de bonnes notes, je ne veux pas me faire mettre à la porte du programme (E1).</i>
	Sport	7	6	<i>Je pense que les élèves qui sont dans le programme sport-études sont d'abord et avant tout motivés par le fait qu'ils vont pouvoir aller faire leur sport l'après-midi (E8).</i>
	Résultats académiques	6	5	<i>Donc ils travaillent fort pour les notes, c'est sûr dans un groupe il y a toujours 1 ou 2 qui font exception à la règle, mais généralement ce sont des élèves qui veulent avoir des résultats (E2).</i>
Extrinsèque identifié	Équipe	4	3	<i>C'est quelqu'un qui est dans ce groupe et qui joue bien, c'est comme un élève qui les pousse et les tire vers le haut pas vers le bas. Il les tire vers le haut. Même si un élève n'est pas bon dans les études, mais il est bon dans le sport, il les tire vers le haut pour qu'ils soient comme lui dans le sport (E7).</i>
	Sport	1	1	<i>À l'inverse quelquefois ça peut être négative dans le sens que tu as des difficultés à l'école, tu te replies sur toi-même, ça ne fonctionne pas, mais au hockey je ne suis pas comme ça, non c'est juste qu'au hockey ne t'as pas encore rencontré ton mur encore. Tu n'as pas encore trouvé le challenge qui va t'obliger d'aller plus profond à l'intérieur de toi. Parce que le message que tu m'envoies en ce moment c'est que quand tu vas trouver ton mur tu vas te comporter de la même façon, c'est juste que là tu ne l'as pas rencontré (E10).</i>

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
	Encadrement	1	1	<i>J'ai déjà enseigné la psychologie sportive ici à des athlètes que j'avais au hockey, j'aimais comparer le jeune que j'avais à l'école et le jeune que je voyais au hockey. Quelquefois, ça pouvait me permettre de lui dire je t'avais vue au hockey, tu es capable de persévérer parce qu'à l'école tu ne le fais pas, mais tu es la même personne. Alors si tu es capable de persévérer d'un côté, tu es aussi capable de persévérer de l'autre (E10).</i>
	Résultats académiques	1	1	<i>Donc au niveau des secondaires 5 habituellement ça va bien fonctionner, mais il y a des élèves qui vont faire juste des efforts dans des matières comme mathématiques, français, science (E4).</i>
	Programme	1	1	<i>Il y a le sport, ils adorent ça. Pour pratiquer le sport qu'ils aiment, ils ont intérêt à rester dans le programme, donc ils doivent performer sinon ils vont être éjectés (E6).</i>
Extrinsèque introjecté	Résultats académiques	1	1	<i>Ils savent que leurs parents ont beaucoup dépensé pour leur réussite, donc ils étudient fort pour ne pas les décevoir (E5).</i>
Intrinsèque à stimulation	Sport	13	7	<i>« J'ai une liberté, je peux pratiquer le sport que je veux et je me sens libre, parce que je fais ce que je veux et j'ai du plaisir à le faire » (E7).</i>
	Équipe	7	5	<i>Souvent, ce que j'ai remarqué c'est des jeunes qui rapidement ont quelque chose qui les attire en commun, donc c'est des gens qui commencent déjà à former l'équipe, les groupes, l'esprit d'équipe. On se retrouve en équipe avec des personnes qu'on aime bien, on performe plus, on travaille plus ensemble. Il y a une certaine complicité, des affinités. Donc, il y a le groupe qui se forme, il y a le sport qu'on aime ensemble (E7).</i>
	Programme	2	2	<i>Il faut pratiquer un sport et être capable de combiner sport et réussite académique (E2).</i>
	Résultats académiques	3	2	<i>Dès le départ c'est des élèves qui aiment les études, qui sont curieux et il y a aussi la pression des parents ça c'est sûr, mais c'est des élèves en général qui aiment étudier et avoir de bons résultats (E5).</i>

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'en- seignants	Exemples de verbatim
Intrinsèque à l'accomplissement	Sport	10	5	<i>La motivation, parfois, vient d'eux parce qu'ils ont comme objectifs de poursuivre leur vie sportive, en essayant d'obtenir une bourse d'études dans un établissement américain ou en essayant d'obtenir un très haut niveau qui les amènera aux olympiques, potentiellement faire partie d'une équipe professionnelle (E9).</i>
	Résultats académiques	1	1	<i>Parce qu'à la base la priorité doit être la réussite académique, pour nous un jeune qui est en concentration sportive il demeure que l'objectif c'est d'amener ce jeune à la diplomation (E10).</i>
Intrinsèque à la connaissance	Résultats académiques	2	2	<i>Je pense que les étudiants qui viennent au programme, par exemple, en 7e année, sont très motivés à étudier (E9).</i>
	Estime de soi	2	1	<i>L'élève qui a une mauvaise note il perd son estime de soi, il perd la confiance en lui-même. Tout ce qui va se passer, il n'y a rien qui peut l'attirer. Il y a une succession d'échecs (E7).</i>
Amotivation				<i>Surtout l'élève qui a une mauvaise note il perd son estime de soi (E5).</i>

4.2 L'impact de la pratique sportive sur la motivation à étudier

La troisième question posée aux enseignants était la suivante : « Selon vous, quel est l'impact de la pratique sportive sur la motivation à étudier chez vos élèves inscrits dans un programme sport-études en milieu défavorisé? »

Les propos des enseignants (Tableau 4.2) sont regroupés selon les types de motivation (Déci & Ryan, 1991), puis en fonction des différents thèmes émergents.

4.2.1 Motivation extrinsèque

En parlant de la relation entre la motivation des élèves inscrits au programme sport-études à étudier et la pratique sportive, nombreux sont les facteurs extrinsèques qui émergent des réponses des enseignants. En effet, plusieurs aspects extrinsèques externes ressortent des propos des enseignants tels que l'enseignant (E5) : « *Ils travaillent sous la pression de l'enseignant, de l'administration et de leur parent aussi parce que les parents des enfants de sport-études jouent un rôle très important* », ou bien les propos de l'enseignant (E6) : *Eux autres ils savent très bien que c'est cette pratique qui les maintient à l'école c'est leur, comme on appelle ça, c'est la carotte, le fait qu'ils aiment leurs sports donc ils font des efforts pour rester dans le programme* ». Il y a également des participants qui évoquent des facteurs liés à la motivation extrinsèque identifié. Par exemple l'enseignant (E1) : « *Il y a la pression et il faut qu'il trouve les réponses coûte que coûte et parfois en trichant* ».

4.2.2 Motivation intrinsèque

Il y a aussi d'autres propos des enseignants qui sont en lien avec la motivation des élèves à performer dans leurs études à des facteurs intrinsèques. Certains de ces facteurs sont associés à la motivation intrinsèque à la stimulation comme la réponse de l'enseignant (E2) : « *Oui en fait, c'est les deux. Étant donné que ce sont des*

sportifs, surtout ceux qui font la compétition internationale c'est dans leur sort la réussite, ils veulent être bon dans les cours, math, français, etc. ». Des exemples en lien avec la motivation intrinsèque à l'accomplissement sont également indiqués par les enseignants tels que l'enseignant (E3) : « C'est leur objectif personnel aussi. Il y en a qui visent les Olympiques, il y en a qui vise une carrière professionnelle, se retrouver dans un collège américain ». Quant à la motivation intrinsèque à la connaissance, les participants abordent quelques facteurs comme l'enseignant (E5) : « Dès le départ c'est des élèves qui aiment les études qui sont curieux, ils posent des questions très intéressantes, ils viennent aux récupérations, ils s'informent souvent ».

4.2.3 Amotivation

Des éléments en lien avec l'amotivation chez certains élèves se dégagent des réponses des enseignants. En effet, ces élèves peuvent démontrer de l'amotivation à cause des blessures qu'ils peuvent avoir lors des entraînements ou lors des compétitions. Les conséquences s'avèrent parfois dramatiques telles qu'expliquées par l'enseignant (E7) : « Indirectement, on peut dire qu'on n'aide pas ces jeunes. Pourquoi ? Parce que si on va un peu plus loin, s'il a une petite blessure, alors adieu à sa carrière. Qu'est-ce qui va arriver après ? Ces jeunes vont se retrouver dans la délinquance. Parce qu'ils ne finissent même pas leur secondaire ».

Pour conclure, les enseignants insistent sur le lien étroit qui existe entre la motivation sportive et la motivation à étudier chez les élèves inscrits dans le programme sport-études. Ils donnent plusieurs exemples que ce soit en lien avec des aspects motivationnels extrinsèques ou intrinsèques. D'une part, ces élèves se sentent obligés d'atteindre les standards académiques exigés par le programme pour continuer à pratiquer leur sport. D'une autre part, ces mêmes élèves sont au départ sélectionnés parce qu'ils ont un bon niveau et ils travaillent beaucoup pour le maintenir. Cependant, les enseignants observent parfois de l'amotivation chez quelques élèves notamment à la suite d'une blessure.

Tableau 4.2 Réponses des enseignants à la troisième question d'entrevue

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
Extrinsèque externe	Équipe	2	2	<i>Parfois, c'est le fait qu'ils sont dans la même équipe. Ce n'est pas toujours le cas parce que ce sont tous les sports qui sont mélangés, principalement c'est du hockey et du soccer (E1).</i>
	Qualité des élèves	6	4	<i>L'élève après un certain temps ça devient une routine pour lui et il apprend à s'organiser (E3).</i>
	Programme	15	5	<i>Parce que les élèves qui n'ont pas les notes demandées sont mis en période de probation et puis après ça on les remercie tout simplement, on leur dit qu'ils doivent sortir du programme (E8).</i>
	Résultats académiques	7	6	<i>Il ne faut pas qu'il banalise sa réussite académique et se dire que ce n'est pas grave ! non ça l'est (E10).</i>
	Sport	9	6	<i>Eux autres ils savent très bien que c'est cette pratique qui les maintient à l'école, comme on appelle ça, c'est la carotte, le fait qu'ils aiment leurs sports donc ils font des efforts pour rester dans le programme (E6).</i>
Extrinsèque identifiée	Encadrement	10	7	<i>Ils travaillent sous la pression de l'enseignant, de l'administration et de leur parent aussi parce que les parents des enfants de sport-études jouent un rôle très important (E5).</i>
	Résultat académique	1	1	<i>Ça peut aller malheureusement jusqu'à la tricherie, ce qui est très désagréable (E1).</i>
	Programme	1	1	<i>Il y a la pression et il faut qu'il trouve les réponses coute que coute et parfois en trichant (E1).</i>
Intrinsèque à la stimulation	Équipe	4	2	<i>Je le vois bien qu'à l'école ces élèves-là sont toujours dans les mêmes groupes, alors il y a une camaraderie qui se développe (E1).</i>
	Qualité des élèves	6	4	<i>Si tu veux être motivé, pense toujours aux bonnes choses, au coup que tu as réussi, ne pense pas au coup que tu n'as pas réussi. Il faut toujours être positif (E7).</i>
	Résultat	5	4	<i>Oui en fait, c'est les deux. Étant donné que ce sont des sportifs, surtout ceux qui font la compétition internationale c'est dans leur sort la réussite, ils veulent être bon dans les</i>

