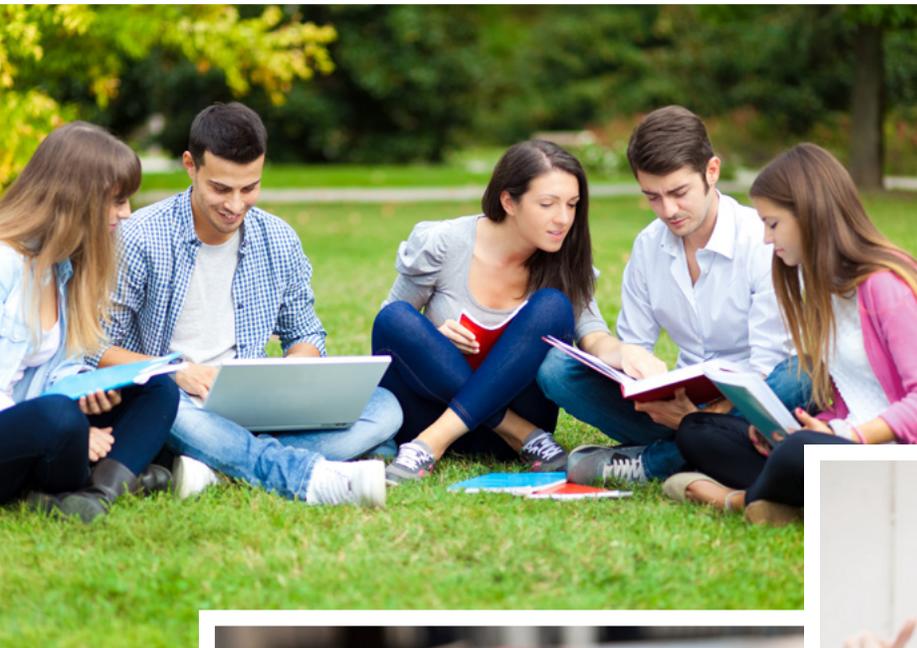


LA CITÉ-ÉCOLE
LOUIS-ST-LAURENT

Construire une cité,
une brique à la fois



Isabelle LACROIX, Ph.D.
Dominique FORGET, M.A.

MAI 2015

AUTEURS

Isabelle Lacroix

PROFESSEURE ADJOINTE
École de politique appliquée
Université de Sherbrooke

Dominique Forget

PROFESSIONNELLE DE RECHERCHE

COLLABORATEURS

Michel Boyer

PROFESSEUR AGRÉGÉ
Département de gestion de l'éducation
et de la formation
Université de Sherbrooke

Paul Morin

PROFESSEUR TITULAIRE
École de travail social
Université de Sherbrooke

Eugénie Dostie-Goulet

CHARGÉE DE COURS ET
CONSEILLÈRE AUX ÉTUDES SUPÉRIEURES
École de politique appliquée
Université de Sherbrooke

Maxime Lelièvre

ÉTUDIANT AU BACCALAURÉAT
ET AUXILIAIRE DE RECHERCHE
École de politique appliquée
Université de Sherbrooke

Dominique Morin

COORDONNATEUR
Observatoire estrien du développement
des communautés

Jérémy Roberge

AGENT DE PLANIFICATION, DE
PROGRAMMATION ET DE RECHERCHE
Institut universitaire de première ligne en santé
et services sociaux
CSSS-IUGS

RÉVISION LINGUISTIQUE ET MISE EN PAGE

Geneviève Phaneuf

RÉVISEURE LINGUISTIQUE
ET DESIGNER GRAPHIQUE PIGISTE
www.gefa9.com

Le masculin a été employé dans le but d'alléger le texte.

La reproduction des textes est autorisée et même encouragée,
pourvu que la source soit mentionnée.

ISBN : 978-2-924330-56-2 (version imprimée)

ISBN : 978-2-924330-57-9 (version PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2015

© 2015, Direction du centre affilié universitaire, CSSS-IUGS

MOT DE LA DIRECTRICE

DE LA POLYVALENTE LOUIS-SAINT-LAURENT

La Cité-école est une école secondaire pour laquelle une multitude d'images positives nous viennent à l'esprit. Cette idée farfelue de vivre dans une école secondaire comme dans une communauté, une municipalité, nous a amené à créer toute une synergie autour du développement de notre polyvalente.

Tant au niveau de l'image que de la persévérance et de la réussite des jeunes, nous avons su mobiliser plusieurs acteurs. Nous sommes à même de constater les retombées de ce projet devenu un incontournable. Maintenant, ce qui se réalise à l'école doit se transférer dans le milieu de vie des jeunes, soit dans leur municipalité. Plusieurs actions ont été réalisées en ce sens. Plus les jeunes sont impliqués, plus ils se sentent concernés. Leur sentiment d'appartenance s'accroît et ils veulent rester. En grandissant dans un milieu qui leur fait une place, ils apprennent sur le plan des valeurs citoyennes et démocratiques.

Les partenaires sont d'une importance majeure dans un projet comme celui-là et nous poursuivrons nos efforts à travailler en équipe pour le bien de notre relève. En plus de maintenir les actions établies depuis quelques années, nous tenterons de développer davantage l'implication par le biais de l'entrepreneuriat tant dans les activités scolaires que parascolaires.

Nous sommes fiers de notre milieu, de nos membres du personnel et de la confiance des partenaires. La Cité-école, ce n'est pas qu'une histoire à raconter, mais bien une réalité!

Au plaisir de partager avec vous...

CHRISTINE CRAGG
Directrice
Polyvalente Louis-Saint-Laurent
East-Angus

RÉSUMÉ

Le présent rapport présente les résultats de la seconde phase de l'évaluation participative du projet éducatif de la polyvalente Louis-St-Laurent d'East Angus, la Cité-école. Brièvement, la Cité-école est une école qui adopte le fonctionnement, la structure et les aménagements propres au milieu municipal : « l'école est un milieu adoptif et un terrain de pratiques citoyennes pour les élèves. La communauté est dans l'école et l'école dans la communauté » (Cité-école, 2009).

Cette évaluation visait à documenter la portée de ce projet, d'en faire ressortir les retombées et d'envisager les possibilités de transfert. La démarche reposait essentiellement sur la consultation des acteurs concernés par le projet, les personnes impliquées et ses principaux intervenants pour faire émerger les perceptions découlant de cette innovation.

En résumé, mentionnons que les résultats révèlent que la Cité-école, en continuité avec les résultats de la première phase d'évaluation, est généralement connue; qu'elle est appréciée pour sa contribution aux élèves et plus largement au sein des communautés touchées, on lui attribue d'ailleurs un rôle de leadership influent; elle est reconnue comme une force mobilisatrice d'importance et elle semble contribuer directement à faire de la réussite éducative des jeunes une nouvelle norme, qui appartient désormais à la collectivité plus largement.

Il ressort aussi de cette démarche d'évaluation que certains défis se posent maintenant à ce projet. La question de la pérennité du projet au regard des ressources disponibles, tant financières qu'humaines, se présente comme étant une préoccupation incontournable pour le maintien de ce projet. Aussi, la question du transfert de cette innovation, à un autre milieu, soulève le défi de l'adaptation d'un projet essentiellement développé selon les spécificités de l'environnement culturel, social et organisationnel, et à partir des opportunités qui se sont présentées aux porteurs de ce projet.

REMERCIEMENTS

Nous tenons d'abord à remercier l'équipe d'évaluation de la Phase I qui a lancé cette démarche et qui nous a ouvert la voie. Il s'agit de Mme Paule Simard, de l'Institut national de santé publique du Québec, de Mme Ginette Boyer, du CSSS-IUGS (à ce moment), et de M. Jean-François Allaire, agent de recherche pour l'Observatoire estrien du développement des communautés.

De grands remerciements doivent aussi être adressés à l'ensemble de l'équipe-école de la Polyvalente Louis-St-Laurent, plus particulièrement à Mme Christine Cragg, M. Charles Labrie, Mme Renée-Claude Leroux et M. Claude Giguère.

Nous remercions chaleureusement les intervenants de chacun des organismes partenaires qui ont fait de cette démarche évaluative une expérience riche et porteuse, soit les membres de l'équipe INQUI de l'Institut universitaire de première ligne en santé et services sociaux du CSSS-IUGS et de l'Observatoire estrien du développement des communautés.

Un merci particulier à Mme Julie-Myre Bisailon et à son équipe pour leur apport quant au projet Cité-école.

Finalement, un dernier merci à tous ces répondants qui ont pris de leur temps pour venir nous entretenir de leurs perceptions quant à ce projet, à leur communauté, à leurs jeunes et à l'avenir de ces derniers!

TABLE DES MATIÈRES

MOT DE LA DIRECTRICE DE LA POLYVALENTE LOUIS-SAINT-LAURENT	iii
RÉSUMÉ	v
REMERCIEMENTS	vii
LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX	xi
LISTE DES ACRONYMES	xii
INTRODUCTION AU PROJET	1
INTRODUCTION À L'ÉVALUATION	2
MÉTHODOLOGIE	3
Le questionnaire en ligne	3
Les groupes de discussion – Les réseaux locaux	4
Les groupes de discussion – Les partenaires	5
Les récits de vie	5
Le questionnaire écrit	6
LES RÉSULTATS – LES JEUNES	7
La perception des jeunes	7
LEUR MILIEU DE VIE	7
L'ENGAGEMENT	8
L'ESPACE ACCORDÉ AUX JEUNES	10
LEUR ÉCOLE ET LEUR RÉUSSITE	12
LES RÉSULTATS – LES ENSEIGNANTS	15
LES RÉSULTATS – LA COMMUNAUTÉ	17
La Cité-école	17
La persévérance et la réussite	18
La place faite aux jeunes	19
Les jeunes dans leur communauté	19
LES RÉSULTATS – LES BÂTISSEURS ET LA CITÉ	21
Un contexte fertile	21
2004-2005 : Les premières briques de la Cité-école	22
2005-2006 : Construction et promotion	23
2006-2007 : Une Cité qui prend forme	24
2007-2008 : La Cité-école passe à l'action	25
2008-2009 : Continuité et ambition	26

2009-2010 : C'est un départ	27
2010-2011 : La poursuite des projets	28
2011-2014 : Une cité qui regarde vers l'avenir	28
LES RETOMBÉES – UN PROJET QUI ÉVOLUE, DEUX PORTRAITS	30
Quelques comparaisons au cœur de la Cité-école	30
Des opportunités et des défis!	32
LA LITTÉRATURE	34
LES INGRÉDIENTS DE CETTE RECETTE	38
Des incontournables	38
Des facilitateurs	39
Des défis	39
LES PROCHAINES ÉTAPES	41
LA CONCLUSION	42
LA BIBLIOGRAPHIE	43
ANNEXE A – QUESTIONNAIRE DES RÉSEAUX LOCAUX ET DES PARTENAIRES	I
ANNEXE B – QUESTIONS POUR LE RÉCIT DE VIE	III
ANNEXE C – QUESTIONNAIRE POUR LES ENSEIGNANTS	IV
ANNEXE D – CERTIFICAT ÉTHIQUE	VI

LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX

Figure 1 : La Cité-école et ses réseaux locaux	23
Graphique 1 : Fréquence de participation à des activités citoyennes par les répondants	9
Graphique 2 : Raisons principales des répondants pour expliquer leur non-participation aux activités de leur municipalité	11
Tableau 1 : Échantillonnage des participants aux groupes de discussion des réseaux locaux	4
Tableau 2 : Échantillonnage des groupes de discussion regroupant des partenaires	5
Tableau 3 : L'importance pour les jeunes quant à l'engagement dans la municipalité	8
Tableau 4 : Pratique d'activités par les répondants dans leur municipalité et dans leur école	9
Tableau 5 : Perceptions par les jeunes de la place qui leur est faite dans leur municipalité	10
Tableau 6 : Top 5 des activités bénévoles au sein desquelles les répondants préféreraient s'impliquer	11
Tableau 7 : Réponses les plus fréquentes à la question : « Peux-tu expliquer en tes mots ce qu'est la Cité-école? »	12
Tableau 8 : Volonté de réussite chez les répondants et pensées relatives à l'abandon scolaire	12
Tableau 9 : Pourcentage des répondants qui n'ont pas songé à abandonner l'école et qui apprécient les différentes composantes de la Cité-école	13
Tableau 10 : Appréciation des répondants à l'égard des différentes composantes de la Cité-école	14
Tableau 11 : Perceptions des enseignants	16

LISTE DES ACRONYMES

CRÉPAS : Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire

CSHC : Commission scolaire des Hauts-Cantons

CSSS : Centre de santé et de services sociaux

FPT : Formation professionnelle et technique

MAMROT : Ministère des affaires municipales, des régions et de l'occupation du territoire

MRC : Municipalité régionale de comté

OEDC : Observatoire estrien du développement des communautés

RQIS : Réseau québécois en innovation sociale

INTRODUCTION AU PROJET

Le 3 novembre 2013, Mme Meagan Reid, 18 ans, était élue au poste de conseillère municipale à la ville d'East Angus. La plus jeune élue du Québec (Bureau 2014) était alors tout juste sortie des bancs de la Cité-école. Au début de février 2014, lors du lancement du Livre blanc sur la Politique de la jeunesse, la Première ministre Mme Pauline Marois et le député M. Léo Bureau-Blouin ont mentionné l'aspect prometteur du modèle de la Cité-école Louis-St-Laurent (Québec, 2014). Entre janvier et mars 2014, MM. Réjean Hébert et Gaétan Lelièvre, alors respectivement ministre de la Santé et responsable de la région de l'Estrie ainsi que ministre délégué aux Régions, ont tour à tour visité la Cité-école afin de constater les retombées concrètes de ce projet et en apprendre davantage sur les rouages de cette initiative unique au Québec. De plus, Mme Marie-Claude Samuel, directrice régionale du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour l'Estrie, s'est aussi présentée à la Cité-école afin de mieux comprendre ce projet éducatif.