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
	académique			<i>cours, math, français, etc (E2).</i>
	Sport	12	6	<i>Pour faire le sport, on n'a même pas besoin de lui parler, il le fait. Il n'oublie pas qu'il a une game (match) ce soir (E7).</i>
Intrinsèque à la connaissance	Qualité des élèves	2	1	<i>Dès le départ, c'est des élèves qui aiment les études et qui sont curieux, ils posent des questions très intéressantes, ils viennent aux récupérations, ils s'informent souvent (E5).</i>
	Résultat académique	3	2	<i>C'est sûr qu'il y a un lien, mais ce n'est pas tous les élèves, entre 30 à 40 pour cent de ces élèves aiment étudier (E5).</i>
Intrinsèque à l'accomplissement	Programme	1	1	<i>On dirait qu'il y a aussi une part d'orgueil qui se trouve valoriser dans le sens que je peux mener de front deux trucs (E1).</i>
	Résultat académique	1	1	<i>Tu viens lui dire OK qu'est-ce qui ne va pas ici. Tu le fais, tu le refais, jusqu'à ce qu'il trouve la solution et il te dit : ah! finalement, c'est juste ça. C'est en s'exerçant qu'on arrive à trouver la solution (E7).</i>
	Sport	2	2	<i>C'est leur objectif personnel aussi. Il y en a qui visent les olympiques, il en a qui vise une carrière professionnelle, se retrouver dans un collège américain (E3).</i>
Amotivation	Blessure	1	1	<i>Indirectement, on peut dire qu'on n'aide pas ces jeunes. Pourquoi ? Parce que, si on va un peu plus loin et s'il a une petite blessure, alors, à dieu à sa carrière. Qu'est-ce qui va arriver après ? Ces jeunes vont se retrouver dans la délinquance. Parce qu'ils ne finissent même pas leur secondaire (E7).</i>

4.3 Rôle des parents sur la motivation des élèves

La cinquième question posée aux enseignants était la suivante : « Selon vous, quel rôle peuvent avoir les parents des élèves inscrits en programme sport-études sur leur motivation à performer dans les études ? »

Les propos des enseignants (Tableau 4.3) sont regroupés selon les types de motivation (Déci & Ryan, 1991), puis en fonction des différents thèmes émergents.

4.3.1 Motivation extrinsèque

Les enseignants abordent des raisons qui sont liées à la motivation extrinsèque. Ils ont tous évoqué au moins un élément associé à la motivation extrinsèque externe en lien avec le rôle des parents sur la performance académique des élèves inscrits au programme sport-études. Par exemple, l'enseignant (E5) : « *Moi dès qu'il y a un petit manque que ce soit du côté du travail ou du côté discipline j'appelle les parents et généralement dans 90 pour cent ça s'arrange tout de suite* » ou l'enseignant (E6) : « *C'est des parents qui peuvent aller consulter le portail 2 ou 3 fois par jour, donc si leur enfant n'a pas bien travaillé en classe ou ne se comporte pas bien, ils le savent. À la maison ils font un retour et l'enfant n'a pas le choix de se comporter convenablement le lendemain* ». Il y a également quelques enseignants qui mentionnent des facteurs en lien avec la motivation extrinsèque identifiée comme l'enseignant (E2) : « *Étant donné que les parents des élèves en sport études savent que leurs enfants voyagent, ils font beaucoup de sport et que parfois ils sont absents. Ils sont obligés de s'assurer qu'ils récupèrent la matière qu'ils ont ratée. Donc, de ce point de vue, c'est sûr qu'ils vont suivre leur enfant plus pour s'assurer qu'il rattrape ce qu'il a raté et l'enfant est conscient de tout ça* ». Concernant la motivation extrinsèque introjectée, l'enseignant (E10) dit : « *En dirait que le parent a le même sentiment que l'enfant. Si le jeune a des difficultés à l'école, il y a des parents qui*

vont le prendre comme un échec pour eux aussi. Si le jeune performe au niveau sportif, c'est leur réussite à eux aussi, alors les enfants font tout pour ne pas décevoir leurs parents et les rendre fières ».

4.3.2 Motivation intrinsèque

Quelques aspects intrinsèques en lien avec la présence des parents et les résultats académiques des élèves découlent des réponses des participants. Certains de ces éléments sont associés à la motivation intrinsèque à la connaissance tels que l'exemple de l'enseignant (E6) qui dit : « *Le volet scolaire passe avant tout et les parents disent que c'est tant mieux. Qu'est-ce qu'on peut demander de plus à un enfant, une bonne santé physique et mentale et cognitive* ». D'autres sont associés à la motivation intrinsèque à la stimulation comme la réponse de l'enseignant (E5) : « *C'est sûr que les parents poussent pour qu'il soit un champion, mais c'est les élèves qui veulent ça et qui aiment ça avant tout* ».

Enfin, les participants partagent le même point de vue concernant le rôle primordial que jouent les parents des élèves du programme sport-études sur la réussite de leurs enfants. Ils évoquent des facteurs extrinsèques et intrinsèques qui incitent ces élèves à performer dans leurs sports et dans leurs études. Effectivement, ces parents font le suivi des cours et des devoirs avec eux, les aident à être organisés et les accompagnent lors des compétitions. De plus, pour certains enfants, les parents représentent un modèle à suivre.

Tableau 4.3 Réponses des enseignants à la cinquième question d'entrevue

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
Extrinsèque externe	Parent présent	16	10	<i>Moi dès qu'il y a un petit manque que ce soit du côté du travail ou du côté discipline j'appelle les parents et généralement dans 90 pour cent ça s'arrange tout de suite (E5).</i>
	Communication	11	6	<i>C'est des parents qui peuvent aller consulter le portail 2 ou 3 fois par jour, donc si leur enfant n'a pas bien travaillé en classe ou ne se comporte pas bien, ils le savent. À la maison, ils font un retour et l'enfant n'a pas le choix de se comporter convenablement le lendemain (E6).</i>
	Défends l'enfant	5	4	<i>Mettre en défaut un enfant, en sport étude, peut amener certaine difficulté face à un parent très présent, car il n'accepte pas que son enfant soit critiqué, et les élèves aiment que leurs parents prennent leur défense (E3).</i>
Extrinsèque identifiée	Travail en équipe	5	3	<i>Le phénomène du sport scolaire fait que oui les jeunes sont à l'école, ce n'est pas difficile pour un enseignant d'aller et de cogner à la porte du gymnase et de dire qu'avec tel jeune ça ne fonctionne pas en classe. Le jeune se rend compte que le message passe assez vite. Quand un jeune fait une bêtise le matin et que je le vole à l'aréna l'après-midi et je lui dis qu'est-ce qui s'est passé en français ? Le premier dédic dans sa tête c'est oh boy ça va vite (E10).</i>
	Imitent les parents	2	1	<i>Il ne faut pas oublier que les parents sont les premiers modèles pour les enfants et que ces derniers font tout pour ressembler à leurs parents (E10).</i>
	Parent présent	1	1	<i>Étant donné que les parents des élèves en sport études savent que leurs enfants voyagent, ils font beaucoup de sport et que parfois ils sont absents. Ils sont obligés de s'assurer qu'ils récupèrent la matière qu'ils ont ratée. Donc, de ce point de vue, c'est sûr qu'ils vont suivre leur enfant plus pour s'assurer qu'il rattrape ce qu'il a raté et l'enfant est conscient de tout ça (E2).</i>
Extrinsèque	Travail en équipe	1	1	<i>Normalement s'il fait le cabochon le matin, il doit venir à la réunion l'après-midi et il arrivera en retard à son entraînement et il expliquera ça à son club, utiliser les tournois comme moyen de contrôle pour avancer académiquement (E4).</i>
	Imitent les	1	1	<i>En dirait que le parent a le même sentiment que l'enfant. Si le jeune a des difficultés à l'école, il y a des parents qui vont le prendre comme un échec pour eux aussi. Si le jeune performe au</i>

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'en-seignants	Exemples de verbatim
introjectée	parents			niveau sportif, c'est leur réussite à eux aussi, alors les enfants font tout pour ne pas décevoir leurs parents et les rendre fières (E10).
Intrinsèque à la connaissance	Étude	5	4	Le volet scolaire passe avant tout et les parents disent que c'est tant mieux. Qu'est-ce qu'on peut demander de plus à un enfant, une bonne santé physique et mentale et cognitive (E6).
	Être organisé	2	2	Les étudiants doivent gérer les priorités, ils doivent gérer leur temps, en ce moment qui est très important dans leur cheminement, ce sont des programmes qui roulent vite, qui sont condensés et accélérés (E9).
Intrinsèque à la stimulation	Parent présent	3	2	J'ai déjà vu des parents qui ont assisté à l'entraînement de hockey de leur enfant, ils sont là tous les jours, à 13h30, et les enfants aiment ça (E3).
	Sport	3	2	C'est sûr que les parents poussent pour qu'il soit un champion, mais c'est les élèves qui veulent ça et qui aiment ça avant tout (E5).

4.4 Importance des résultats académiques

La deuxième question posée aux enseignants était la suivante : « Selon vous, quelle est l'importance des résultats académiques chez les élèves inscrits dans le programme sport-études en milieu défavorisé? »

Les propos des enseignants (Tableau 4.4) sont regroupés selon les types de motivation (Déci & Ryan, 1991), puis en fonction des différents thèmes émergents.

4.4.1 Motivation extrinsèque

La majorité des enseignants font référence à des aspects motivationnels extrinsèques qui incitent les élèves du programme sport-étude à avoir de bons résultats académiques. Effectivement, chacun de ces enseignants mentionne un facteur relié à la motivation extrinsèque externe. Tel que les propos de l'enseignant (E10) : « *Le jeune doit être diplômé. C'est sûr que si tu mets des standards élevés, tu risques d'avoir de bons résultats dans la majorité des cas* ». Ce même enseignant rajoute : « *On est prêt à prendre un jeune qui a plus de difficultés académiques et d'espérer que le hockey devient l'élément motivateur pour l'amener vers la réussite académique au lieu de se dire non lui on n'a pas de chance avec lui* ». Il y a également quelques enseignants qui parlent de facteurs en lien avec la motivation extrinsèque identifiée comme l'enseignant (E3) : « *Ils se disent : je suis capable de réussir à l'école comme j'ai réussi mon sport* » ou l'enseignant (E2) « *De toute façon, ils le savent. Ils partent en compétition, c'est à eux d'aller voir l'enseignant, c'est à eux de demander le travail à faire, c'est à eux d'être prêts au retour de la compétition de leur voyage pour passer l'examen. Ils sont conditionnés à faire ces étapes. S'ils ne les font pas, c'est leur erreur* ».