Ce ne sont ici que quelques exemples qui illustrent les effets du projet Cité-école et l'intérêt qu'il suscite, à l'extérieur même des murs de l'établissement. Existant depuis 2006 et financé depuis 2008 par la mesure des Laboratoires ruraux du MAMROT (Ministère des affaires municipales et de l'occupation du territoire)¹, le projet Cité-école se forge une réputation qui dépasse largement les frontières de la municipalité régionale de comté du Haut-Saint-François.

Selon les acteurs du projet, la Cité-école est une école qui adopte le fonctionnement, la structure et les aménagements propres au milieu municipal, tout en misant sur quatre axes d'intervention interdépendants : l'arrimage primaire-secondaire, l'approche milieu, la participation citoyenne et la connaissance du milieu. En d'autres termes, « l'école est un milieu adoptif et un terrain de pratiques citoyennes pour les élèves. La communauté est dans l'école et l'école dans la communauté » (Cité-école, 2009). C'est par l'entremise de cet aller-retour entre le milieu biologique de l'élève (sa municipalité) et son milieu adoptif (l'école) que la Cité-école souhaite développer leur sentiment d'appartenance et leur réussite scolaire.

Comment cette initiative a priori scolaire est-elle devenue un catalyseur pour tout un territoire et sa population? Quelle est la portée du projet et ses retombées auprès des élèves, après quelques années d'existence? Puisqu'un premier portrait de la situation a été dressé en 2011, ce rapport se veut une deuxième prise de vue. Dans ce rapport, les résultats des recherches, effectuées auprès de différents publics, seront dévoilés, analysés et mis en parallèle avec ceux de la première phase afin d'en constater l'évolution. Une revue de la littérature associée aux différents enjeux liés au projet Cité-école sera ensuite présentée. Enfin, ce rapport tentera de mettre en évidence les différents facteurs de réussite du projet et les étapes à venir, le tout dans une perspective de transférabilité.

¹ En avril 2014, le MAMROT a changé d'appellation pour devenir le MAMOT (Ministère des affaires municipales et de l'occupation du territoire). L'ancienne appellation sera utilisée dans ce rapport puisque que c'est celle qui était en vigueur pendant toute la durée du projet Cité-école.

INTRODUCTION À L'ÉVALUATION

Le présent rapport s'inscrit dans un processus d'évaluation participative et en incarne la deuxième et dernière phase. Il convient donc de remettre cette démarche en contexte en rappelant les objectifs de l'évaluation du projet Cité-école et la nature de la première phase d'évaluation qui a eu lieu entre 2008-2010.

Les principaux objectifs du processus d'évaluation du projet Cité-école sont les suivants :

1. Cerner les retombées du projet Cité-école;
2. Documenter le processus d'implantation;
3. Créer des outils pour appuyer le transfert de ce projet.

Le premier objectif a été abordé tant dans la Phase I que dans la Phase II de l'évaluation. Ainsi, ce rapport pourra non seulement être révélateur de la situation actuelle, mais il s'inscrit aussi en tant que témoin de l'évolution des retombées à travers le temps. Quant à lui, le second objectif a aussi été survolé dans le premier rapport, mais la Phase 2 s'attarde avec plus d'attention à la chronologie du projet Cité-école en identifiant les moments charnières, mais aussi en effectuant la recension des écrits sur le sujet.

Ces deux objectifs permettent ainsi de comprendre quels auront été les défis et les facilités associés au projet ainsi que la manière dont le tout aura été géré et perçu par les différents intervenants en lien avec la Cité-école; de la direction aux parents, en passant par les organismes, les employeurs, les élèves et les enseignants.

Enfin, l'évaluation du projet Cité-école vise un troisième objectif, soit celui d'assurer la transférabilité du projet. En effet, par l'atteinte des deux premiers objectifs, il aura été possible d'identifier, selon les perceptions des acteurs du projet, les facteurs incontournables de la réussite du projet. Ces derniers pourront être mis en évidence dans le présent rapport afin d'inspirer des établissements d'enseignement et servira de base en vue de créer des outils qui favoriseront ce transfert de connaissances et l'implantation du modèle Cité-école ailleurs au Québec, voire, au Canada.

MÉTHODOLOGIE

La présente démarche d'évaluation a été réalisée à la demande de l'équipe de la Cité-école. Souhaitant faire un état de la situation de l'évolution du projet Cité-école, ces acteurs principaux ont fait appel à une équipe de chercheurs, extérieure à la polyvalente, pour dresser un second portrait, soit, la Phase II. L'équipe de chercheurs a décidé d'opter pour une évaluation en continuité avec la première édition. Ainsi, la présente démarche repose elle aussi sur une approche d'évaluation participative telle que définie par Simard (2005 et *Simard et coll.*, 2008) et implique une contribution active des acteurs concernés, c'est-à-dire principalement les membres de la direction du projet Cité-école et d'un comité conseil² chargé d'accompagner la chercheuse principale et la professionnelle de recherche.²

Une des différences importantes entre la première démarche d'évaluation et celle-ci est la possibilité d'adopter une approche partiellement comparative. S'il est toujours vrai que cette étude de cas unique ne nous permet pas de comparer ce projet avec un autre projet similaire dans la mesure où nous ne connaissons pas de cas se rapprochant véritablement de celui-ci, cette fois-ci nous avons pu traiter de la question de l'évolution du projet et de ses retombées en comparant la situation de mai 2014 avec celle de mai 2010. Nous croyons que cela nous permet d'évaluer plus adéquatement le chemin parcouru pendant ces quelques années.

De plus, mentionnons que l'ensemble de la démarche d'évaluation a été soumise au comité d'éthique de la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke qui s'est assuré que nous respections les standards en la matière. Le certificat de conformité peut être consulté en Annexe D.

LE QUESTIONNAIRE EN LIGNE

La première démarche de collectes de données effectuées fut celle devant permettre de sonder les jeunes eux-mêmes. Pour ce faire, nous avons largement repris le questionnaire utilisé lors de la Phase I. Il s'agissait d'un questionnaire électronique comportant principalement des questions fermées, mais aussi quelques questions ouvertes. Les élèves étaient invités à se rendre au laboratoire informatique de l'école afin de répondre à ce questionnaire pendant une période de classe réservée à cet effet. Les élèves qui ne souhaitaient pas ou ne pouvaient pas répondre au questionnaire en ligne se rendaient vers un autre local pour y faire des activités dirigées.

Les données ont été compilées dans un document Excel pour ensuite être traitées à l'aide du logiciel R. Nous avons privilégié une analyse faisant ressortir les tendances générales nous permettant de dresser un portrait des perceptions et opinions des jeunes de la Cité-école.

2 Ont accepté de contribuer à ce comité conseil : Paul Morin et Michel Boyer, professeurs à l'Université de Sherbrooke, Dominique Morin, coordonnateur à l'Observatoire estrien du développement des communautés et Jérémie Roberge, agent de planification, de programmation et de recherche à la Direction du centre affilié universitaire CSSS-IUGS.

LES GROUPES DE DISCUSSION – LES RÉSEAUX LOCAUX

Dans un premier temps, la méthode du groupe de discussion a été retenue afin de consulter les membres des réseaux locaux des différentes municipalités du territoire de la MRC du Haut-Saint-François. De manière générale, entre 15 et 20 personnes de chaque réseau local approché ont accepté de participer à la soirée de discussion tenue dans leur milieu. Le groupe de discussion se déroulait en deux temps. D’abord, les participants étaient invités à remplir un court questionnaire (Annexe A) sur lequel se basaient les sujets de discussion. Ce premier exercice visait à enclencher le processus de réflexion chez les participants. Pour faire suite à cela, la professionnelle de recherche a repris chaque item du questionnaire et a demandé aux personnes présentes d’indiquer ce qu’ils y ont répondu, démarrant ainsi la discussion.

La méthode du groupe de discussion a été privilégiée afin de recueillir des renseignements de fond sur le sujet et pour saisir les perceptions des participants. Pour Boutin (2007), l’avantage de l’entretien de groupe réside dans le fait qu’il y a un rééquilibrage de l’information entre les participants. Comme l’accès au terrain est limité dans cette évaluation, question de ressources, cette méthode permet de rencontrer plusieurs personnes impliquées dans le projet afin qu’elles puissent jeter un regard sur leur milieu. L’animation d’un groupe de discussion vise à ce que les participants discutent par eux-mêmes du sujet proposé. L’animateur est plutôt effacé, laissant la place aux participants pour qu’ils s’expriment et interagissent entre eux.

Dans le cadre de ces groupes de discussion, le questionnaire, disponible en Annexe A, a orienté les sujets à partir desquels les participants devaient s’exprimer. Ce document n’a toutefois pas servi à la compilation de réponses quantitatives. Un enregistrement audio des groupes de discussion et la prise de notes par la professionnelle de recherche ont permis l’analyse des commentaires et des réflexions. Le tableau suivant montre l’échantillonnage des participants présents.

TABLEAU 1 : ÉCHANTILLONNAGE DES PARTICIPANTS AUX GROUPES DE DISCUSSION DES RÉSEAUX LOCAUX

	ÉLÈVES	PARENTS	PROFESSEURS ASSOCIÉS	DIRECTION DU PRIMAIRE	EMPLOYEURS	AUTRES	TOTAL
DUDSWELL	7	6	1	1	0	0	15
EAST-ANGUS ET WESTBURY	7	6	2	1	3	0	19
LA PATRIE, CHARTIERVILLE, SCOTSTOWN ET HAMPDEN	12	7	1	0	0	1	21
COOKSHIRE-EATON ET NEWPORT	9	5	1	1	1	1	18
WEEDON ET LINGWICK	12	1	1	1	0	0	15
TOTAL	47	25	6	4	4	2 ³	88

Quant à l’analyse des données portant sur les réseaux locaux, nous avons procédé à une analyse de contenu simple. Les regroupements ont été faits en fonction des grands thèmes abordés et nous avons cherché à faire ressortir à la fois les régularités et les particularités. Les données ont été analysées à partir du logiciel Excel.

3 Animateur de la Maison des jeunes et organisatrice communautaire au CSSS.

LES GROUPES DE DISCUSSION – LES PARTENAIRES

Dans un deuxième temps, la méthode de collecte de données utilisée pour consulter les partenaires du projet Cité-école a aussi été celle du groupe de discussion. Les partenaires ont été contactés par téléphone et ceux qui étaient disponibles se sont présentés à la séance de discussion qui s'est tenue à la Cité-école. Le processus a été exactement le même que pour les groupes de discussion organisés avec les réseaux locaux, à la seule différence que deux groupes distincts ont été formés à l'arrivée des participants : l'un rassemblant les élus et les représentants de la Caisse Desjardins et un autre réunissant les représentants d'organismes de la région.

La raison pour laquelle la méthode du groupe de discussion a été retenue est la même que celle évoquée précédemment. Les outils de collecte ont aussi été exactement les mêmes (Annexe A), à l'exception du fait qu'un rapporteur et un animateur ont été engagés et que l'organisatrice communautaire de la Cité-école a assuré la prise de note pour l'un des deux groupes. La professionnelle de recherche était aussi animatrice. Voici, dans le tableau suivant, l'échantillonnage des deux tables de discussion.

TABLEAU 2 : ÉCHANTILLONNAGE DES GROUPES DE DISCUSSION REGROUPANT DES PARTENAIRES

	ÉLUS ⁴	CAISSE DESJARDINS	ORGANISMES ⁵	TOTAL
NOMBRE	6	1	6	13

À l'instar de l'analyse des données portant sur les réseaux locaux, nous avons procédé à une analyse de contenu simple et nous avons cherché à faire ressortir à la fois les régularités et les particularités.

LES RÉCITS DE VIE

Dans un troisième temps, le récit de vie a été utilisé afin de dresser un portrait du processus ayant mené au projet Cité-école, et ce, en interrogeant les acteurs principaux. Ces derniers ont été identifiés par l'équipe de recherche et ils ont ensuite été contactés pour un entretien individuel d'environ une heure. Il s'agit de Renée-Claude Leroux (organisatrice communautaire à la Cité-école), Bernard Lacroix (directeur général de la Commission scolaire des Hauts-Cantons), Charles Labrie (enseignant à la Cité-école et responsable de l'approche-milieu) et Danyel Bouffard (ex-organisateur communautaire au CSSS du Haut-Saint-François). Le directeur de la Cité-école, Claude Giguère⁶, a été rencontré lors de la Phase I de la recherche. Il n'a donc pas été nécessaire de le rencontrer à nouveau pour la Phase II.

Selon Chalifoux, un récit de vie est « une œuvre personnelle et autobiographique » (Chalifoux 1984, p. 280) qui permet à la personne rencontrée de partager une expérience de vie. Ce type d'entrevue « est utilisé dans les études sociales [auprès] d'institutions, de groupes et de réseaux sociaux de groupe » (Chalifoux 1984, p. 280). Cette méthode s'avérait donc tout indiquée afin d'obtenir le portrait de l'implication des différents

4 Représentant(e)s de Bury, Cookshire-Eaton, MRC, Newport, St-Isidore-de-Clifton, et Weedon.

5 Les organismes sont : l'Association touristique et culturelle de Dudswell (ATCD), le Centre d'action bénévole (CAB), le Centre jeunesse emploi (CJE), le Centre de santé et de services sociaux (CSSS), la Société d'aide au développement de la collectivité (SADC) et le Musée d'Eaton.

6 Depuis la fin de l'année scolaire 2013-2014, Claude Giguère n'est plus directeur de la Cité-école. Dans le présent rapport, il sera toutefois identifié comme directeur puisqu'il était en poste pendant la rédaction.

acteurs principaux au sein du projet Cité-école. Le principal outil de la collecte de donnée était un questionnaire (Annexe B) qui servait de cadre pour le récit de vie. Cependant, la professionnelle de recherche a rarement eu à poser toutes les questions puisque les acteurs rencontrés abordaient d'emblée la majorité des sujets. Les témoignages ont aussi été enregistrés en format audio.

En ce qui a trait à l'analyse de ces données, nous avons tenté de faire émerger les éléments de contenu nous permettant de retracer l'origine, le développement et l'expansion de ce projet pour en reconstituer un récit de l'évolution qui soit le plus fidèle possible. De la même façon, nous avons fait émerger de ces récits ce qui était perçu par les répondants comme des éléments facilitateurs. Ces données ont surtout été collectées en vue de la création des outils de transferts à développer.

LE QUESTIONNAIRE ÉCRIT

Dans un quatrième et dernier temps, un questionnaire écrit a été la méthode de collecte de données utilisée afin de sonder la perception des enseignants vis-à-vis le projet Cité-école. Une annonce a été inscrite dans le mémo interne des enseignants afin de leur mentionner que lors de leur prochaine rencontre collective, la professionnelle de recherche serait présente afin de leur parler rapidement du projet de recherche et leur remettre un questionnaire (Annexe C). Lors de cette journée, les enseignants ont pu bénéficier d'une période de 30 minutes afin de remplir le document qui a ensuite été analysé de manières qualitative et quantitative. La participation était volontaire, mais les 44 enseignants présents, sur une possibilité de 49, ont accepté de participer à l'étude.

Dans ce cas, l'analyse des données fut mixte. Une analyse statistique des données de certaines questions (questions 4 à 10 inclusivement) fut réalisée de même qu'une analyse de contenu simple pour les autres questions (questions 1, 2, 3 et 11). Ici aussi, il s'agissait de faire ressortir à la fois les régularités et les particularités quant aux perceptions des enseignants.

LES RÉSULTATS

LES JEUNES⁷

À la fin du mois de janvier et au tout début du mois de février 2013 un questionnaire électronique fut administré dans les classes de secondaire 3, 4 et 5⁸. Rejoignant les objectifs de l'évaluation, le questionnaire visait à faire ressortir les perceptions des jeunes, soit les élèves de la polyvalente, à l'égard des éléments suivants :

- ◆ Leur connaissance et leur sentiment d'appartenance à leur municipalité;
- ◆ Leur engagement dans leur milieu;
- ◆ Le soutien des gens de leur municipalité envers les jeunes;
- ◆ Leur réussite scolaire;
- ◆ Leur école et le projet Cité-école.

En tout, ce sont 232 élèves qui ont rempli le questionnaire : 140 répondants de secondaire 3 et 4, 50 répondants de secondaire 5 et 42 répondants de FPT (formation professionnelle et technique) et de la classe l'Alternative sur une population totale de 284 élèves pour ces niveaux (173 de secondaire 3 et 4, 78 de secondaire 5 et 33 de FTP et de l'Alternative). Précisons que ce questionnaire, comme les autres outils de collecte de données, a été soumis au comité d'éthique de la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke qui l'a jugé conforme aux exigences en cette matière. De plus, les élèves devaient obtenir une autorisation parentale pour pouvoir le remplir. Les élèves présents lors de la passation qui n'ont pas pu y participer étaient ceux qui étaient absents ce jour-là ou qui n'avaient pas rapporté cette autorisation dûment remplie. À ce stade-ci, nous ne possédons pas d'indice nous permettant de croire qu'un certain biais aurait pu résulter de ces non-réponses. De plus, des problèmes techniques sont survenus lors de la passation du questionnaire et quelques élèves n'ont pas pu compléter la démarche. Ici aussi, nous ne possédons pas d'indice nous permettant de croire qu'un certain biais aurait pu résulter de ces non-réponses ciblées.

LA PERCEPTION DES JEUNES

Leur milieu de vie

D'entrée de jeu, précisons que les jeunes ont une image très positive de leur milieu de vie. Cette tendance avait été remarquée lors de la Phase I de l'évaluation, mais elle se confirme dans cette nouvelle enquête. À titre d'exemple, mentionnons qu'en 2013 : 88 % des répondants sont heureux d'habiter dans leur municipalité, dont 42 % des répondants qui se disent « beaucoup » heureux d'habiter dans leur communauté. Lors de la Phase I, 78 % des jeunes se disaient heureux d'habiter dans leur municipalité, le gain est ici de 10 points de pourcentage.

7 Avec la précieuse collaboration d'Eugénie Dostie-Goulet, Ph.D., chargée de cours à l'École de politique appliquée et de Maxime Lelièvre, étudiant au baccalauréat à l'École de politique appliquée, de l'Université de Sherbrooke.

8 Notons que les classes de secondaire 1 et 2 n'ont pas été soumises au questionnaire, car une autre équipe de chercheurs dirigée par Mme Julie-Myre Bisailon devait les sonder en utilisant un questionnaire très similaire au nôtre et que nous souhaitons interroger surtout des élèves ayant expérimenté la Cité-école depuis plus de deux ans de façon à pouvoir porter un regard sur celle-ci.

Précisons aussi que plus de la moitié des répondants qui se disent heureux (beaucoup) dans leur municipalité en 2013 prévoient vivre dans la même municipalité dans 10 ans.

L'engagement

Globalement, les jeunes accordent une réelle importance à l'engagement bien que les résultats demeurent mitigés, comme lors de la Phase I. Même si plus du trois-quarts des répondants se considèrent « pas du tout » ou « un peu » comme des citoyens(es) engagés(es) actuellement, 63 % des répondants croient qu'ils seront des citoyens(es) engagés(es) lorsqu'ils (elles) seront adultes et pour plus de la moitié des répondants il est important de s'engager.

TABLEAU 3 : L'IMPORTANCE POUR LES JEUNES QUANT À L'ENGAGEMENT DANS LA MUNICIPALITÉ

	% DE JEUNES EN ACCORD	
	2010	2013
Penses-tu que c'est important pour un(e) citoyen(ne) de s'engager dans sa municipalité ?	65 %	51 %

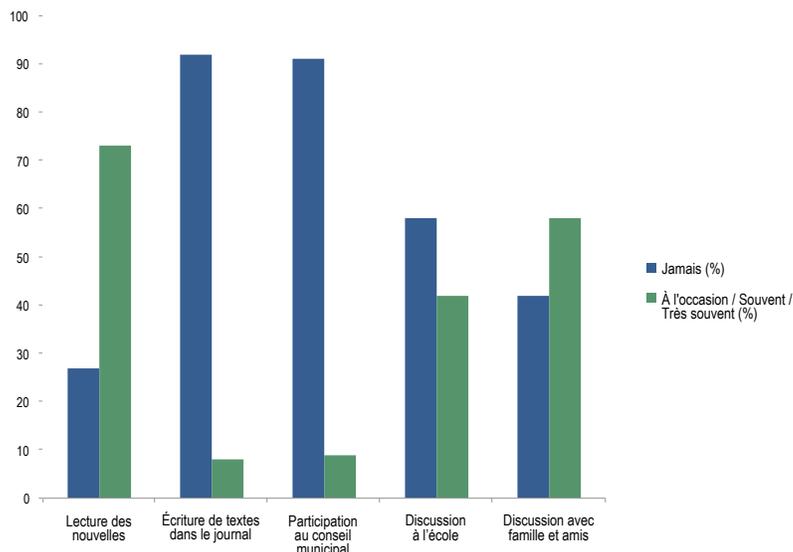
Au moment de l'enquête, seulement 8 % des répondants se considéraient comme beaucoup engagés dans leur communauté. Il sera intéressant de voir comment ces individus verront évoluer leur engagement au fil des ans, voire, des décennies qui suivront.

Élément intéressant, près de la moitié des répondants définissent l'engagement citoyen comme le fait d'organiser des activités dans leur communauté, ce qui correspond à une implication très forte et une reconnaissance importante de leur propre responsabilité dans la vie de leur communauté. Cela laisse supposer un engagement direct fort, une réelle implication de la part des répondants. D'ailleurs, une lecture attentive des données révèle qu'il y a un lien positif entre le fait de faire des activités dans la municipalité et le fait de vouloir être un citoyen engagé plus tard. De plus, il est intéressant de constater qu'il y a un lien positif entre le fait de connaître un citoyen engagé et le fait de faire des activités dans sa municipalité.

En ce qui a trait à l'intérêt des répondants pour leur communauté, 34 % des répondants disent s'intéresser « pas mal » et « beaucoup » à l'avenir de leur municipalité, et 72 % s'y intéresseraient au moins « un peu ». Néanmoins, 6 répondants sur 10 ont indiqué qu'ils ne faisaient « jamais » les activités liées à leur municipalité. Il sera intéressant de voir si certains comportements développés à la Cité-école auront une influence sur ces intérêts au fil des ans.

À la question « Fais-tu les activités suivantes... », il est intéressant de constater que si l'écriture de textes et la participation au Conseil municipal sont peu répandues, les autres activités (lectures des nouvelles, discussion à l'école et avec la famille et les amis) font partie des habitudes des répondants.