4.4.2 Motivation intrinsèque

Quelques aspects motivationnels intrinsèques ont émergé des réponses des enseignants interrogés. L'enseignant (E6) indique : « *il y a un amour pour le sport qu'ils pratiquent et envers les résultats académiques. Ils font ça par plaisir. Ce n'est pas une corvée, ils en redemandent à chaque jour* », ou ce que dit l'enseignant (E1) : « *Alors les notes oui ils y tiennent, pour eux et c'est une fierté, oui je dirai une fierté honnêtement de dire non seulement j'aime bien faire du sport et je suis loin d'être idiot j'ai réussi à l'école* ». De plus, il y a certains enseignants qui évoquent des facteurs en relation avec la motivation intrinsèque à l'accomplissement. Dans ce contexte, l'enseignant (E1) dit : « *Je sens que la majorité ont également un désir d'aller plus loin dans leurs études, alors ce n'est pas que pour terminer un secondaire cinq, il faut aller au CÉGEP, il faut probablement aller à l'université. Oui, ils ont un désir de se scolariser et d'aller plus loin que les gens du régulier* ». Des facteurs motivationnels intrinsèques à la connaissance découlent des réponses de quelques participants comme l'enseignant (E6) : « *Eux autres ils travaillent. Parce que la plupart sont trop loin du minima. Ils ne sont pas juste à 70 pour cent, ils sont à 90, à 95 pour cent* ».

Finalement, les enseignants sont d'accord pour dire que les résultats académiques sont importants pour les élèves du programme sport-études. Toutefois, ils distinguent différentes catégories d'élèves. Il y a, entre autres, ceux qui sont motivés à performer académiquement pour rester dans le programme, d'autres qui ont des objectifs lointains en lien avec le sport ou les études et ceux qui sont curieux et aiment acquérir de nouvelles connaissances.

Tableau 4.4 Réponses des enseignants à la deuxième question d'entrevue

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
Extrinsèque externe	Programme	13	7	<i>Le jeune doit être diplômé. C'est sûr que si tu mets des standards élevés, tu risques d'avoir de bons résultats dans la majorité des cas (E10).</i>
	Encadrement	10	6	<i>L'importance est primordiale. Les responsables de sports-études c'est clair qu'ils suivent les résultats des études des élèves (E6).</i>
	Sport	7	4	<i>On est prêt à prendre un jeune qui a plus de difficultés académiques et d'espérer que le hockey devient l'élément motivateur pour l'amener vers la réussite académique, au lieu de se dire non lui on n'a pas de chance avec lui (E10).</i>
	Résultats académiques	4	2	<i>Malgré qu'il y eût des consignes et des règlements clairs que si tu n'as pas de bons résultats que ce soit en mathématique, en français, dans tes études, tu risques d'être privé de pratiquer le sport ne serait-ce que temporairement (E7).</i>
	Qualité des élèves	8	4	<i>Je pense que ce sont de bonnes habitudes qu'ils prennent avec le temps. Ils ne sont pas surchargés avec le temps, ils arrivent à gérer ça (E2).</i>
Extrinsèque identifiée	Sport	2	2	<i>Ils se disent : je suis capable de réussir à l'école comme j'ai réussi mon sport (E3)</i>
	Programme	2	2	<i>De toute façon, ils le savent. Ils partent en compétition, c'est à eux d'aller voir l'enseignant, c'est à eux de demander le travail à faire, c'est à eux d'être prêts au retour de la compétition de leur voyage pour passer l'examen. Ils sont conditionnés à faire ces étapes. S'ils ne les font pas, c'est leur erreur (E2).</i>
Intrinsèque à la stimulation	Résultats académiques	1	1	<i>Pour vivre des réussites, on doit travailler (E10).</i>
	Sport	8	6	<i>Il y a un amour pour le sport qu'ils pratiquent et envers les résultats académiques. Ils font ça par plaisir. Ce n'est pas une corvée, ils en redemandent chaque jour (E6).</i>
	Résultats académiques	10	6	<i>Alors les notes, oui ils y tiennent, pour eux et c'est une fierté, oui je dirai une fierté honnêtement de dire non seulement j'aime bien faire du sport et je suis loin d'être idiot j'ai</i>

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
	Qualité des élèves	5	4	<i>réussi à l'école (E1).</i> <i>On parle d'enfants particulièrement éveiller je dirai. Alors eux ils sont motivés et si je les compare au régulier, ben oui le sport-études en bon québécois ont une coche au-dessus (E1).</i>
	Équipe	1	1	<i>À la fin de la journée ou l'après-midi ou à la fin de la semaine il n'y a pas quelque chose, il n'y a pas une partie (match) qui les attend. On va jouer contre telle équipe, on va jouer au tournoi provincial, on va aller battre telle équipe (E7).</i>
Intrinsèque à la connaissance	Résultats académiques	3	2	<i>Eux autres ils travaillent. Parce que la plupart sont trop loin du minima. Ils ne sont pas juste à 70 pour cent, ils sont à 90, à 95 pour cent (E6).</i>
Intrinsèque à l'accomplissement	Résultats académiques	6	4	<i>Je sens que la majorité ont également un désir d'aller plus loin dans leurs études, alors ce n'est pas que pour terminer un secondaire cinq, il faut aller au CÉGEP, il faut probablement aller à l'université. Oui, ils ont un désir de se scolariser et d'aller plus loin que les gens du régulier (E1).</i>
	Sport	2	2	<i>Parce que dans ton sport tu as un objectif, si tu transfères cet objectif aux études tu vas réussir (E7).</i>

4.5 Sport-études et décrochage scolaire dans les milieux défavorisés

La sixième question posée aux enseignants était la suivante : « Selon vous, quel est le lien entre la fréquentation d'un programme sport-études en milieu défavorisé et le décrochage scolaire ? »

Les propos des enseignants (Tableau 4.5) sont regroupés selon les types de motivation (Déci & Ryan, 1991), puis en fonction des différents thèmes émergents.

4.5.1 Motivation extrinsèque

Concernant l'impact que peut avoir le programme sport-études sur le décrochage scolaire, les enseignants ont abordé plusieurs éléments. La majorité d'entre eux sont liés à la motivation extrinsèque externe. Par exemple les propos de l'enseignant (E5) : « *On leur dit écoutez on vous a permis de faire du soccer, mais si les résultats scolaires ne sont pas bons ou votre comportement est irrespectueux on va demander à votre entraîneur de vous arrêter* » ou l'enseignant (E4) : « *Il y en d'autres qui se font mettre en suivie. Par exemple au hockey, on parle beaucoup de joueurs parce que le RSEQ a des règles. Si tu ne réussis pas tant de cours, tu es suspendu pendant une année de la Ligue* ».

4.5.2 Motivation intrinsèque

Quelques aspects motivationnels intrinsèques ressortent des réponses des participants interrogés. D'une part, il y a des enseignants qui abordent des éléments liés à la motivation intrinsèque à la stimulation comme l'enseignant (E7) : « *C'est sûr que tant que ce sport est là, tant que je trouve mon intérêt, tant que j'ai du plaisir à faire ce sport, j'aurais toujours du plaisir à aller à l'école* ». D'une autre part, il y a ceux qui évoque des facteurs associés à la motivation intrinsèque à l'accomplissement tel

que l'enseignant (E9) : « *Je dirais que la grande majorité d'entre eux, environ 95 % vont au cégep et, éventuellement, ils vont à l'université* ».

4.5.3 Amotivation

D'après les réponses des enseignants, quelques élèves du programme sport-études peuvent démontrer de l'amotivation même s'ils ne décrochent pas complètement des études. Ce manque de motivation peut être lié à des facteurs économiques comme les propos de l'enseignant (E6) : « *Surtout qu'à Saint-Léonard où on a l'immigration en bas de 3 ans et les parents n'ont pas les moyens. Si on a un bon joueur, on va le perdre dans ce cas-là* ».

En conclusion, pour démontrer l'impact du programme sport-études sur le décrochage scolaire, les enseignants indiquent à la fois des éléments en lien avec la motivation extrinsèque et des éléments en lien avec la motivation intrinsèque. Selon eux, le fait de faire partie d'une équipe sportive aide ces élèves à développer un sentiment d'appartenance qui les incite à maintenir un bon niveau académique afin de rester dans le programme. De plus, l'intérêt qu'ils portent au sport pratiqué les motive à avoir de bons résultats scolaires.

Tableau 4.5 Réponses des enseignants à la sixième question d'entrevue

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
Amotivation	Facteur économique	1	1	<i>Surtout qu'à Saint-Léonard où on a l'immigration en bas de 3 ans et les parents n'ont pas les moyens. Si on a un bon joueur, on va le perdre dans ce cas-là (E6).</i>
	Revenir au régulier	9	6	<i>Ils s'absentent quand ils ont des compétitions d'une semaine, ils ont les moyens de rattraper le retard. Il y a les profs, la récupération. Même en dehors de l'école, il y a d'autres moyens tels que face time, Skype, mais avec tout cela il y a ceux qui ne suivent pas la cadence et reviennent au régulier (E6).</i>
Extrinsèque externe	Climat d'apprentissage	1	1	<i>Le sport joue un rôle à avoir une classe qui peut avoir un climat d'apprentissage adéquat (E5).</i>
	Horaire	1	1	<i>Les élèves en sport-étudiés ont l'air un peu plus motivés que les élèves qui sont en art études par exemple. Ils paraissent plus vigoureux que les autres. Il y a des élèves qui se font éjecter du programme sport-étudiés et finissent en art études parce qu'ils ont le même horaire même s'ils ne sont pas nécessairement attirés vers les arts (E4).</i>
	Sentiment d'appartenance	4	1	<i>Pour le base-ball, il y a quelques années, deux ou trois ans de ça, c'était le 25^e. Éric Gagné et Russell Martin qui ont fait leur nom sont revenus ici. Le but là-dedans c'est de dire aux jeunes qu'ils étaient à votre place, la même place que vous. Russell Martin avait fait le même programme que vous et dans les mêmes installations (E10).</i>
	Réputation	5	2	<i>Le programme a énormément grossi chez nous, c'est malade, avec l'académie de l'impact ça s'est beaucoup élargi (E1).</i>
	Réussite	3	2	<i>Sur le site Facebook de l'école ou le site de l'école. Je pense que dès qu'il y a l'occasion, on met en avant la réussite de nos élèves qu'ils soient en sport études ou ailleurs. Je pense qu'ils le font, dès qu'il y a une réussite, on l'annonce (E2).</i>
	Intérêt	7	3	<i>L'essentiel c'est que ça soit quelque chose qu'il aime. Une fois qu'il est bon là-dedans, on lui dit n'oublie pas que tu dois avoir de bonnes notes sinon on va t'éjecter du programme (E10).</i>
	Encadrement	5	4	<i>Il y en a d'autres qui se font mettre en suivi. Par exemple au hockey, on parle beaucoup de joueurs parce que le RSEQ a des règles. Si tu ne réussis pas tant de cours, tu es suspendu</i>

Type de motivation	Thème	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
				<i>pendant une année de la Ligue (E4).</i>
	Sport	14	7	<i>On leur dit, écoutez on vous a permis de faire du soccer, mais si les résultats scolaires ne sont pas bons ou votre comportement est irrespectueux on va demander à votre entraîneur de vous arrêter (E5).</i>
Intrinsèque à la stimulation	Encadrement	1	1	<i>Si l'enfant lui-même est bon, s'il persiste, s'il performe. Si on est bien entouré et encadré même avec des parents avec un salaire modeste, on peut aller loin (E2).</i>
	Résultat académique	2	1	<i>C'est des élèves pour qui les études sont très importantes. Il n'y a pas de décrochage scolaire en sport-études, en tout cas pas chez nous (E8).</i>
	Intérêt	3	3	<i>Ça revient au sens et à l'intérêt. Quand vous trouvez de l'intérêt, du sens, du plaisir à faire quelque chose, ce n'est pas facile de le quitter (E7).</i>
	Sport	5	3	<i>C'est sûr que tant que ce sport est là, tant que je trouve mon intérêt, tant que j'ai du plaisir à faire ce sport, j'aurais toujours du plaisir à aller à l'école (E7).</i>
Intrinsèque à l'accomplissement	Résultat académique	2	2	<i>Je dirais que la grande majorité d'entre eux, environ 95 % vont au cégep et, éventuellement, ils vont à l'université (E9).</i>
	Sport	2	2	<i>Je leur dis quelquefois. Si tu veux faire ta vie juste avec le sport, il faut vraiment que tu passes dans le côté professionnel. Si tu restes dans le côté pas professionnel, il faut avoir un autre travail. Ils sont conscients de ça de toute façon (E2).</i>

4.6 Les perceptions des pairs et des enseignants

La quatrième question posée aux enseignants était la suivante : « Selon vous, comment sont perçus vos élèves inscrits en sport-études par leurs pairs et par leurs enseignants? »

Les propos des enseignants des programmes sport-études (Tableau 4.6) sont regroupés selon les types de motivation (Déci & Ryan, 1991), puis en fonction des différents thèmes émergents.

4.6.1 Motivation extrinsèque

Un lien entre la façon dont les élèves du programme sport-études sont perçus, par leurs pairs et leurs enseignants, et la motivation à performer ressort des réponses des enseignants. Dans ce contexte, l'enseignant (E8) évoque un facteur extrinsèque externe en disant : « *Il y a une certaine jalousie, je dirai même de la part des professeurs qui n'enseignent pas aux sports-études et ceux qui enseignent aux sports-études* ». Cet enseignant rajoute en parlant de la jalousie des pairs : « *Nos élèves ne sont jamais bien aimés, ils disent toujours que nos élèves sont snobs, ils se prennent pour d'autres, ils sont impolis* ».

4.6.2 Motivation intrinsèque

Différents éléments intrinsèques se dégagent des propos des enseignants. Concernant les facteurs motivationnels intrinsèques à la stimulation, l'enseignant (E7) dit : « *Ils se sentent comme s'ils ont une cote supérieure par rapport aux autres ne serait-ce parce qu'ils sont plus rapides, plus dynamiques par rapport à quelqu'un qui ne fait pas de sport et qui est plus obèse* » ou l'enseignant (E8) : « *J'imagine qu'ils doivent se sentir privilégier et puis je pense qu'il y a une certaine fierté d'être dans un programme sport-études parce qu'ils ont passé un examen pour être acceptés et pour*

eux c'est quelque chose ». La réponse de l'enseignant (E7) est en lien avec la motivation intrinsèque à l'accomplissement : « *Peut-être sur deux groupes il y a un ou deux ou trois au maximum qui va aller plus loin et réaliser leurs rêves de devenir un athlète de haut niveau un jour* ». Quant à la motivation intrinsèque à la connaissance, l'enseignant (E9) dit : « *Ils sont plus concentrés sur eux-mêmes et sur leurs cours* ».

4.6.3 Amotivation

Des propos en lien avec l'amotivation émergent des réponses des enseignants. En effet, quelques élèves peuvent être démotivés et veulent quitter le programme pour différentes raisons. Par exemple le manque de vie à l'extérieur évoqué par l'enseignant (E8) : « *Il se sentait malheureux dans le programme sport-études parce qu'il n'avait pas de vie. Il n'avait pas de vie dans le sens qu'il ne pouvait pas vraiment appartenir à l'école parce qu'il faisait les quatre cours et il allait rapidement à la piscine. C'était l'entraînement vingt-cinq heures par semaine...* »

Pour conclure, les enseignants voient que la façon dont les élèves du programme sport-études sont perçus est parfois un élément motivant pour eux. D'un côté, ils se sentent privilégiés parce que leurs pairs du programme régulier démontrent de la jalousie à leur égard. D'un autre côté, ils ont une bonne estime de soi parce qu'ils font partie de l'élite. Cependant, d'après les enseignants, il existe également une catégorie d'élèves qui sont démotivés parce qu'ils n'ont pas de vie à l'extérieur et veulent aller travailler.

Tableau 4.6 Réponses des enseignants à la quatrième question de l'entrevue

Type de motivation	Thèmes	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
Extrinsèque externe	Équipe	1	1	<i>C'est des groupes qui se forment par rapport au sport, ils quittent ensemble, ils reviennent ensemble, ils ont le même horaire l'après-midi donc à un moment donné il se crée des groupes (E4).</i>
	Parent	1	1	<i>Il y a des parents qui sont plus au moins présents au régulier, et des parents qui sont trop présents en sport-études. Un n'est pas mieux que l'autre (E3).</i>
	Place différente	2	1	<i>Nos élèves de sport-études sont dans une section de l'école, les autres étudiants sont dans une autre section. Donc, je ne vois aucune animosité, je suis ici depuis cinq ans. Je pense que je n'ai vu qu'une bagarre parce que deux garçons voulaient la même fille (E9).</i>
	Compétition	3	2	<i>S'absentent souvent et ont doit absolument faire le suivi avec eux, il y a beaucoup de travail à faire avec ceux qui s'en vont aux compétitions et qui s'absentent pendant un mois. L'équipe-école les aide beaucoup (E5).</i>
	Indifférent	3	3	<i>Comme j'ai dit les jeunes, je n'ai jamais entendu les jeunes du secondaire 2 parler de ça, ça ne fait pas partie de leurs intérêts (E2).</i>
	Horaire différent	7	4	<i>Vous savez, ces jeunes n'ont pas le temps de beaucoup se connaître non plus. Ils font leurs quatre classes et puis rapidement ils s'en vont tous à des endroits différents (E8).</i>
	Jalousie	4	4	<i>Il y a une certaine jalousie, je dirai même de la part des professeurs qui n'enseignent pas aux sports-études et ceux qui enseignent aux sports-études (E8).</i>
	Pas apprécié	9	6	<i>Nos élèves ne sont jamais super aimés, ils disent toujours que nos élèves sont snobs, ils se prennent pour d'autres, ils sont impolis (E8).</i>
Intrinsèque à la stimulation	Sport	4	1	<i>Ils se sentent comme s'ils ont une cote supérieure aux autres ne serait-ce parce qu'ils sont plus rapides, plus dynamiques par rapport à quelqu'un qui ne fait pas de sport qui est plus obèse (E7).</i>
	Équipe	2	2	<i>Il y a des groupuscules qui se tiennent ensemble, les gens du hockey se tiennent ensemble, les gens du football se tiennent ensemble, s'ils font du soccer ils s'assoient ensemble, donc c'est</i>

Type de motivation	Thèmes	Nb d'énoncés	Nb d'enseignants	Exemples de verbatim
				<i>de petites cliques qui se promènent ensemble comme ça (E4).</i>
	Estime de soi	3	2	<i>Quand je suis arrivé ici au début des années 2000, c'était à une époque en plus, prenons l'exemple du hockey, l'école était l'hôte de l'équipe mi-jet 3 du hockey alors il y a comme des joueurs (E10).</i>
	Pas apprécié	3	3	<i>Historiquement, il y a toujours eu une rivalité entre les deux, mais c'est un phénomène que j'observe moins qu'avant (E10).</i>
	Sentiment d'appartenance	6	3	<i>On pourrait en avoir plus, c'est juste une question de disponibilité du gymnase qui fait qu'on ne peut pas, mais ils sont affichés au même logo, aux mêmes couleurs que les autres (E10).</i>
	Privilegiés	8	5	<i>J'imagine qu'ils doivent se sentir privilégiés et puis je pense qu'il y a une certaine fierté d'être dans un programme sport-études parce qu'ils ont passé un examen pour être acceptés et pour eux c'est quelque chose (E8).</i>
	Qualité des élèves	14	5	<i>Moi quand j'enseigne en sports-étude, ils me donnent cette impression, une réalité que tout le monde à son matériel, tout le monde est à l'heure, tout le monde est à la tâche, tout le monde va faire ce que je demande, les devoirs seront faits (E6).</i>
Intrinsèque à la connaissance	Qualité des élèves	1	1	<i>Ils sont plus concentrés sur eux-mêmes et sur leurs cours (E9).</i>
Intrinsèque à l'accomplissement	Avenir	1	1	<i>Peut-être sur deux groupes il y a un ou deux ou trois au maximum qui vont aller plus loin et réaliser leurs rêves de devenir un athlète de haut niveau un jour (E7).</i>
Amotivation	Pas de vie à l'extérieur	1	1	<i>Il se sentait malheureux dans le programme sport-études parce qu'il n'avait pas de vie. Il n'avait pas de vie dans le sens qu'il ne pouvait pas vraiment appartenir à l'école parce qu'il faisait les quatre cours et il allait rapidement à la piscine. C'était l'entraînement vingt-cinq heures par semaine. À part son sport, cet enfant n'avait aucune vie (E8).</i>
	Travailler	1	1	<i>Les élèves quand ils sont grands me disent je suis tanné de faire que du soccer dans ma vie. J'ai beaucoup entendu ça. Je suis tanné de nager d'un bord à un autre dans la piscine. Je veux faire autre chose, je veux avoir du temps pour aller travailler. Tout ça entre en ligne de</i>

Type de motivation	Thèmes	Nb d'énoncés	Nb d'en-seignants	Exemples de verbatim
				<i>compte. Le sentiment d'appartenance peut être pour les jeunes, mais plus ils grandissent plus ils voient l'autre côté de la médaille qu'il n'y a rien de parfait (E8).</i>

4.7 Conclusion des résultats

D'une façon générale, les enseignants interrogés ont évoqué des éléments en lien avec la motivation extrinsèque, la motivation intrinsèque et l'amotivation des élèves inscrits au programme sport-études.