GRAPHIQUE 1 : FRÉQUENCE DE PARTICIPATION À DES ACTIVITÉS CITOYENNES PAR LES RÉPONDANTS



Notons que la répartition des activités pratiquées par les répondants est variable, et ce, selon que celles-ci soient organisées par l'école ou par leur municipalité de résidence.

TABLEAU 4 : PRATIQUE D'ACTIVITÉS PAR LES RÉPONDANTS DANS LEUR MUNICIPALITÉ ET DANS LEUR ÉCOLE

	RÉPONDANTS PRATIQUANT DES SPORTS ORGANISÉS.	RÉPONDANTS PRATIQUANT DES SPORTS POUR S'AMUSER.	RÉPONDANTS PRATIQUANT DES ACTIVITÉS ARTISTIQUES.	RÉPONDANTS PRATIQUANT DES ACTIVITÉS CULTURELLES.	RÉPONDANTS FAISANT PARTIE D'UN COMITÉ.
DANS LEUR MUNICIPALITÉ	66	122	47*	41*	14
À L'ÉCOLE	57	98	71	23	69**

* Notez que les catégories d'activités « organisées » par l'école ou la municipalité et la catégorie d'activités « pour s'amuser » ont été fusionnées.

** Notez aussi que 18 répondants font partie des comités qui organisent des activités pour les finissants et renvoient au contexte particulier du cinquième secondaire.

Les activités sportives sont chaque fois les activités les plus populaires et devancent dans une proportion importante les activités culturelles ou artistiques. Cette tendance était déjà très fortement marquée lors de la Phase I. Ces données révèlent à la fois l'importance des infrastructures sportives, tant au niveau scolaire que municipal, et à la fois le potentiel de socialisation et de développement d'un sentiment d'appartenance à partir de cette catégorie d'activités.

À noter qu'il y a des liens positifs entre le mode de vie actif des répondants, leur sentiment de bonheur, la fierté qu'ils éprouvent à l'endroit de leur municipalité et le fait qu'ils soient portés à la recommander à leur famille et amis. D'ailleurs, il y a un lien positif entre le fait de faire des activités dans la municipalité et le fait de vouloir être un citoyen engagé plus tard. De plus, notons qu'il y a un lien positif entre le fait de connaître un citoyen engagé et le fait de faire des activités.

L'espace accordé aux jeunes

Globalement, les jeunes ont une perception mitigée de l'espace qui leur est accordé dans leur milieu. Cela était d'ailleurs aussi le cas lors de la Phase I de l'évaluation du projet. Ainsi, 56 % considèrent que les possibilités d'implication dans leur municipalité sont limitées. Ce résultat est plutôt resté stable alors que cette perception était partagée par 63 % des répondants lors de la Phase I de l'évaluation.

TABLEAU 5 : PERCEPTIONS PAR LES JEUNES DE LA PLACE QUI LEUR EST FAITE DANS LEUR MUNICIPALITÉ

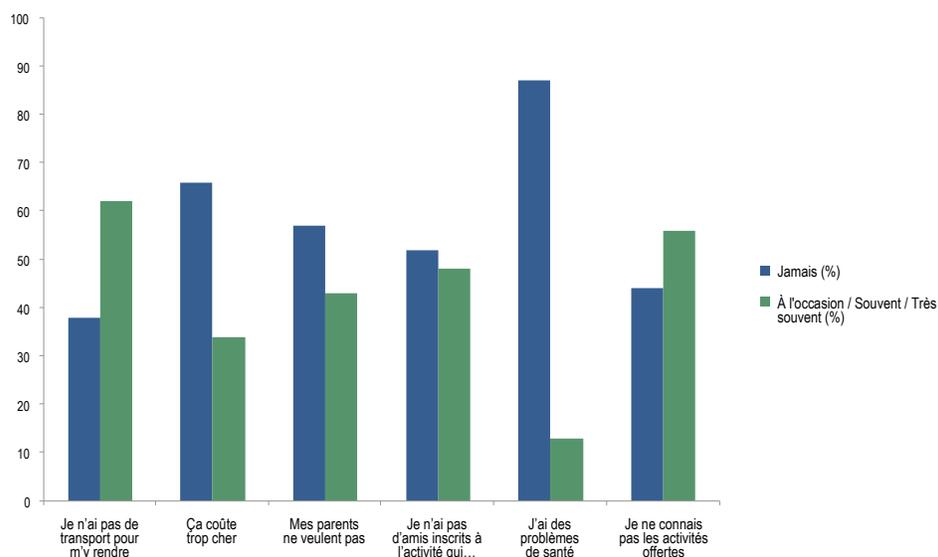
	% DE JEUNES EN ACCORD	
	2010	2013
Il y a suffisamment d'activités offertes pour les jeunes dans ma municipalité	35 %	43 %
Il y a des comités ou des associations où les jeunes peuvent s'impliquer, donner leurs idées et dire ce qu'ils pensent sur différents sujets (ex.: comité de loisirs, environnement).	37 %	44 %
Je connais suffisamment les comités et les associations de ma municipalité pour y participer.	24 %	29 %
Dans ma municipalité, il y a suffisamment de lieux publics que les jeunes peuvent fréquenter.	57 %	52 %
Les adultes de ma municipalité sont à l'écoute des demandes des jeunes	42 %	42 %

Précisons toutefois qu'une majorité des répondants considèrent qu'il y a suffisamment de lieux publics qu'ils peuvent fréquenter dans leur municipalité (52 %). Ici aussi, la question des infrastructures semble incontournable pour les communautés.

Il est intéressant de souligner que les résultats nous révèlent un lien entre les possibilités d'implication et le sentiment de bonheur des répondants. Ainsi, plus les jeunes s'estiment heureux dans leur municipalité, plus ils trouvent qu'il y a suffisamment d'activités, plus ils trouvent que les adultes leur demandent des suggestions, plus ils trouvent qu'il y a suffisamment de lieux publics qu'ils peuvent fréquenter. Ou vice-versa! Donc, moins ils se disent heureux dans leur milieu, moins ils trouvent qu'il y a suffisamment d'activités, moins ils trouvent que les adultes leur demandent des suggestions, moins ils trouvent qu'il y a suffisamment de lieux publics qu'ils peuvent fréquenter. Et le lien le plus fort observé concerne le fait que plus les jeunes se considèrent heureux dans leur municipalité, plus ils sont susceptibles de connaître les comités dans lesquels s'impliquer. Ou vice-versa! L'aspect émotif, le ressenti, semble ici jouer un grand rôle quant à l'appréciation que font les jeunes de l'espace de participation qui leur est accordé. Les données recueillies lors des rencontres avec les réseaux locaux sont riches à cet égard (voir la section portant sur la communauté à cet effet).

Les répondants ont mentionné que le manque de transport et le fait qu'ils ne connaissaient pas les activités disponibles étaient les principales raisons expliquant le fait qu'ils ne participaient pas à certaines activités dans leur municipalité ou dans une des municipalités avoisinantes.

GRAPHIQUE 2 : RAISONS PRINCIPALES DES RÉPONDANTS POUR EXPLIQUER LEUR NON-PARTICIPATION AUX ACTIVITÉS DE LEUR MUNICIPALITÉ



Quant aux activités de bénévolat, les répondants ont la perception que, globalement, l'implication des jeunes est positive : 57 % des répondants font ou ont déjà fait du bénévolat, et ce, toutes activités et milieux confondus. Lors de la Phase I, 39 % des répondants affirmaient qu'ils faisaient ou avaient déjà fait du bénévolat. Il s'agit d'une augmentation de près de 20 points. Il y aurait d'ailleurs un fort lien entre l'implication bénévole des répondants et le fait que les répondants bénévoles ont des amis qui font du bénévolat. C'est ainsi que 72 % des répondants qui s'impliquent ou qui se sont déjà impliqués bénévolement dans une activité ou dans une autre ont des amis qui font du bénévolat. Il y a là une piste de développement intéressante dans la mesure où 58 % des répondants ont des amis qui s'impliquent bénévolement. La culture d'organisation qui est en développement au sein de cette école, et par le fait même dans les communautés touchées, pourrait en ce sens être porteuse de changement de comportement à l'égard de l'implication bénévole. Du moins minimalement en ce qui a trait au premier contact avec la réalité du bénévolat.

Mentionnons finalement que les activités sportives sont ici encore les activités les plus populaires pour lesquelles les répondants préféreraient s'impliquer bénévolement.

TABLEAU 6 : TOP 5 DES ACTIVITÉS BÉNÉVOLES AU SEIN DESQUELLES LES RÉPONDANTS PRÉFÉRAIENT S'IMPLIQUER

ACTIVITÉS BÉNÉVOLES	% DE RÉPONDANTS
SPORTS	7 %
MAISON DES JEUNES	7 %
AVEC LES JEUNES	12 %
COMITÉ DE LOISIRS	9 %
ORGANISATION D'ÉVÉNEMENTS	12 %

Leur école et leur réussite

Les résultats quant aux perceptions à l'égard de la Cité-école elle-même s'avèrent positifs. D'abord, les jeunes connaissent leur Cité-école. Près de 60 % des répondants ont été en mesure d'identifier des activités liées à la Cité-école. Plus du tiers des répondants (35 %) associe la Cité-école à « Une ville, les villages, les communautés », ce qui est au cœur de la démarche, mais qui peut parfois paraître abstrait pour certains. Et moins du quart des répondants (23 %) disent ne pas savoir ce qu'est la Cité-école.

**TABLEAU 7 : RÉPONSES LES PLUS FRÉQUENTES À LA QUESTION :
« PEUX-TU EXPLIQUER EN TES MOTS CE QU'EST LA CITÉ-ÉCOLE? »**

RÉPONSES	% DE RÉPONDANTS
UNE ÉCOLE	18 %
LES INSTALLATIONS PHYSIQUES	9 %
LES ACTIVITÉS	7 %
UNE VILLE, LES VILLAGES, LES COMMUNAUTÉS	35 %
PROPOS TRÈS NÉGATIFS	6 %
NE SAIT PAS	23 %

De plus, les résultats reliés à la question de la persévérance scolaire sont encourageants alors que les jeunes veulent réussir dans une proportion importante de 95 %. En 2010, à une question similaire, 95 % des répondants nous avaient aussi dit avoir la volonté de réussir. Il nous est aussi apparu intéressant de voir émerger un lien clair entre la volonté de réussir et le fait de ne pas avoir envisagé abandonner l'école puisque près de 80 % des répondants de cinquième secondaire et 77 % des troisième et quatrième secondaires qui ont la volonté d'obtenir leur diplôme n'ont pas songé à abandonner l'école. Mentionnons toutefois que 20 % des répondants ont tout de même dit avoir déjà songé à abandonner l'école et que plus de la moitié (62 %) des répondants qui ont songé à abandonner l'école sont des garçons. Suivant, en ce sens, une tendance qui s'observe ailleurs au Québec quant à la différence entre les filles et les garçons relativement à la persévérance scolaire.

**TABLEAU 8 : VOLONTÉ DE RÉUSSITE CHEZ LES RÉPONDANTS
ET PENSÉES RELATIVES À L'ABANDON SCOLAIRE**

	% DE JEUNES EN ACCORD	
	2010	2013
Je veux absolument réussir mon année.	95 %	95 %
Depuis le début de l'année scolaire, as-tu songé à abandonner l'école?	11 %	20 %

Il n'est pas si clair qu'il nous faille établir un lien direct entre l'entourage des répondants et leurs réflexions quant à l'abandon scolaire, mais mentionnons toutefois que:

- ◆ 36 % des répondants ayant songé à abandonner l'école ont des frères et sœurs ou demi-frères et demi-sœurs qui ont abandonné l'école avant d'obtenir leur diplôme de cinquième secondaire;
- ◆ 23 % répondants ayant songé à abandonner l'école ont des amis qui ont abandonné l'école avant d'obtenir leur diplôme de cinquième secondaire;
- ◆ 61 % répondants ayant songé à abandonner l'école ne se sentent « jamais » bien à l'école.

L'analyse des résultats obtenus a montré un facteur potentiellement influent sur la réussite scolaire et qui renvoie plutôt à l'environnement des élèves et à la culture organisationnelle, voire carrément à l'ambiance créée au sein de l'école. Ainsi, tel qu'on peut le voir dans le Tableau 9, il y aurait un lien clair entre le fait de ne pas avoir songé à abandonner l'école et le fait d'apprécier les différentes composantes de l'école elle-même.