Premièrement, les facteurs extrinsèques observés dans la plupart des réponses des enseignants sont entre autres l'exigence du programme et la crainte des élèves de se faire éjecter du programme. En effet, ils doivent atteindre les standards académiques pour qu'ils puissent continuer à pratiquer leur sport. De plus, le rôle primordial que jouent les parents et l'équipe-école, que ce soit dans le suivi ou l'encadrement de ces élèves, est un élément qui leur permet de performer. L'horaire est également un facteur qui motive les élèves à rester dans ce programme.

Deuxièmement, les aspects en lien avec la motivation intrinsèque évoqués par les participants sont également divers et nombreux. Les plus cités sont le désir d'accomplissement chez les élèves du programme sport-études et leur vision précise de leur avenir sportif et académique. De plus, il y a d'autres élèves qui sont curieux et animés par l'acquisition de nouvelles connaissances. Ils ont une bonne estime de soi, car ils se sentent privilégiés de faire partie de l'élite. Un élément également important est le sentiment d'appartenance à l'équipe sportive qui les aide à performer dans leurs études.

Troisièmement, selon les enseignants quelques élèves démontrent de l'amotivation à l'égard du programme, et cela est dû à plusieurs facteurs. Cette amotivation est associée dans la plupart des cas à un manque de confiance en soi, aux blessures, au manque de vie à l'extérieur et parfois des facteurs économiques. Cependant, les

enseignants précisent que ces élèves ne décrochent pas, ils sont juste réorientés vers d'autres programmes.

CHAPITRE V

DISCUSSION

Comme nous l'avons mentionné dans notre méthodologie, nous avons analysé les résultats obtenus lors des entrevues selon le modèle de l'autodétermination de Déci et Rayan. Nous avons fait un lien entre les facteurs motivationnels des élèves inscrits dans le programme sport-études tels que perçus par les participants et les types de motivation. De plus, les résultats obtenus viennent pour confirmer ou infirmer nos objectifs.

5.1 Motivation intrinsèque à la stimulation

Les résultats de notre étude se rajoutent à ce qui a été confirmé par d'autres recherches en lien avec les bienfaits du sport sur les résultats académiques des élèves du programme sport-études, tout comme l'étude de Perreault *et al.* (2005) et l'étude de Tamara C (2015). En nous intéressant aux perceptions des enseignants, nous avons constaté que ces élèves sont stimulés intrinsèquement par plusieurs aspects motivationnels. Tout d'abord, la plupart des participants ont affirmé que ces élèves s'amuse énormément en pratiquant leur sport favori tous les après-midis, et cela leur procure énormément de plaisir. Dans le même contexte, Vallerand (1997) a confirmé dans son modèle hiérarchique le lien entre l'activité pratiquée et le plaisir. De plus, les participants ont indiqué que faire partie du programme sport-études leur procure un sentiment de fierté. En effet, selon eux, le fait d'être en bonne condition

physique, d'avoir une bonne musculature, d'être capable de combiner le sport et les études, d'être bien organisés et de faire partie de l'élite augmente leur estime de soi. L'impact de ce dernier sur les résultats académiques des élèves a été prouvé par plusieurs auteurs tels que Beauregard et Ouellet (1995), UFAPEC 2010. Le sentiment d'appartenance a également été mentionné par les enseignants comme étant un élément crucial pour inciter ces élèves athlètes à se surpasser. Il est reflété par le fait d'être en groupe, de représenter les couleurs de leur équipe et d'avoir les mêmes aspirations que leurs camarades. St-Amand *et al.* (2017), Gonin *et al.* (2015) ont insisté sur le lien entre le sentiment d'appartenance et la motivation scolaire. Les enseignants ont aussi indiqué que le quotidien des élèves du programme sport-études fait qu'ils vivent des réussites en participant à différentes compétitions sportives. Ils rajoutent que ces réussites sportives influencent positivement leurs performances scolaires, car ils deviennent conscients qu'ils peuvent réussir aussi à l'école; mais uniquement en faisant des efforts. Cela concorde avec ce qui a été publié par RSEQ (2010). L'étude de Plouffe (2010) sur l'attitude gagnante et celle de Bernier (2004) confirme que le fait qu'ils font face à davantage de difficultés, ils développent davantage d'outils.

5.2 Motivation intrinsèque à la connaissance

Lors des entrevues, les enseignants ont attiré notre attention sur l'importance de la motivation intrinsèque à la connaissance en évoquant une catégorie d'élèves qui aiment apprendre. Ils expliquent que ces élèves sont curieux, ils aiment découvrir de nouvelles notions et acquérir plus de connaissances, comme mentionné par Vallerand *et al.* (1989). Selon eux, cette curiosité ne se limite pas seulement au sport, mais ils s'intéressent à toutes les matières enseignées. Les enseignants ont mis l'accent sur le fait qu'ils posent beaucoup de questions en classe. De plus, ils sont attentifs pendant les cours et ils saisissent toutes les opportunités pour apprendre. Par conséquent, ils

réussissent leur parcours académique sans difficulté. Cela va dans la même direction que l'étude de Perreault *et al.* (2005) qui a démontré que les élèves de sport-études réussissent mieux aux épreuves ministérielles.

De ce fait, les résultats de notre recherche coordonnent avec les résultats des études précédentes, Boiché *et al.*, (2008) ; Fortier *et al.*, (1995) en ce qui concerne le rôle de cette soif d'apprendre sur les performances académiques et conséquemment sur le décrochage scolaire. À travers notre recherche, nous sommes allés valider cet aspect auprès des enseignants alors que les autres recherches se sont intéressées aux opinions des élèves.

5.3 Motivation intrinsèque à l'accomplissement

Les résultats des entrevues avec les enseignants révèlent qu'il y a une catégorie d'élèves du programme sport-études qui sont motivés par le fait d'atteindre des objectifs et de relever des défis que ce soit dans le sport ou dans les études, comme démontré par l'étude de Viau (1994) et l'étude de Cournoyer (1997). Les participants ont mentionné que ces élèves désirent aller plus loin dans leurs études en accomplissant des études universitaires. De plus, ils se fixent l'objectif de concilier sport et études et de performer dans les deux. D'après les participants, en s'inspirant des anciens élèves de leur école qui sont devenus des athlètes connus, ces élèves athlètes veulent eux aussi briller lors des compétitions et atteindre un niveau international.

5.4 Motivation extrinsèque par régulation externe

En plus de la motivation intrinsèque, les enseignants ont affirmé que plusieurs élèves du programme sport-études sont motivés par des facteurs externes. Un des facteurs

les plus abordés par les participants est la présence, le suivi et l'investissement des parents. Les participants ont mis l'accent sur le fait que ces parents communiquent quotidiennement avec les enseignants et les entraîneurs sur les devoirs, les résultats et le comportement de leurs enfants. Le fait que certains clubs exigent à ces élèves athlètes d'avoir de bons résultats scolaires représente également un autre facteur motivationnel pour eux, selon ces mêmes participants.

De plus, l'horaire du programme représente une source de motivation pour plusieurs élèves, car ils sont en dehors de l'école tous les après-midis. D'après les enseignants, quelques élèves sont motivés et influencés par le parcours et la réussite des anciens élèves athlètes de leur école qui ont atteint un niveau professionnel dans leur discipline sportive. Dans le but d'augmenter cette motivation chez les élèves, certaines écoles n'hésitent pas à afficher les portraits de ses anciens qui ont réussi à l'intérieur de l'école. Ce résultat est concordant avec l'étude de Chantal *et al.* (1996) qui mentionnent que les athlètes les plus performants sont ceux qui sont motivés extrinsèquement. Il y a également certains enseignants qui préfèrent enseigner aux élèves du programme sport-études parce que ces derniers ont un bon niveau, ils sont autonomes et ils ont, pour la plupart d'entre eux, un bon comportement en classe. D'après les participants, cela crée une bonne relation enseignant-élève qui contribue à son tour à établir un climat favorisant l'apprentissage en classe.

5.5 Motivation extrinsèque par régulation identifiée

Selon les enseignants, les élèves du programme sport-études identifient plusieurs moyens pour atteindre leurs objectifs. Ils nous mentionnent que ces élèves doivent atteindre un minimum de 70 % pour ne pas se faire éjecter du programme. Par conséquent, la plupart d'entre eux sont à jour dans leurs devoirs, viennent aux récupérations quand ils ont du retard, participent aux vidéoconférences avec leurs

enseignants quand ils sont en compétition à l'extérieur, confirment les enseignants. Ces derniers rajoutent qu'il y a également certains élèves qui se surpassent et font encore plus d'efforts dans leurs études et atteignent beaucoup plus que le 70 % exigé dans le but d'avoir une bourse d'études aux États-Unis.

5.6 Motivation extrinsèque par régulation introjectée

Lors des entrevues, les participants ont mentionné que certains élèves du programme sport-études travaillent fort pour ne pas avoir des regrets en cas d'échec. Selon les enseignants, plusieurs d'entre eux ne veulent pas décevoir leurs parents, car ils sont conscients qu'ils ont investi leur énergie, leur temps et leur argent pour leur réussite. De plus, il y a des élèves qui se sentiraient mal de se faire éjecter du programme sport-études et revenir au régulier, donc ils font les efforts nécessaires pour y rester. Ils confirment que la réputation de ce programme fait que certains élèves puissent avoir un sentiment de culpabilité en cas d'échec.

Ce résultat coordonne avec l'étude de Purcell (2014) qui disait que les boxeuses sont motivées extrinsèquement par la peur de décevoir leur famille.

5.7 Amotivation

Malgré tous les moyens mis à la disposition des élèves du programme sport-études, les participants nous ont parlé de quelques élèves qui sont démotivés. Ils ont cité plusieurs raisons derrière cette attitude qui parfois les amènent à se réorienter vers d'autres programmes particuliers ou vers le régulier. Cela concorde avec les postulats de la théorie de l'autodétermination de Déci et Ryan (1985) qui mentionne que les formes de motivation les moins autodéterminées (amotivation) sont associées à des conséquences négatives telles que la distraction et l'épuisement. Parmi ces raisons, ils

ont mentionné la pression que vivent ces élèves de leur entourage tels que les parents, les entraîneurs, l'équipe-école et le programme qui est lui-même exigeant. Ils rajoutent également les blessures qu'ils peuvent avoir lors des entraînements ou des compétitions et le manque de vie sociale en dehors de l'école qui décourage certains d'entre eux, car c'est un élément important pour eux à cet âge. De plus, les enseignants ont mentionné l'aspect économique qui pousse ces élèves à quitter le programme. En effet, pour intégrer le programme les parents doivent payer les frais d'inscriptions, acheter tout le matériel sportif nécessaire ainsi que les frais de transport en lien avec leur déplacement lors des compétitions qu'ils doivent assumer. Ceci représente un budget considérable notamment pour les familles des milieux défavorisés, affirment les participants.

Comme nous l'avons mentionné auparavant, les enseignants ont insisté sur le fait que ces élèves démotivés ne décrochent pas de l'école, mais ils se réorientent vers d'autres programmes particuliers pour garder le même horaire ou simplement revenir vers le programme régulier.

CONCLUSION

Le but de cette recherche consistait à identifier les principales sources de motivation des élèves fréquentant les programmes sport-études dans les milieux défavorisés telles que perçues par leurs enseignants, dans le but de diminuer le décrochage scolaire.

La principale particularité de cette étude réside dans le fait qu'elle est, à notre connaissance, la première étude à s'intéresser principalement aux perceptions des enseignants. D'autres études auparavant se sont intéressées aux opinions des élèves concernant leurs sources de motivations à avoir de bons résultats académiques.

Les dix enseignants qui ont participé à l'étude sont issus des cinq Commissions scolaires de la ville de Montréal et œuvrent depuis au moins cinq ans dans un programme sport-études. Ils ont donné leur point de vue sur les aspects motivationnels de leurs élèves. Ils ont pris part à une entrevue individuelle semi-dirigée d'une durée approximative de 30 minutes.

Cette recherche apporte un regard nouveau sur l'apport des programmes sport-études sur la motivation scolaire. Cependant, elle présente certaines limites. Entre autres, l'échantillon est petit, elle prend en compte la perception des enseignants qui ne vivent pas le phénomène étudié et ne concerne que des enseignants de la région de Montréal. Malgré les lacunes de cette recherche, les résultats demeurent transférables à des contextes similaires et les propos des enseignants contribuent à une meilleure compréhension de la motivation scolaire au secondaire.

Les résultats de cette analyse révèlent que les enseignants perçoivent que les élèves du programme sport-études sont motivés à la fois par des sources intrinsèques et extrinsèques. Des énoncés ont pu être associés à tous les types de motivation de la théorie de l'auto-détermination de Déci et Ryan (1991) qui sont les motivations intrinsèques à la stimulation, à la connaissance et à l'accomplissement, ainsi que les motivations extrinsèques à régulation externe, introjectée et identifiée et finalement l'amotivation.

L'analyse des données qualitatives indique que les élèves athlètes sont motivés à performer dans leurs études par plusieurs facteurs motivationnels. Premièrement, en ce qui concerne les aspects intrinsèques, ces élèves sont stimulés par le plaisir que le sport leur procure, le sentiment de fierté de faire partie du programme, le sentiment d'appartenance à l'équipe, le fait de vivre des réussites en participant aux compétitions sportives et faire partie de l'élite augmente leur estime de soi. De plus, ces élèves sont motivés à apprendre, à acquérir de nouvelles connaissances que ce soit dans le sport ou dans toutes les matières enseignées. Il y a également des élèves de ce programme qui se fixent des objectifs et des défis à la fois dans le sport et dans les études. Conséquemment, ils font les efforts nécessaires pour les accomplir. Deuxièmement, concernant les aspects extrinsèques qui jouent un rôle sur la motivation des élèves, nous pouvons citer la présence, le suivi et l'investissement des parents; les clubs qui exigent de bonnes notes; l'horaire du programme et le parcours de certains anciens élèves qui ont réussi leurs carrières sportives et scolaires. Dans le même contexte, toujours selon les enseignants, certains élèves identifient quelques moyens qui leur permettront de rester dans le programme tel qu'être à jour dans leurs devoirs, aller aux récupérations quand ils ont du retard, participer aux vidéoconférences avec leurs enseignants quand ils sont en compétition à l'extérieur. Il y a également des élèves qui travaillent fort et se surpassent pour ne pas avoir des regrets en cas d'échec. De plus, ils ne veulent pas décevoir leurs parents qui ont généralement des attentes envers eux et ces élèves se sentiraient mal de se faire

éjecter du programme sport-études et revenir au régulier. Finalement, il y a quelques élèves du programme sport-études qui se sentiraient démotiver et par conséquent ils quittent le programme. Parmi ces aspects, nous pouvons citer, entre autres, la pression que peuvent subir ces élèves de la part de leurs parents, leurs entraîneurs, l'équipe-école et le programme lui-même; le manque de vie sociale à l'extérieur de l'école, les blessures qu'ils peuvent subir et les coûts qui peuvent être élevés pour certaines familles notamment celles issues de familles défavorisées.

Notre intention de départ était d'étudier l'impact des programmes sports études dans un contexte scolaire défavorisé. La structure du recrutement des élèves à ces programmes ne nous a pas permis de différencier l'impact sur la motivation des élèves en fonction de leur niveau de défavorisation.

Cependant, les résultats issus des perceptions des enseignants nous permettent de suggérer des pistes de réflexion qui pourraient contribuer à motiver les élèves vivant dans un contexte socioéconomique défavorisé et ainsi contrer le taux de décrochage scolaire.

Puisque l'adhésion aux différents programme sport-études, tel que racontée par les enseignants, semble contribuer entre autres à la motivation intrinsèque des élèves, il serait intéressant de proposer aux élèves vivants dans un contexte socioéconomique défavorisé des programmes axés sur la pratique du sport. Les résultats de notre recherche nous permettent de croire que ces élèves bénéficieraient de programme à projets particuliers en sport. Ces programmes devraient cependant offrir une grande variété de disciplines sportives, puisque, tel qu'énoncé par les enseignants, les étudiants des programmes sport-études sont d'abord très motivé par la pratique de leur sport, ils sont des passionnés. Enfin, plusieurs études seront nécessaires pour bien cerner la motivation scolaire des élèves. Par exemple, la confrontation des perceptions des enseignants avec celles de leurs élèves constitue une piste de recherche pertinente. De plus, puisque le décrochage scolaire dans les milieux défavorisés peut se développer dès le primaire (Janosz *et al.*, 2013) nous croyons

qu'il serait intéressant d'observer la motivation des élèves qui fréquentent des programmes sportifs au primaire. Enfin, une recherche mixte alliant des entretiens et des mesures de motivation contribuerait aussi à mieux comprendre l'apport de tels programmes à la motivation scolaire. Les enseignants nous ont aussi confié que les parents devaient déboursier de nombreux dollars afin que leur enfant puisse pratiquer leur sport. Ainsi, dans un milieu défavoriser, des programmes sport-études ne pourrait être déployés sans un soutien financier important pour les élèves et leurs parents.

APPENDICE A

CERTIFICAT D'ACCOMPLISSEMENT

Certificat d'accomplissement

Ce document certifie que

Yazid Houari

*a complété le cours : l'Énoncé de politique des trois Conseils :
Éthique de la recherche avec des êtres humains : Formation en
éthique de la recherche (EPTC 2 : FER)*

13 mai, 2017

APPENDICE B

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche

Perceptions d'enseignants quant à la motivation d'élèves inscrits à un programme sport-études

Étudiant-chercheur

Yazid Houari, Département des sciences de l'éducation physique de l'UQAM,
houari.yazid@courriel.uqam.ca

Direction de recherche

Pierre Secia, Département des sciences de l'éducation physique de l'UQAM,
secia.pierre@uqam.ca

Préambule

Nous vous demandons de participer à un projet de recherche qui implique des enseignants du programme sport-études. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

Notre projet consiste à démontrer les perceptions des enseignants quant aux impacts du programme sport-études sur la motivation des élèves et sur la prévention du décrochage scolaire dans les écoles en milieux défavorisés à Montréal. Nous visons principalement à mieux comprendre la relation enseignant-élève dans les programmes sport-études dans les milieux défavorisés à Montréal. Nous solliciterons dix enseignants du programme sport-études des cinq commissions scolaires de Montréal.

Nature et durée de votre participation

Chaque enseignant sera amené à participer à une entrevue enregistrée d'une durée de 45 minutes. Lors de cette entrevue, il répondra aux questions posées principalement sur les aspects motivationnels de ses élèves. Elle aura lieu dans le lieu de travail de l'enseignant (école secondaire).

Avantages liés à la participation

Le participant ne retirera personnellement pas d'avantages à participer à cette étude. Toutefois, il aura contribué à l'avancement de la science.

Risques liés à la participation

En principe, aucun risque et avantage ne sont liés à la participation à cette recherche.

Confidentialité

Vos informations personnelles ne seront connues que des chercheurs et ne seront pas dévoilées lors de la diffusion des résultats. Les entrevues transcrites seront

numérotées et seuls les chercheurs auront la liste des participants et du numéro qui leur aura été attribué. Les enregistrements seront détruits dès qu'ils auront été transcrits et tous les documents relatifs à votre entrevue seront conservés sous clé durant la durée de l'étude. L'ensemble des documents seront détruits cinq ans après la dernière communication scientifique.

Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à m'aviser verbalement ; toutes les données vous concernant seront détruites.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Des questions sur le projet ?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet : Pierre Sercia, secia.pierre@uqam.ca; Yazid Houari, houari.yazid@courriel.uqam.ca

Des questions sur vos droits ? Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche sur le plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE à l'adresse courriel suivante : Cerpe3@uqam.ca.

Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tel que présenté dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. J'accepte que mon entrevue soit enregistrée. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision. Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom Nom

Signature

Date

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e), certifie :

- (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire ;
- (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard ;
- (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus ;
- (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom Nom

Signature

Date

APPENDICE C

CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

UQAM | Comités d'éthique de la recherche
avec des êtres humains

No. de certificat: 1984
Certificat émis le: 16-11-2017

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE 3: sciences et sciences de l'éducation) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (Janvier 2016) de l'UQAM.

Titre du projet:	PERCEPTIONS D'ENSEIGNANTS QUANT À LA MOTIVATION D'ÉLÈVES INSCRITS À UN PROGRAMME SPORT-ÉTUDES
Nom de l'étudiant:	Yazid HOUARI
Programme d'études:	Maîtrise en kinanthropologie
Direction de recherche:	Pierre SERCIA

Modalités d'application

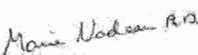
Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.

Conditions particulières

Merci de prendre connaissance du fichier "COMMENTAIREScouriel_aux_directions" ci-joint.