TABLEAU 9 : POURCENTAGE DES RÉPONDANTS QUI N'ONT PAS SONGÉ À ABANDONNER L'ÉCOLE ET QUI APPRÉCIENT LES DIFFÉRENTES COMPOSANTES DE LA CITÉ-ÉCOLE

	% DE RÉPONDANTS
LEURS PROFESSEURS	91 %
LES ACTIVITÉS ORGANISÉES DANS LEUR ÉCOLE	85 %
LA DIRECTION	85 %
LES ACTIVITÉS PARASCOLAIRES	81 %
LE PROJET CITÉ-ÉCOLE	78 %
LES LOCAUX DE LOISIRS	75 %
LES ACTIVITÉS DU MIDI	75 %
LES LOCAUX THÉMATIQUES	74 %
L'AMBIANCE DE LEUR ÉCOLE	74 %
LE DYNAMISME DE LEUR ÉCOLE	73 %
LES LOCAUX DE COURS	73 %
LE CONTENU DE LEURS COURS	71 %
LE CODE DE VIE	55 %

Ces résultats sont préliminaires et devront être approfondis, mais il nous a semblé y avoir ici une voie à développer dans la recherche de solutions pour accroître la persévérance et la réussite des élèves. Les élèves sembleraient moins enclins à quitter leur milieu scolaire lorsque ceux-ci en apprécient les différentes composantes. Dans nos résultats, même la direction et le code de vie obtiennent des résultats positifs en termes d'appréciation, et ce, de la part de répondants adolescents, faut-il le rappeler! Cette tendance se dessinait déjà en 2010 et se voit ici confirmée.

TABLEAU 10 : APPRÉCIATION DES RÉPONDANTS À L'ÉGARD DES DIFFÉRENTES COMPOSANTES DE LA CITÉ-ÉCOLE

	% DE JEUNES EN ACCORD	
	2010	2013
Professeurs	84 %	84 %
Contenu des cours	64 %	63 %
Direction	78 %	78 %
Activités du midi	68 %	67 %
Ambiance de l'école	72 %	67 %
Dynamisme de l'école	72 %	64 %
Locaux des cours	63 %	63 %
Locaux des loisirs	65 %	67 %
Locaux thématiques	67 %	67 %
Activités parascolaires	72 %	73 %
Activités organisées dans l'école	77 %	77 %
Code de vie	50 %	51 %
Projet Cité-école	70 %	70 %

En somme, le portrait des perceptions des jeunes interrogés apparaît positif. Les constats sont généralement positifs en ce qui a trait à la perception de leur milieu de vie, de l'importance de l'engagement, de leur implication et même de leur réussite et du projet de la Cité-école. Ceci étant, il semble toutefois demeurer des avenues à explorer, notamment en ce qui concerne l'espace de participation accordé aux jeunes et à l'approfondissement de leur intégration au sein de l'ensemble des communautés concernées. Mais tels que perçus, ces défis semblent réalistes pour une véritable progression à court terme.

LES RÉSULTATS

LES ENSEIGNANTS

Un questionnaire a été distribué aux enseignants de la polyvalente lors d'une journée pédagogique, soit le 12 avril 2013, et 44 enseignants ont rempli le questionnaire sur une population totale de 49. Mentionnons que les répondants étaient libres de répondre ou non au questionnaire et que certains étaient absents lors de la passation. En ce sens, nous n'avons pas pu établir de biais relatif au profil des 5 enseignants n'ayant pas participé à cette démarche.

Le questionnaire comportait quatre questions ouvertes et sept questions à choix de réponses utilisant une échelle de Likert à quatre niveaux et portait sur trois thématiques précises, soit :

- ◆ Le projet Cité-école;
- ◆ Le niveau de participation des enseignants;
- ◆ Leur connaissance du milieu.

Précisons aussi que lors de la Phase I de l'évaluation, nous n'avions pas interrogé directement les enseignants. Certains avaient participé aux rencontres avec les réseaux locaux, mais ils n'avaient pas été interrogés à titre de groupe de référence. Nous ne pourrions donc pas produire de comparatif avec le portrait précédent.

Ainsi, en ce qui a trait au projet lui-même, il est très intéressant de noter que tous les enseignants sont en mesure de décrire la Cité-école, mais qu'ils le font de manière très variée. Les éléments les plus fréquemment mentionnés sont : la Cité-école c'est « un lien » entre l'école, la famille et la communauté; c'est un « sentiment d'appartenance »; c'est le développement d'une « citoyenneté » active et bien ancrée; c'est axé sur « la réussite » des élèves et c'est une façon « de faire rayonner/de distinguer » l'école. Comme dans la définition officielle du projet, les notions de citoyenneté et de lien entre l'école et la communauté sont bien présentes. À cela s'ajoutent ici la réussite et l'image de l'école.

De plus, les causes de l'implication des enseignants sont tout aussi variées. Plusieurs ont mentionné que cela leur permettait de mieux comprendre le milieu de provenance de leurs élèves et que cela facilitait leurs relations. Pour d'autres, ce projet est porteur de motivation pour leurs élèves et pour eux-mêmes. Certains y participent parce que les autres enseignants s'y impliquent. Certains croient que cela peut faciliter la réussite de leurs élèves, voire pourrait leur permettre « d'améliorer le système ».

Globalement, et sans que cela fasse l'objet d'une parfaite unanimité, les enseignants ont une vision très positive des retombées du projet Cité-école. Ainsi, en prenant en compte ceux qui se disent très en accord et ceux qui se disent en accord, 91 % considèrent que les activités organisées par l'école leur permettent de mieux connaître le milieu; 95 % se sentent soutenus s'ils veulent inclure du contenu pédagogique à saveur locale dans leurs cours et 89 % considèrent que les élèves sont plus intéressés lorsqu'ils le font; 81 % pensent que les professeurs associés à des villages se tiennent au courant de ce qui se passe dans les communautés auxquelles ils sont liés; 91 % consultent régulièrement les articles qui paraissent sur le site Web de l'école; et 83 % encouragent des élèves à s'impliquer dans des activités bénévoles dans l'école ou dans leur communauté. Toutefois, un certain nombre d'enseignants (36 %) croient que la Cité-école ne concerne que certains enseignants.

TABLEAU 11 : PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTS

QUESTIONS	TOTALEMENT EN DÉSACCORD	EN DÉSACCORD	EN ACCORD	TOTALEMENT EN ACCORD
Les activités organisées par l'école me permettent de mieux connaître le milieu.	0 %	9 %	64 %	27 %
Je suis soutenu si je veux inclure du contenu pédagogique à saveur locale dans mes cours.	0 %	5 %	47,5 %	47,5 %
En incluant du contenu local dans mes cours, les élèves se montrent plus intéressés.	3 %	8 %	73 %	16 %
Les professeurs associés à des villages se tiennent au courant de ce qui se passe dans les communautés auxquelles ils sont liés.	0 %	19 %	66 %	15 %
Le projet Cité-école ne concerne que certains enseignants.	14 %	50 %	34 %	2 %
Je consulte régulièrement les articles qui paraissent sur le site Web de l'école.	2 %	7 %	57 %	34 %
J'encourage des élèves à s'impliquer dans des activités bénévoles dans l'école ou dans leur communauté.	5 %	12 %	58 %	25 %

Pour une large majorité d'enseignants, le plus grand défi concernant ce projet et relativement à leur niveau d'implication personnelle est le manque de temps, et en cette matière, la liste est longue : responsabilités familiales, année d'intégration, lourdeur de la tâche. Quelques enseignants ont une perception un peu plus négative alors qu'ils disent ne pas participer à certaines activités, car ils ne les jugent pas pertinentes, pas intéressantes. Certains trouvent aussi difficile de faire le lien entre la matière dont ils sont les porteurs et les différentes composantes du projet.

En ce qui a trait à l'avenir de la Cité-école, en général, les enseignants croient en la persistance du projet, mais il n'y a pas une vision unanime, voire consensuelle qui se dégage de ces perceptions très variées. Pour certains, par exemple, il s'agit d'un projet à consolider notamment au niveau des nombreuses ramifications qu'il comporte pour en éviter l'éparpillement. Pour d'autres, même s'ils reconnaissent le travail remarquable qu'ils font, ils soulignent que l'impact des porteurs de dossier peut venir fragiliser le projet advenant leur départ. La délicate question de la circulation de l'information entre les nombreux acteurs associés à la Cité-école fait l'objet de préoccupations de quelques répondants. Ceux-ci souhaitent que le projet soit davantage connu dans les communautés partenaires. Finalement, quelques répondants ont soulevé les défis que pareil projet entraînait en termes d'organisation scolaire, de même que les difficultés de transférer à d'autres milieux un projet à ce point imbriqué dans la réalité de l'environnement de la Cité-école.

En somme, ce qui ressort de cette première démarche de consultation est une grande variété des visions et des lectures de la situation que font les enseignants relativement au projet de la Cité-école. Si ces perceptions sont généralement positives, cette diversité soulève la question de la cohérence et de la pérennité du projet, surtout advenant le départ de certains acteurs jugés incontournables. Ceci dit, les préoccupations exprimées ne mettent pas en doute le sentiment de réussite du projet et l'estimation de la qualité de ses retombées.

LES RÉSULTATS

LA COMMUNAUTÉ

En ce qui concerne la communauté, nous avons élargi les objectifs de la démarche évaluative. Ainsi, après discussion avec les membres du comité conseil et les intervenants de l'école, nous avons choisi de profiter de cette démarche de consultation pour à la fois aller sonder les perceptions à l'égard du projet Cité-école et, à la fois, pour peut-être établir des contacts avec des personnes ou des groupes concernés, mais jusqu'ici peu impliqués. C'est en ce sens que cinq ateliers de discussion ont été organisés avec les réseaux locaux des 11 communautés touchées. Le regroupement des réseaux a été fait en fonction de la taille des communautés et de leur proximité géographique. Les ateliers ont rejoint des parents, des élèves, des enseignants, des directions d'écoles primaires et des employeurs. Ces ateliers ont abordé les thématiques suivantes :

- ◆ Le rôle des réseaux;
- ◆ Les jeunes dans la communauté;
- ◆ La persévérance scolaire.

Aussi, une demi-journée de réflexion a été organisée pour nous permettre de sonder les perceptions des élus et des organismes de la communauté. Cette rencontre a eu lieu le 9 mai 2013 et a rejoint 13 participants (élus, représentants d'organismes et de caisse Desjardins). Les thèmes abordés furent les suivants :

- ◆ Les jeunes dans la communauté;
- ◆ La persévérance scolaire.

Tant lors des ateliers avec les réseaux locaux que lors de la demi-journée de réflexion avec les élus et les organismes, les participants furent d'abord invités à répondre à un questionnaire portant sur les thèmes devant faire l'objet de discussion. Les réponses personnelles des répondants servaient ensuite à alimenter la discussion. Les données des questionnaires ne furent ainsi pas directement compilées.

LA CITÉ-ÉCOLE

De façon générale, la Cité-école est connue des participants : ils peuvent la décrire dans leurs mots et sont en mesure de nommer certaines de ses composantes. On sent à cet égard un changement notable. Lors de la Phase I de l'évaluation, les participants semblaient avoir une connaissance plus parcellaire de la Cité-école et étaient davantage à la recherche d'informations. Lors de cette seconde tournée de rencontre, plusieurs personnes démontraient un bon niveau de compréhension de la Cité-école.

Les jeunes ont constamment des demandes et [...] le modèle scolaire de la Cité-école permet justement de leur apprendre à structurer les demandes [...]. Ils apprennent qu'il doit y avoir un respect des délais, des étapes, des réponses... On les structure davantage, ce qui fait en sorte qu'on voit moins de frustration des jeunes. On entend moins les jeunes chialer que leur projet est refusé. [...] on les responsabilise et on les allume sur les conséquences.

Les répondants ont une vision généralement positive de ce projet et de ces retombées. Ils associent ce projet à l'ouverture, au rayonnement de l'école et à l'attractivité de leur communauté pour de futures jeunes familles.