Marie Nadeau
Marie Nadeau
Présidente du CERPE 3 : Faculté des sciences, faculté des sciences de l'éducation
Professeure, Département didactique des langues

APPENDICE D

COURRIEL AUX ENSEIGNANTS

Bonjour M. /Mme,

Je désire solliciter votre participation à une entrevue afin de connaître vos perceptions sur les facteurs motivationnels de vos élèves.

Mon nom est Yazid Houari, je prépare présentement une maîtrise en kinanthropologie à l'UQAM. Mon thème de recherche est : perceptions d'enseignants quant à la motivation d'élèves inscrits à un programme sport-études.

Pour cela, je vous invite à participer en tant qu'enseignant en sport-études à notre projet de recherche en répondant à quelques questions lors d'une entrevue d'environ 45 minutes qui nous permettront de connaître davantage les aspects motivationnels de vos élèves. Votre participation sera extrêmement importante pour l'avancement de notre projet.

Dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes remerciements les plus sincères. Yazid Houari houari.yazid@courrier.uqam.ca

APPENDICE E

COURRIEL AUX DIRECTIONS DES ÉCOLES SECONDAIRES

Bonjour M. /Mme,

Mon nom est Yazid Houari, je prépare présentement une maîtrise en kinanthropologie à l'UQAM. Mon thème de recherche est : perceptions d'enseignants quant à la motivation d'élèves inscrits à un programme sport-études.

Pour cela, je désire avoir votre accord pour que je puisse faire des entrevues avec deux enseignants du programme sport études. Aux fins de notre recherche, nous souhaitons que ces enseignants aient au moins 5 années d'expérience d'enseignement de n'importe quelle matière de première année. De plus, nous aimerions avoir les coordonnées des deux enseignants qui accepteront de participer à notre projet afin de les contacter pour fixer un rendez-vous.

Vous trouverez ci-joint le document à transmettre aux enseignants concernés.

Dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes remerciements les plus sincères. Yazid Houari

p. j. 1

BIBLIOGRAPHIE

- Archambault, J. et Harnois, L. (2010). Les réactions de directions d'écoles de milieux défavorisés aux caractéristiques des écoles performantes de milieux défavorisés. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 13(2), 109.
- Aubin-Auger, I., Mercier, A., Baumann, L., Lehr-Drylewicz, A. M., Imbert, P. et Letrilliart, L. (2008). Introduction à la recherche qualitative. *La revue française de médecine générale*, 19(84), 142-145.
- Ba, H. (2016). La motivation des enfants de 8 à 12 ans à la pratique du karaté. Mémoire du département de kinanthropologie, Université du Québec à Montréal, 1143.
- Beauregard, M. et Ouellet, G. (1995). Élaboration et mise à l'essai d'un programme de prévention du décrochage scolaire axé sur les activités parascolaires. *Loisir et société*, 18 (2), 373-394
- Bégin, J. (2011). Motivation à la pratique d'activité physique chez les adolescentes en contexte de danse et d'éducation physique. Mémoire du département de kinanthropologie, Université du Québec à Montréal, 1-109.
- Bennacer, H. (2000). How the socioecological characteristics of the classroom affect academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*. 15, 173-189.

- Bernard, P. Y. et Michaut, C. (2014). Marre de l'école : les motifs de décrochage scolaire. *Cren* (17), 1-9.
- Bernier, D. (avril 2004). Étude comparative des stratégies d'adaptation, de l'estime de soi et de la perception du soutien maternel chez des adolescents participant à un programme sport-études ou à un programme régulier. Mémoire du département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières. 1-118.
- Blaya, C. et Hayden, C. (2003). Constructions sociales des absentéismes et des décrochages scolaires en France et en Angleterre, Rapport remis à la Direction de la Programmation et du Développement, ministère de l'Éducation nationale, 1-82.
- Boiché, J.C.S., Sarrazin, P.G., Grouzet, F.M.E., Pelletier, L.G., Chanal, J.P., 2008. Students' motivational profiles and achievement outcomes in physical education: a self-determination perspective. *J Educ Psychol* 100, 688–701.
- Bouchard, I. (2001). Les milieux à risque d'abandon scolaire quand pauvreté, conditions de vie et décrochage scolaire vont de pair. *Crêpas*, 1-15.
- Bowlby, G. (2005). Taux de décrochage provinciaux - tendances et conséquences. Questions d'éducation (Produit numéro 81-004-XIF au catalogue de Statistique Canada). Récupéré de <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/2005004/8984-fra.htm>
- Bushnik, T. (2003). Étudier, travailler et décrocher : Relation entre le travail pendant les études secondaires et le décrochage scolaire. Documents de recherche, Statistique Canada, (4), 1-39.

- Cap, T. (2015). L'impact de l'activité sportive sur les résultats scolaires. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en économie. Université du Québec à Montréal, 176.
- Carnoy, M. (2017). School vouchers are not a proven strategy for improving student achievement. Report, Economic Policy Institute, 1-14. Récupéré de <http://www.epi.org/files/pdf/121635.pdf>
- Chantal, Y., Guay, F., Dobрева-Martinova, T., Vallerand, R.J., 1996. Motivation and elite performance: an exploratory investigation with Bulgarian athletes. *Sport Psychol* 27, 173–182.
- Chouinard, R., Janosz, M., Bowen, F., (2004). Modèle des déterminants des buts de maîtrise chez des élèves du primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(1), 49–70. Récupéré de <https://doi.org/10.7202/011769ar>
- Commission scolaire de la pointe de l'île. (2017). Le projet éducatif de l'école Pierrede-Coubertin, 1-6. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://www.cspi.qc.ca/recit/nos_sites/67/page/17595/200809301542470.projet_educatif.pdf.
- Corak, M. (2011). L'âge au moment de l'immigration et les résultats scolaires des enfants. Direction des études analytiques : documents de recherche, Statistique Canada 1-33.
- Cossette, M.-C., Potvin, P., Marcotte, D., Fortin, L., Royer, É. et Leclerc, D. (2004). Le risque de décrochage scolaire et la perception du climat de classe chez les élèves du secondaire. *Revue de psychoéducation*, 33 (1), 117-136.

- Cournoyer, L. (1997). Les sources de motivation au regard de la carrière des jeunes inscrits aux programmes Sport-études à l'ordre d'enseignement secondaire. Mémoire présenté à la Faculté d'éducation. Université de Sherbrooke. 1-101.
- Croninger, R. G. et Lee, V. E. (2001). Social capital and dropping out of high school: benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *Teachers College Record*, 103(4), 548- 581.
- CTREQ. Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec. (2016). Les conséquences économiques et du décrochage scolaire. Projet de recherche. PRECA. 1-16.
- Deci, E. et Ryan, R. (1991). A motivational approach to self-Integration in personality. In: R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Perspectives on motivation*. Lincoln, USA: University of Nebraska Press. (38) 237- 288
- Deci, E., et Ryan, R. (1985). *intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Publishing Corporations, p. 371.
- Doucet, D. (1993). Rôle du style parental dans le phénomène de l'abandon scolaire prématuré chez les adolescents. Mémoire de maîtrise en psychologie. Université du Québec à Trois-Rivières. 1-142.
- Dyke, N. (2014). Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires. *Éducation loisir et sport Québec*. 10, 1-10.

Ecole Saint-Arsène (2017) Programme élève-athlète. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.coupdepouce.com/mamans/13-ans-et-plus/article/sports-etudes-pour-lesfuturs-athletes>).

Éducation et enseignement supérieure au Québec (2016). Programme sport-étude au Québec. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.education.gouv.qc.ca/organismes-de-loisir-et-de-sport/sportetudes/liste-des-programmes-reconnus>.

Fallu, J., et Janosz, M. (2003). La qualité des relations élèves-enseignants à l'adolescence : Un facteur de protection de l'échec scolaire. *Revue De Psychoéducation*, 32(1), 7-29.

Famose, J. P. (2001). *La motivation en EPS*. Paris : Editions Armand Colin, 1-256.

Fondation Bruny Surin (2017). Et si la combat contre le décrochage scolaire passait par le sport ? Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.fondationbrunysurin.ca/lutte-contre-decrochagescolaire.html>.

Fortier, M.S., Vallerand, R.J., Guay, F., 1995. Academic motivation and school performance: toward a structural model. *Contemp Educ Psychol* 20, 257–274.

Fortin, *et al.* (2011). Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de Sherbrooke sur la réussite et la persévérance scolaire. Recension des écrits sur la relation enseignant-élève. 1-25.

Fortin, *et al.* (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), 1-26.

- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., & Joly, J. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21 (4), 363-383.
- Fortin, L., Marcotte, D., Royer, É., 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), 79-88.
- Friedman, M. 1955. « The role of Government in Education », dans Robert A. Solo, *Economists and The Public Interest*, New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, p. 123-144.
- Glasman, D. (2000). Le décrochage scolaire : une question sociale et institutionnelle. *VEI Enjeux* (122), 10-25.
- Godin, G. (2002). Le changement des comportements de santé, in G.-N. Fischer, *Traité de psychologie de la santé* Paris : Dunod, 375-388
- Gonin, A., Dussault, M. et Hébert, J. (2015). Bien dans mes baskets : Analyse d'un programme d'intervention psychosociale par le sport. *Intervention* (141), 65-78.
- Gouvernement du Québec (2009). Le Programme de soutien à l'école montréalaise. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.1-59. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptati_on_serv_compl/ProgSoutienEcoleMontrealaise_Brochure2009_f.pdf.

Gouvernement du Québec (2016). Écoles secondaires selon le statut de défavorisation, secteur public, Montréal, CSSS, 2013-2014. Récupéré le 01 juillet 2017 de https://emis.santemontreal.qc.ca/fileadmin/emis/Outil/Atlas/carte_pdf/carac_pop/D%C3%A9favorisation_scolaire/2013-2014/Defavo_ecoles_sec_2013-2014_Montreal.pdf.

Gouvernement du Québec (2016). Indice de milieu socio-économique (IMSE). Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.education.gouv.qc.ca/references/statistiques/indicateurs-deleducation/indices-de-defavorisation/>

Gouvernement du Québec (2016). Milieux défavorisés. Récupéré le 05 décembre 2016 de <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/integration/milieu-defavorise/agiraurement/les-particularites-des-ecoles-visees-par-la-siaa/>.

Gouvernement du Québec (2016). Scolarisation des élèves athlètes de haut niveau. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.education.gouv.qc.ca/organismes-de-loisir-et-de-sport/sportetudes/scolarisation-des-eleves-athletes-de-haut-niveau/>.

Gouvernement du Québec (2016). Thésaurus de l'activité gouvernementale, milieu défavorise. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.thesaurus.gouv.qc.ca/tag/terme.do?id=14776>.

Gouvernement du Québec. (2015). Bien dans mes baskets : un modèle d'intervention inspirant. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.filinformation.gouv.qc.ca/Pages/Article.aspx?idArticle=2312084620>.

- Horine, L., Stotlar, D. (2013). Administration of physical education and sport programs. Waveland Press, Inc. 5^{ème} edition. 1-279.
- Ibrahima, M. (2011). Le décrochage scolaire chez les jeunes du secondaire du réseau public à Montréal. Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 1-14.
- Inchauspé, P. (2009). Les projets particuliers des écoles. Règles d'adoption et d'approbation des « projets particuliers » des écoles. Organisme de recherche et d'innovation, CEFRIO. 1-22.
- Janosz, M., Belleau, L., Archambault, I., Parent, S., et Pagani, L. (2013). Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire : caractéristiques à 12 ans et prédicteurs à 7 ans. Institut de la statistique Québec, 7(2).1-24.
- Janosz, M., Le Blanc, M., B. Boulerice et R. E. Tremblay. 2000. « Predicting different types of school dropouts: A typological approach with two longitudinal samples ». Journal of Educational Psychology, vol. 92, no 1, 171-190.
- Jerome St-Amand, F.B., Terry Wan Jung Lin. (2017). Le sentiment d'appartenance à l'école : une analyse conceptuelle. Revue canadienne de l'éducation 40(1), 1-33.
- Kohen, D. E., Hertzman, C. et Brooks-Gunn, J. (1998). Les influences du quartier sur la maturité scolaire de l'enfant. Étude longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes. Direction de la recherche appliquée, Direction des ressources humaines Canada, p. 64.

- Langevin, L. (1992). Abandon scolaire : dépistage et prévention. *Vie pédagogique*, 80, 18-20
- Larue, A. et Chenard, P. (1992). L'état de la scolarisation en Abitibi-Témiscamingue. Rapport explicatif Québec : Service de la recherche institutionnelle. Vice-présidence à la planification. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.
- Leckman, J. (2007). L'incidence des activités parascolaires et le vécu scolaire et personnel dans un contexte d'éducation privée pour filles. Mémoire de maîtrise présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de maîtrise en psychopédagogie Université de Montréal, 1-82.
- Lessard, A., Butler-Kiesber, L., Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P. et Royer, É. (2008). Shades of disengagement: high school dropouts speak out. *Social Psychology of Education*, 11, 25-42.
- Mc Intyre, M. (2010). Point de vue des élèves et de leurs enseignants sur l'utilité des stratégies motivationnelles. Thèse présentée comme exigence partielle du doctorat en psychologie. Université de Québec à Montréal, 1-115.
- McNeal, Ralph B. 1997. "Are Students Being Pulled Out of High School? The Effect of Adolescent Employment on Dropping Out." *Sociology of Education* 70: 206-220.
- MEQ, ministère de l'éducation du Québec. (1993). La réussite dans les écoles : un défi mille fois relevé. Recueil de projets liés au Plan d'action sur la réussite éducative. Québec : Gouvernement du Québec.
- MEES, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur. (2016). Liste des programmes reconnus. Récupéré le 01 décembre 2016 de

<http://www.education.gouv.qc.ca/organismes-de-loisir-et-desport/sport-etudes/liste-des-programmes-reconnus/>

MELS. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2009). Le Programme de soutien à l'école montréalaise.1-59. Récupéré le 01 décembre 2016 de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/ProgSoutienEcoleMontrealaise_Brochure2009_f.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2004, La réussite des garçons : des constats à mettre en perspective, rapport de synthèse, Gouvernement du Québec, 1-28. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/reussite_garcon.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, La réussite scolaire des garçons et des filles : l'influence du milieu socioéconomique, Analyse exploratoire, Gouvernement du Québec, 1-26. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/Brochure_reus_influence_ISBN2550441443.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, Décrochage et retard scolaires : caractéristiques des élèves à l'âge de 15 ans. Analyse des données québécoises recueillies dans le cadre du projet PISA/EJET. Rapport d'étude, MELS, 1-72. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/Decro_RetardScolRapport.pdf

Ministère de l'éducation. (2002). Agir autrement pour la réussite des élèves du secondaire en milieu défavorisé. Gouvernement du Québec, ISBN 2-550-

39263-9, 117. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/agir.pdf

Ministère de l'Éducation du loisir et du Sport. (2012). Agir autrement en mathématique pour la réussite des élèves en milieu défavorisé. 1-62. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/SIAA_Math_reference_FR.pdf.

Moreau, L. (1995). La pauvreté et le décrochage scolaire ou la spirale de l'exclusion. Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique. Recension des écrits, 146.

Pagé basketball (2017). Historique. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://pagebasketball.com/historique/>.

Parent, G. et Paquin, A. (1991). Le décrochage scolaire au secondaire : la moitié oubliée. Perception de décrocheurs sur les causes de leur abandon scolaire. Malartic : Comité sur le décrochage scolaire au secondaire, Commission scolaire de Malartic.

Parent, G. et Paquin, A. (1994). Enquête auprès de décrocheurs sur les raisons de leur abandon scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 20(4), 697-718. Doi : 10.7202/031763ar.

Perreault, S. *et al.* (2005). Concilier les études et le sport : Évaluation de l'expérience des participants au programme sport-études. 1-97. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://bel.uqtr.ca/563/1/6-19-172720070115-1.pdf>.

- Perron, M., Gaudreault, M., Veillette, S. et Richard, L. (1999). Trajectoires d'adolescence : stratégies scolaires, conduites sociales et vécu psychoaffectif. Faits saillants de la phase 2 de l'Enquête régionale 1997 : Aujourd'hui, les jeunes du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Jonquière, Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière, 38.
- Perry, L. B. et Mc Conney, A. (2010). Does the SES of the School Matter? An examination of socioeconomic Status and Student Achievement Using PISA 2003. *Teachers Collège Record*, 112(4), 2010, p. 7-8.
- Plouffe, J. (2010). La théorisation du concept de l'attitude gagnante des élèves athlètes d'un programme sport-études au Québec sous une approche longitudinale et qualitative. Université de Sherbrooke, 1-325.
- Purcell St-Michel, T. (2014). Les sources démotivation et de démotivation de femmes pratiquant un sport masculin. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en kinanthropologie. Université du Québec à Montréal. 1-115.
- Rapport, Direction générale de la recherche appliquée, Politique stratégique, Développement des ressources humaines Canada. ISBN: 0-662-87111-1. N° de cat. /Cat. No.: MP32-28/01-1-8F-IN. 1-46.
- Réseau Réussite Montréal. (2016). Le taux de décrochage scolaire : en baisse à Montréal. Récupéré le 01 juillet 2017 de <http://www.reseautreussitemontreal.ca/perseverance-amontreal/perseverance-et-decrochage/decrochage-scolaire/>
- Richard, S. (2006). L'analyse de contenu pour la recherche en didactique de la littérature. Le traitement de données quantitatives pour une analyse qualitative : parcours d'une approche mixte. *Association pour la recherche qualitative*, 26, 181207.

- Rousseau, M. (2014). Activité physique et performance académique. Fédération des kinésiologues du Québec. Récupéré le 01 juillet 2017 de <https://www.kinesiologue.com/activite-physique-etperformances-academiques> .
- RSEQ.Réseau du sport étudiant du Québec (2010). La réussite et la persévérance scolaires par le sport étudiant. Article paru dans la revue *Savoir* 15(4), P 17. Récupéré le 01 juillet 2017 de http://rseq.ca/media/26649/la_re_ussite_et_la_perse_ve_rance_scolaire.pdf
- Rumberger R.W. (1995). Dropping out of middle-school: a multilevel analysis of students and schools. In *American Educational Research Journal*. 32, 583-625.
- Ryan, B.A. et Adams, G.-R. (2000). Analyse longitudinale des relations familiales et du succès scolaire chez les enfants de familles monoparentales et biparentales.
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, vol 25, 54-67.
- Saint-Jacques, M. (2000). Un portrait du milieu urbain défavorisé. *Vie pédagogique*, (115), 15-17.
- Sévigny, D. (2003). Impact de la défavorisation socio-économique sur la diplomation des élèves inscrits dans les écoles secondaires publiques de l'île de Montréal. *Comité de gestion de la taxe scolaire*, 1-49.

- Silliker, S. A. et Quirk, J. T. (1997). The effect of extracurricular activity participation on the academic performance of male and female high school students. *The School Counselor*, 44, 288-293.
- Saint-Pierre, V., Denault, A. S. et Fortin, L. (2012). Le risque de décrochage Scolaire et la participation à des activités parascolaires à l'école secondaire : effets médiateurs des symptômes dépressifs et des problèmes de Comportements extériorisés. *Revue canadienne de l'éducation* 35, 2 (2012), 1-23.
- Sullivan, M. (1988). Analyse comparative des décrocheurs et des non-décrocheurs dans les écoles Secondaires de l'Ontario. Toronto : Services des publications du ministère de l'Éducation de l'Ontario.
- Sunter, D. (1993). École, travail et décrochage. L'emploi et le revenu en perspective. 5 (2) : 49-58.
- Terrisse, B., Lefebvre, M.-L., Larose, F. et Martinet, N. (2000). Analyse caractéristique des mesures d'intervention éducative précoce et comparaison de leurs effets à moyen terme sur l'adaptation scolaire et sociale d'enfants de milieu socio économiquement faible. Présenté au Conseil québécois de la recherche sociale. Montréal/Sherbrooke, Département des sciences de l'éducation de l'UQAM et Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, p189.
- UFAPEC. (2010). L'estime de soi en milieu scolaire. Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique, 30(10), 1-9.

- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. San Diego : Academic Press, (29), 271-360.
- Vallerand, R. J. et Thill, E. (1993). Introduction à la psychologie de la motivation. Montréal, Canada: *Études vivantes*, 233-284.
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME) [Construction and validation of the Motivation toward Education Scale]. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 21(3), 323-349.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallières, E. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational & Psychological Measurement*, (53), 159-172.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Québec : Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Violette, M. (1991). *L'école... Facile d'en sortir mais difficile d'y revenir. Enquête auprès de décrocheurs et décrocheuses*. Québec : ministère de l'Éducation. Direction générale de la recherche et du développement, 1-116.
- Wallhead, T. L., Garn, A. C. et Vidoni, C. (2013). Sport Education and social goals in physical education: relationships with enjoyment, relatedness, and leisure-time physical activity. *Physical Education & Sport Pedagogy*. 18(4), 427-441.

Wanlin, P. (2007). L'analyse de contenu comme méthode d'analyse qualitative d'entretiens : une comparaison entre les traitements manuels et l'utilisation de logiciels. Association pour la recherche qualitative. 3, 1-30.