Le projet Cité-école a réussi à convaincre 13 municipalités à embarquer dans le projet des bourses d'études : ce n'est pas rien. Il y a des jeunes et des parents qui disent que sans tout cela, leur jeune aurait décroché. C'est un regroupement d'éléments, comme la remise des bulletins [dans les villages]. En voyant cela, les parents voient que l'école fait des efforts pour que les élèves réussissent. Toutes ces petites choses du projet Cité-école font que les résultats sont là. Moins de décrochage, plus d'intérêt.

En ce qui a trait à leurs propres connaissances sur l'évolution du projet, les participants disent s'informer à l'aide des journaux locaux et, dans une moindre mesure, au moyen du site Web de l'école.

Pour ces participants, le principal défi serait celui de faire connaître davantage la Cité-école de même que ses retombées positives. Les propositions des participants n'étaient cependant pas très précises à cet effet, ils n'ont pas nécessairement proposé de solutions, mais ont ciblé cet aspect comme d'important pour le développement de ce projet.

LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE

La perception de la communauté relativement à la persévérance scolaire est à l'effet que la réussite des jeunes est importante, qu'elle est valorisée par l'ensemble de la communauté.

On a une responsabilité envers les étudiants, on doit les encourager. Les employeurs ont un rôle à jouer dans la réussite scolaire. [...] Même si le jeune est une bonne main-d'œuvre, des employeurs insistent pour ne pas les engager à temps plein après l'été.

Si nos parents nous disent que l'école est importante, c'est mieux que des parents qui disent que c'est pas grave de lâcher l'école.

Pour ces participants, la réussite est maintenant centrale dans la vie de la communauté, même si certains commentaires qui vont à l'encontre de cette considération étaient parfois encore entendus.

Ces perceptions sont généralement plus positives que celles documentées lors de la Phase I de l'évaluation. À ce moment, certains participants signalaient que certains membres de la communauté, les employeurs notamment, n'étaient pas assez sensibilisés quant à cet enjeu.

L'impression qui se dégageait des discussions était que pour les répondants, de façon générale, les jeunes terminent leur secondaire. Pour eux, le niveau de réussite des jeunes de leur communauté est plutôt élevé.

Nous sommes tous fiers quand un jeune reçoit son diplôme. Il y a les mérites, les bourses et les journaux, c'est beaucoup pour un jeune de voir que ses profs et son milieu s'intéressent à lui.

Cela rejoint les constats ressortis de la Phase I, alors que plusieurs avaient déjà mentionné l'apport positif des bourses et des remises de bulletin.

LA PLACE FAITE AUX JEUNES

Cependant, si les perceptions des participants étaient positives quant au projet de la Cité-école lui-même et quant à la réussite des jeunes, le portrait est plus mitigé quant à la place faite aux jeunes au sein des différentes communautés. De façon générale, les participants considèrent que trop peu de place est faite aux jeunes ou alors, que l'espace de participation qui leur est accordé n'aurait que peu d'effet sur la communauté elle-même, qu'elle entraînerait trop peu de retombées. Comme si la place accordée aux jeunes était un peu factice, une place de façade, que cela n'entraînerait pas suffisamment de conséquences directes, de changements concrets.

Les jeunes peuvent être entendus, les adultes vont être respectueux par rapport à ça...par contre ça s'arrête peut-être là.

Notons que cela représente une progression notable avec la Phase I de l'évaluation. À ce moment, la perception était plus négative quant à la place qui était faite aux jeunes, certains parlaient même de communautés « fermées » aux jeunes. Nous n'avons pas entendu pareil discours dans la présente démarche d'évaluation.

Pour les participants, des efforts supplémentaires devraient être faits pour intégrer davantage les jeunes à la vie de la communauté et pour plusieurs, cela doit se faire individuellement. On devrait, selon eux, aller chercher directement les jeunes, un par un.

Pour l'avoir vu à la Cité-école, si on veut qu'ils s'impliquent, on doit les convaincre de ne pas se sous-estimer. Quand on les cible et on les valorise, on va les chercher. Quand on les encadre et on leur donne une première expérience positive d'implication, ça fonctionne. [...] Ça prend une tape dans le dos, ils ont un ego eux aussi!

Le contact personnalisé serait le plus porteur de l'implication de ces jeunes. À cet égard, la perception des participants est à l'effet que l'école serait un acteur de premier plan pour accroître cette place accordée aux jeunes dans les communautés et pour développer, assurer et maintenir l'implication de ces jeunes.

Un jour, des jeunes se sont mis à vandaliser le skate park de la ville. Un autre jeune a téléphoné au maire pour lui demander pourquoi on laissait le skate park ainsi (en mauvais état). Le maire a dit au jeune de venir à l'hôtel de ville à une séance du conseil pour expliquer son point et qu'il serait écouté. [...] les portes sont toujours ouvertes, que ce soit à la ville ou auprès des employeurs. Quelqu'un de la communauté peut toujours donner un coup de main, nous sommes une belle grosse famille. Les jeunes peuvent aussi être accompagnés par l'école, c'est leur milieu de vie.

LES JEUNES DANS LEUR COMMUNAUTÉ

Finalement, la discussion autour de la thématique de l'image des jeunes dans leur communauté a aussi révélé des perceptions mitigées. Certains participants croient que les jeunes sont plutôt bien perçus dans leur communauté, alors que pour d'autres ils seraient plutôt mal perçus. La perception plus généralisée est à l'effet que les jeunes sont impliqués dans leur milieu et qu'ils seraient de plus en plus nombreux à souhaiter revenir dans leur milieu lorsqu'ils seront adultes.

Dans les classes, on entend moins dire : je veux partir, il ne se passe rien ici. Il y a un attachement à la campagne, au calme.

Ces constats nous semblent aussi généralement plus positifs que lors de la Phase I, alors que les participants insistaient davantage sur l'image négative des jeunes au sein de certaines communautés.

Or, malgré cette perception positive en général, les participants ont mentionné que des préjugés sont persistants.

Il y a eu des plus vieux qui ont fait beaucoup de conneries [...] et ça nous retombe dessus. Dès qu'il se passe quelque chose (ex.: fenêtre cassée), les adultes disent que c'est la faute des jeunes, même si ce n'est pas nous...ils nous blâment tout le temps. Aussi, on fait juste marcher dans le village et des fois, on se fait regarder croche.

Les répondants mentionnaient toutefois ne pas partager ces préjugés, mais disaient y être parfois confrontés.

Il y a une perception négative des jeunes dans ma compagnie. Aucun jeune n'est gagnant le jour 1.

Cependant, ils étaient plusieurs à mentionner que l'implication des jeunes influençait positivement cette image. Plus les jeunes s'impliquent et plus ils sont reconnus comme des individus porteurs qui peuvent contribuer positivement à la vie de la communauté. Ici aussi, l'apport de la Cité-école pouvait s'avérer déterminant selon les participants.

La question du « retour » des jeunes au sein de leur communauté soulève évidemment la question de la disponibilité des emplois une fois que ces derniers sont allés à l'extérieur de la région recevoir une formation professionnelle. Cela était d'ailleurs tout aussi important lors de la Phase I. Et bien que ce ne soit pas à l'intérieur des paramètres de l'intervention de l'école, cela est une situation avec laquelle les intervenants scolaires doivent composer.

En somme, les perceptions des participants se sont révélées généralement positives, et ce, à l'égard de plusieurs éléments étudiés tels que le projet Cité-école, la réussite des jeunes et leur implication au sein de la communauté. Si plusieurs reconnaissent que des pas intéressants ont été faits concernant l'image des jeunes et la place qui leur est accordée, un certain consensus semble émerger quant au besoin d'une intégration encore plus grande des jeunes à la vie de la communauté. Le développement des habitudes d'implication via les projets de la Cité-école serait en ce sens potentiellement porteur. Ce constat placerait, voire maintiendrait, l'école dans son rôle central de leader, de canalisateur et de promoteur. L'école demeure ainsi un joueur incontournable.

LES RÉSULTATS

LES BÂTISSEURS ET LA CITÉ

En ce qui concerne la collecte de données qui s'est déroulée auprès des principaux acteurs du projet Cité-école, elle s'est concrétisée sous la forme de récits de vie. Comme cela a été mentionné précédemment, ce type d'entretien permet d'obtenir un compte-rendu plus détaillé de l'évolution d'une situation de la vie, ici organisationnelle. Chaque entretien a duré environ une heure et a porté principalement sur :

- ◆ la chronologie des événements ayant mené à la création du projet Cité-école;
- ◆ le rôle que chacun a joué dans le développement du projet;
- ◆ les facteurs qui ont facilité le projet;
- ◆ les défis passés, actuels et à venir.

En tout, quatre entretiens ont été menés au printemps 2013 et un des récits provient des démarches de recherches de la Phase I du projet. Grâce aux commentaires recueillis, il a été possible de créer une genèse du projet Cité-école et de mieux comprendre la fondation de cette construction en mouvance constante.

UN CONTEXTE FERTILE

Afin qu'un projet d'envergure puisse naître, non seulement il est nécessaire d'avoir des porteurs de dossier significatifs, mais il faut aussi un contexte qui soit fertile à son émergence. Après avoir obtenu le récit des principaux acteurs du projet Cité-école⁹, il a été possible de constater que des facteurs structurels ont favorisé le développement de ce projet porteur pour la communauté du Haut-Saint-François.

D'abord, plusieurs acteurs centraux du projet Cité-école ont souligné que la polyvalente vivait une crise au début des années 2000. L'ambiance de travail était difficile. Comme l'indique l'enseignant, l'école était un bunker, un lieu difficile d'accès pour la communauté. À partir de l'année scolaire 2001-2002, la direction de l'école a changé quatre fois en quatre ans. Compte tenu de ces changements de direction successifs, les enseignants vivent un manque de leadership et ne sont pas rassemblés autour d'un projet commun.

C'est dans ce contexte que le directeur, Claude D. Giguère, arrive en poste en 2004-2005. Comme l'indique Bernard Lacroix¹⁰, directeur général de la Commission scolaire des Hauts-Cantons (CSHC), la nomination de M. Giguère à la tête de la polyvalente s'inscrit dans la volonté de changer l'image de l'école : « à l'arrivée de M. Giguère, en début de mandat, c'était d'ailleurs un des objectifs qu'on poursuivait : de changer la perception que les gens du milieu avaient de leur école. Parce qu'elle était très négative... ».

9 Claude Giguère (directeur), Renée-Claude Leroux (organisatrice communautaire de l'école), Charles Labrie (enseignant), Danyel Bouffard (organisateur communautaire au CSSS) et Bernard Lacroix (Directeur général CSHC).

10 Bernard Lacroix n'est plus en poste depuis la fin de l'année scolaire 2013-2014. Dans le présent rapport, il sera toutefois identifié comme directeur général puisqu'il était en poste pendant la rédaction.

2004-2005 : LES PREMIÈRES BRIQUES DE LA CITÉ-ÉCOLE

La polyvalente Louis-St-Laurent commence donc l'année scolaire 2004-2005 avec une nouvelle direction qui désire mettre sur pieds un projet commun qui rassemblera les membres du personnel autour d'un même objectif. Par contre, les nombreux changements de direction des années précédentes ont entraîné un climat de méfiance par rapport à toutes initiatives ou projets d'envergure. Or, Claude Giguère souhaite transformer l'école, sans pour autant lui donner une vocation particulière : « Je voulais un projet rassembleur pour les élèves, pas créer des vocations. Un projet qui est accessible à tous les jeunes : régulier, adaptation scolaire et cheminement particulier ». La difficulté est alors double : créer un projet éducatif inclusif, et ce, sans brusquer le personnel. La grande volonté du directeur à vouloir transformer la polyvalente est donc la première brique du développement du projet Cité-école.

Au même moment, Charles Labrie, qui bénéficie d'un horaire flexible, fait part à Claude Giguère de son idée de compiler des données sur la réussite scolaire des élèves de l'école des 10 dernières années (1994-2004). Afin de dresser un portrait de la réussite par matière et par groupe, il décide de s'entourer de jeunes enseignants volontaires au sein de l'école. Les résultats sont assez flatteurs pour la polyvalente et l'ensemble du personnel se félicite de cette réussite collective. Cependant, Charles Labrie s'interroge sur le réalisme de ces résultats : « Il faudrait aller voir l'abandon scolaire pour voir si on en perd beaucoup en cours de route puis on garde juste les meilleurs et on s'applaudit ». L'enseignant et ses associés recommencent donc leur travail en observant, cette fois-ci, l'abandon scolaire pour la même décennie.

Les résultats font l'effet d'un électrochoc : la polyvalente perd un grand nombre d'élèves avant qu'ils ne diplôment. Parmi tous les élèves ayant fréquenté l'école entre 1994 et 2004, près de 40 % ont décroché et 65 % d'entre eux sont des garçons. Comme l'indique Charles Labrie, « Ce n'était pas vraiment flatteur. Globalement, ça donnait autour, une moyenne de 34 % d'abandon avec 2 pics, en 1999 et en 2004, de 40,8 % [...] ». Lorsque les résultats sont présentés, il y a une prise de conscience collective de la situation peu enviable de l'établissement en matière d'abandon scolaire. Il s'agit là de la seconde brique qui mènera au projet Cité-école.

Parallèlement aux recherches de Charles Labrie, le Conseil d'école¹¹ est témoin d'un commentaire d'un enseignant, Rodrigue Lavoie, qui sera la brique manquante afin de construire la Cité-école : « Écoutez, moi je viens d'un village qui est Johnville et quand je suis ici à l'école, à la polyvalente, c'est plus gros que mon village [...]. Pourquoi on ne fait pas une cité, comme à l'époque des Grecs puis tout ça? ». Rapidement, l'idée est adoptée par le directeur qui en discute avec Bernard Lacroix. Ce dernier y adhère aussi avec intérêt : « [...] à ce moment-là, on était au niveau de la réduction du taux de décrochage et de l'augmentation du taux de réussite... on y est toujours, mais on commençait à avoir une réflexion plus soutenue là-dessus. Alors, mon intérêt était beaucoup de voir comment un projet comme ça peut influencer la pédagogie des enseignants, dans le but d'améliorer les résultats des élèves ». La direction et les enseignants commencent donc à réfléchir à ce qui deviendra la Cité-école :

Il y a les penseurs, qu'eux autres disent : « là il faut former, il faut que notre projet éducatif aille avec les principes de citoyenneté, de responsabilité, etc. ». Et il y a d'autres, des plus praticiens, qui disent : « avant de faire ça, il faut que la polyvalente devienne une ville, [...] il faut que les élèves le voient qu'on est une ville et qu'ils y croient ». Le but est de faire vivre la citoyenneté. Les grandes lignes du projet sont trouvées et sont approuvées à l'unanimité par le conseil d'école.

11 Le répondant interrogé référait dans ce cas précis au Conseil d'établissement, instance décisionnelle de l'école.

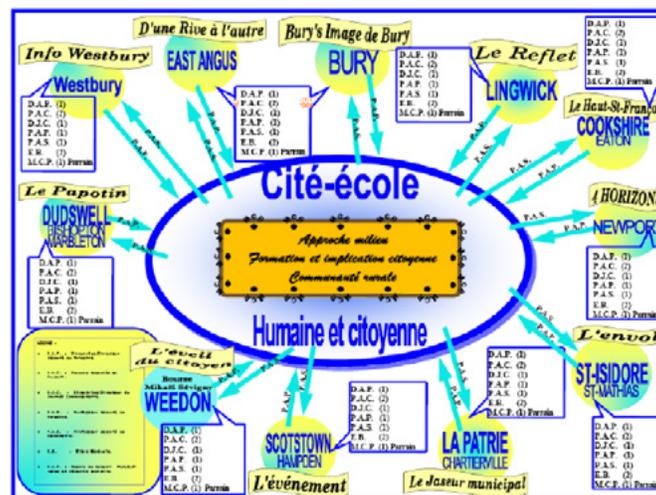
L'année scolaire 2004-2005 a donc été marquée par l'arrivée d'un directeur engagé, par une prise de conscience collective de l'état de la persévérance scolaire dans l'école et par un concept unique d'éducation à la citoyenneté sur lequel le projet Cité-école sera érigé.

2005-2006 : CONSTRUCTION ET PROMOTION

Alors que l'idée de ce qui deviendra la Cité-école s'est enracinée dans l'esprit de plusieurs membres du personnel, des négociations syndicales viennent paralyser le développement du projet. Compte tenu des moyens de pression, les enseignants du Conseil persévérance¹² quittent la table, mais demeurent toutefois sympathiques à la cause. Charles Labrie et Claude Giguère demeurent donc les seuls à poursuivre la réflexion sur le projet.

C'est alors que Charles Labrie avance l'idée des réseaux locaux (voir le schéma ci-dessous, Cité-école 2009) : des sentinelles et des partenaires dans chacun des villages afin de rapprocher l'école des gens, et vice-versa. Bernard Lacroix souligne d'ailleurs l'incidence que ce concept a eue sur le projet : « C'est clair, les études le démontrent, en milieu défavorisé, il faut s'approcher des gens parce qu'ils ont peur de nous. Il faut s'approcher d'eux dans nos façons de faire, dans nos façons de leur parler [...] et [...] ça a aidé. On est allé vers les gens ». Le canevas créé par Charles Labrie a donc permis d'éclaircir les ramifications concrètes qu'aura le projet Cité-école dans chaque village : les entreprises, les écoles primaires, le conseil municipal, les journaux locaux, les paroisses. L'approche-milieu se concrétise, de même que les liens école-famille-communauté.

FIGURE 1 : LA CITÉ-ÉCOLE ET SES RÉSEAUX LOCAUX



Source : polyvalente Louis-Saint-Laurent, 2008

LÉGENDE			
D.A.P.	Directeur associé du primaire	P.A.S.	Professeur associé du secondaire
P.A.C.	Parents associés du conseil	E.B.	Élève bénévole
D.J.C.	Directeur du journal communautaire	M.C.P.	Membre du Conseil persévérance et réussite scolaire
P.A.P.	Professeur associé du primaire		<i>Journal local</i>

12 Les Conseil de la persévérance scolaire est une instance propre à la Cité-école qui a comme objectif d'accompagner chacun des élèves de la Cité-école dans son projet de persévérance scolaire. Il comptait 15 membres en 2012-2013 et posait des actions tant au niveau communautaires qu'académiques.

Une fois ces composantes précisées, Claude Giguère et Charles Labrie profitent de cette année scolaire plus ou moins paralysée pour convaincre les enseignants sceptiques vis-à-vis le nouveau projet éducatif de la polyvalente :

Cette année-là, ça va nous permettre pendant un an de clarifier ça, etc. Cette année-là, va nous rendre service. Elle va nous permettre, à ceux qui étaient moins impliqués dans le projet, d'expliquer nos affaires. [...] C'est que moi je leur disais que la communauté allait nous aider au décrochage et nous autres, on allait aider la communauté. Les aider à quoi? À contrer l'exode des jeunes, à contrer l'exode des jeunes familles... Oh! Ce n'est plus trop dans notre rôle de commission scolaire! Mais oui dans le fond, parce qu'il faut le voir comme un monde global.

Selon le directeur, les enseignants avaient raison de douter du projet : ils ont été échaudés par des changements fréquents de direction et le projet dépassait largement les murs de l'école.

Pendant la même période, un partenariat décisif pour l'avenir se dessine entre l'école et le CSSS du Haut-Saint-François. En effet, Danyel Bouffard, alors organisateur communautaire au CSSS, se retrouve impliqué avec la polyvalente dans le cadre du programme École en forme. C'est à cette occasion que Claude Giguère le rencontre et lui parle du projet Cité-école, une idée qui intéresse grandement l'organisateur communautaire qui est déjà sensibilisé aux enjeux liés au développement des communautés. Le directeur lui fait toutefois part de sa principale préoccupation : il faut que l'école ait les moyens de ses ambitions afin d'assurer la réussite du projet. Des fonds sont donc nécessaires et Danyel Bouffard assure à la direction qu'il sera attentif aux opportunités qui se présenteront.

Ainsi, malgré les négociations syndicales, le projet s'est développé en clarifiant ses liens avec la communauté, en développant un partenariat structurant avec le CSSS et en étant davantage expliqué aux membres du personnel.

2006-2007 : UNE CITÉ QUI PREND FORME

L'année scolaire 2006-2007 représente le réel coup d'envoi du projet Cité-école. Le milieu physique subit des transformations importantes : les corridors prennent le nom de chacune des municipalités, le secrétariat devient la mairie, l'étudiant devient un citoyen, etc.

Les relations qui ont été tissées l'année précédente avec le CSSS commencent à porter fruit. Afin de plonger davantage le personnel dans l'expérience de la Cité-école, Danyel Bouffard sollicite le Forum Jeunesse Estrie afin que l'organisme présente un atelier sur la citoyenneté et sur la connaissance du Haut-Saint-François. Une seconde prise de conscience a alors lieu : personne n'a obtenu la note de passage au court test portant sur la MRC, notamment parce que la très grande majorité des enseignants proviennent de l'extérieur du territoire. Les enseignants ont ensuite été encouragés à identifier des activités d'apprentissage qui permettraient d'inclure du contenu local dans leurs cours respectifs. La liste d'activités qui a été élaborée à cette occasion est toujours accessible pour les enseignants en 2014.

Pendant ce temps, Danyel Bouffard prend l'initiative d'aller rencontrer Jerry Espada, agent rural au Centre local de développement du Haut-Saint-François. Il souhaite discuter avec lui des options de financement du projet Cité-école dans un contexte de développement des communautés. Après quelque temps, l'agent rural contacte Danyel Bouffard pour lui parler d'une nouvelle mesure de financement de projets en milieux ruraux : les laboratoires ruraux. Le MAMROT n'a toutefois pas encore ouvert les appels de candidature. L'organisateur communautaire et le directeur de la polyvalente s'efforcent donc de coucher sur papier les principes et les objectifs du projet Cité-école afin qu'il soit plus facile de remplir les formulaires de candidature, le temps venu.

Puisque la mesure des laboratoires ruraux implique que les communautés soutiennent les initiatives proposées, Claude Giguère et Danyel Bouffard entreprennent une vaste tournée des partenaires potentiels en vue d'obtenir leur appui. Ils rencontrent les entreprises du milieu, la Chambre de commerce, les nombreuses Caisses populaires du territoire et le Conseil des maires de la MRC. Comme l'indique Danyel Bouffard, aucune ressource financière n'était demandée lors de ces présentations : « pour le moment, il n'y a pas d'argent [demandé]. Ce qu'on vous demande, c'est une adhésion, c'est un appui, mais c'est un appui dans l'action. C'est un appui en termes de ressources, de pouvoirs, [on vous demande de] croire au projet et [d'] y participer, de collaborer ». Le projet reçoit le soutien de tous. Lors de la présentation au Conseil des maires, M. Giguère s'est fait dire :

Ça faisait longtemps qu'il n'y avait pas eu de résolution unanime des 14 maires. C'est comme si les maires avaient dit : on va mettre nos chicanes de côté parce qu'il y a un sujet qui est rassembleur qui sont nos jeunes. C'était la première depuis longtemps. Déjà, la perception de l'école se transforme aux yeux des maires : « Ça a changé...vous étiez un bunker maintenant vous vous ouvrez ».

L'année 2006-2007 marque aussi l'expansion du Conseil persévérance. Les membres, dont Charles Labrie et Claude Giguère, vont entreprendre d'inclure le projet Cité-école et l'ouverture vers les communautés à même le plan de réussite de la polyvalente. Le projet Cité-école est donc désormais intrinsèque aux orientations de l'établissement, lui assurant une longévité.

Cette année scolaire aura donc permis d'obtenir un appui significatif de la communauté, permettant aussi à la CSHC d'octroyer l'appui officiel nécessaire au dépôt de la candidature du projet Cité-école aux laboratoires ruraux.

2007-2008 : LA CITÉ-ÉCOLE PASSE À L'ACTION

L'année scolaire 2007-2008 permettra à de nombreuses initiatives de se développer. D'abord, un partenariat plus solide prend forme entre la polyvalente et les écoles primaires de la MRC, grâce aux efforts de Charles Labrie. Ce dernier commence aussi à écrire des articles sur la polyvalente dans les journaux locaux et à recruter des parents pour le réseau local de Weedon, dans un premier temps.

Toutefois, un événement malheureux survient pendant l'automne. En effet, un ancien élève de la polyvalente décède accidentellement et ses parents décident de créer une bourse d'études à son nom. Malgré le drame, c'est le début d'une longue collaboration avec la communauté qui permettra au projet Cité-école de rayonner dans les années suivantes.

De plus, Charles Labrie a aussi contribué à l'émergence d'une idée unique et audacieuse : la remise de bulletins dans les villages. En effet, compte tenu des résultats inquiétants en matière de persévérance scolaire, l'enseignant responsable de l'approche-milieu¹³ croit qu'en se rapprochant des parents et du milieu de vie des jeunes, ces derniers seront encouragés à poursuivre leurs études jusqu'à l'obtention de leur diplôme :

Il y avait peut-être 20 % des gens qui venaient pour [chercher] les bulletins [à la polyvalente], mais si on va chez eux, peut-être qu'ils vont tous être là! Puis peut-être que si les parents sont tous là, ils vont être intéressés par l'école. Puis peut-être que ça va garder les jeunes à l'école. Puis peut-être qu'ils vont diplômer. Puis peut-être qu'ils n'abandonneront pas!

13 Selon Bourassa, Simard et Champagne (2002), « L'approche milieu, c'est intervenir dans le milieu de vie des personnes, c'est intervenir en tenant compte du contexte immédiat de vie, davantage qu'on ne le fait habituellement. » (p. 16). Pour plus d'information, vous référer à : <http://www.sante-abitibi-temiscamingue.gouv.qc.ca/documents/approche-mrc-abitibi-rapport.pdf>.

De plus, le Conseil persévérance a établi le constat que la polyvalente est isolée dans sa lutte contre le décrochage. Comme l'indique Claude Giguère : « On est comme une ville isolée. On est une ville qui ne parle pas aux autres villes. Si on est une vraie ville, si on se considère comme une vraie cité, il va falloir communiquer avec les autres autour ». C'est ainsi que naît la « Cohorte Weedon-Lingwick » : un projet-pilote réunissant 31 jeunes de ces municipalités qui présentaient de forts taux de décrochage scolaire. Ces jeunes seront suivis dans leur parcours scolaire par des acteurs de la Cité-école jusqu'en 2014, et ce, même après la fin de leurs études secondaires.

Par contre, le directeur de la polyvalente souligne que l'idée d'intégrer davantage la communauté au sein de l'école fait peur :

Il y a une réticence de la part de certains enseignants à laisser entrer la communauté dans l'école, une peur de perdre le contrôle. Moi je passais le message aux profs, je leur disais : je ne vous demande pas de participer activement, mais je vous demande de ne pas mettre des bâtons dans les roues, par principe ou pour d'autres motifs.

La direction a ici joué un rôle important en misant sur la volonté de participation du personnel. Personne n'a été obligé de participer ou de s'impliquer dans quoi que ce soit. La direction a misé sur le fait que l'idée fasse son chemin par elle-même, par contamination, grâce aux enseignants motivés. Charles Labrie approuve cette manière de faire : « C'était non-obligatoire et récompensé donc c'était deux éléments majeurs qui font que ça a fonctionné et que ça marche encore ».

Refusé lors de la première vague de projets financés par le MAMROT, le projet Cité-école est finalement accepté à la deuxième vague en mai 2008, ce qui lui permet d'obtenir un financement total de 600 000\$ jusqu'en juin 2014. Cette victoire permet à l'école de mettre sur pieds un Comité de gestion qui réunira plusieurs partenaires, dont le DG de la Commission scolaire des Hauts-Cantons. De plus, Danyel Bouffard fait une demande de subvention à l'Institut national de santé publique du Québec afin que l'école dispose de fonds qui serviront à payer une étude d'implantation¹⁴.

Le développement de nouveaux partenariats, d'un projet-pilote innovateur à Weedon-Lingwick et, enfin, l'obtention des subventions du Laboratoire rural auront marqué cette période.

2008-2009 : CONTINUITÉ ET AMBITION

L'année scolaire 2008-2009 entre en continuité avec la précédente. En effet, de nouveaux partenariats voient le jour et les enseignants sont de plus en plus témoins de la réelle ouverture de la polyvalente vers la communauté. De plus, Charles Labrie a su inclure des enseignants très motivés dans le Conseil persévérance et ces derniers créent la surprise en décidant d'ajouter une nouvelle cohorte au projet-pilote sur la persévérance scolaire. Elle sera formée de jeunes provenant de La Patrie, Chartierville, Scotstown et Hampden.

De plus, grâce aux subventions obtenues, Claude Giguère souhaite concrétiser son idée d'engager une ressource à plein temps afin de coordonner le projet Cité-école et les liens avec la communauté. Cette ressource sera aussi attitrée à la promotion de l'engagement communautaire auprès des jeunes et à les accompagner dans leurs démarches en vue de s'impliquer dans leurs milieux de vie : l'école et leur municipalité.

14 Le Rapport Cité-école Phase I.

Au même moment, débute l'étude d'implantation du projet Cité-école en collaboration avec l'Université et Sherbrooke et l'Observatoire estrien du développement des communautés (OEDC). Comme l'indique le directeur à ce moment : « Les données vont nous permettre d'aller plus loin encore parce que ce qui nous intéresse, ce n'est plus juste ce qui se passe à l'interne, mais toutes les relations avec la communauté. On va voir les impacts au niveau de l'enseignement, du décrochage et de l'exode ».

Quant à lui, Charles Labrie se lance dans un nouveau projet d'envergure. Il considère que « là, il faut que les municipalités fassent quelque chose d'autre que [d'être impliqué avec la Cité-école uniquement par] les journaux [locaux] ». Il apprend que Weedon donne des bourses à ses finissants en collaboration avec la Caisse Desjardins du territoire. Il entreprend donc de rencontrer chaque conseil municipal afin de les impliquer dans des remises de bourses à tous les élèves finissants :

Je vais faire le tour de toutes les municipalités, je vais leur demander de l'argent : 170 000\$ au total pour être sûr qu'on [...] donne des bourses [aux élèves] pendant 5 ans. On va [...] promettre [aux municipalités] d'intégrer progressivement le bénévolat dans chacune des municipalités. [...] Ça a parfois été difficile! Finalement, au mois d'avril on a presque fait le tour, il nous restait 2 ou 3 villages. J'ai amené des enseignants avec moi et on a discuté avec les municipalités, toutes étaient dans le cercle. On avait environ 167 000\$ jusqu'en 2014 [tous villages confondus].

Ces démarches auront porté fruit. Pendant cette même année scolaire, la municipalité de Weedon sera la première à organiser une soirée de reconnaissance et de remise de bourses pour ses finissants. Les autres municipalités emboîteront le pas dans les années suivantes.

L'année scolaire 2008-2009 aura donc permis aux principaux responsables du projet d'investir du temps et de l'énergie dans des innovations qui font toujours la particularité de la Cité-école.

2009-2010 : C'EST UN DÉPART

En août 2009, Renée-Claude Leroux entre en poste à la Cité-école en tant qu'organisatrice communautaire, pour un contrat de 5 ans. Son embauche a été rendue possible grâce au financement du Laboratoire rural. Son rôle est de favoriser le lien entre la polyvalente et les communautés afin qu'il y ait un aller-retour dans les efforts et les implications : les communautés s'impliquent dans l'école et en retour, les élèves s'impliquent dans leur village. Comme le mentionne Claude Giguère, « À chaque fois qu'on intègre des jeunes, on s'aperçoit qu'on est gagnant. [...], Ce n'est pas scientifique notre affaire, mais depuis qu'on les intègre davantage, on a remarqué une amélioration de leurs attitudes et de leur comportement ». La reconnaissance des élèves engagées dans leur milieu sera aussi l'un de ses mandats afin de les encourager à poursuivre leurs implications. Cette approche cadre dans la vision de l'éducation, telle que promue par le directeur : « C'est une approche différente, [ce n'est] plus [axé que sur] les matières académiques, comme on parlait davantage en 2004, on est devenu des enseignants au sens large, on est devenu des éducateurs ». Renée-Claude Leroux aidera aussi les élèves à identifier des milieux d'implication et ce sera donc elle qui coordonnera toutes les demandes provenant des organismes extérieurs.

L'arrivée de Renée-Claude Leroux permet aussi poursuivre le développement de partenariats, comme, par exemple, les activités qui favorisent la connaissance de la polyvalente auprès des jeunes du primaire sur le territoire, afin qu'ils optent pour la Cité-école lors de leur entrée au secondaire. Ce sera aussi elle qui coordonnera, dès son entrée en poste, les nombreuses soirées de reconnaissance et de remise de bourses qui ont lieu dans la majorité des municipalités. En début de mandat, après avoir eu l'occasion de rencontrer les enseignants lors des soirées de remises de bourses, Renée-Claude Leroux a le réflexe de créer le Comité de suivi de la Cité-

école, qui regroupe la direction, des parents, des enseignants, des élèves et des organismes partenaires. C'est à cette table que se feront la sélection et le suivi des différentes activités financées par le Laboratoire rural. Étant elle-même issue du milieu communautaire et étant aussi impliquée au niveau municipal, Renée-Claude bénéficie d'un vaste réseau de contacts professionnels dans le Haut-Saint-François, ce qui complète bien la force de Charles Labrie, qui est davantage centrée sur les parents, les élèves et les journaux.

Pendant cette première année de mandat, le rôle de Renée-Claude demeure flou aux yeux des membres du personnel. Le tout deviendra subitement plus clair grâce à un projet instigué par Bruno Sévigny, père du jeune garçon décédé accidentellement. Cet homme décide de gravir le Kilimandjaro avec des amis afin d'amasser des fonds pour la Fondation Louis-Saint-Laurent. Tout au long du processus et pendant l'expédition, M. Sévigny fait part de ses avancées et c'est Renée-Claude qui écrit des articles sur le sujet. Elle enregistre aussi l'équipe de M. Sévigny pendant leurs discussions et diffuse ces capsules à l'intercom. Elle organisera aussi une conférence lorsque l'équipe reviendra de l'expédition. Tranquillement, les élèves et le personnel commencent à entrevoir comment l'organisatrice communautaire créera des liens avec la communauté.

Parallèlement aux développements qui prennent place dans la Cité-école, le directeur général de la CSHC fait la promotion du projet auprès de nombreux organismes du milieu qu'il côtoie dans le cadre de la création du Collectif territorial du Haut-Saint-François. Cette table de concertation regroupe les décideurs des organismes de la région: la MRC, le Centre local de développement, le CSSS, la Société d'aide au développement de la collectivité, le Centre local d'emploi et le Centre Jeunesse emploi. M. Lacroix va donc valoriser continuellement le projet au sein de ce réseau de partenaires qui développeront par la suite des liens avec la Cité-école.

Cette année scolaire sera donc marquée par la mise en place d'une ressource qui coordonnera les activités liées au Laboratoire rural et par le développement des remises de bourses, en collaboration avec la majorité des municipalités et l'ensemble des Caisses Desjardins.

2010-2011 : LA POURSUITE DES PROJETS

L'année scolaire 2010-2011 sera marquée par l'engagement des dernières municipalités à s'impliquer dans les bourses de la persévérance, en collaboration avec les Caisses populaires Desjardins. Renée-Claude Leroux a donc, dès ce moment, le mandat d'organiser les 13 soirées de remises de bourses du territoire. De plus, l'organisatrice communautaire fera la demande à la Direction d'être impliquée au sein du Parlement au secondaire afin de devenir une personne significative aux yeux des jeunes et ainsi les approcher plus facilement pour l'implication. En effet, le succès de Charles Labrie à impliquer des jeunes dans des projets repose essentiellement sur le lien qu'il entretient avec chacun d'entre eux. Renée-Claude Leroux tente donc de se rapprocher des élèves, maintenant que les enseignants comprennent mieux son rôle.

2011-2014 : UNE CITÉ QUI REGARDE VERS L'AVENIR

Depuis 2011, la Cité-école tente principalement de renforcer les projets déjà en cours. À l'automne 2012, l'organisatrice communautaire devient le principal pilier du Parlement au secondaire¹⁵ puisque les deux adultes responsables sont en congé de maternité. Elle a donc l'opportunité de s'approprier davantage la structure du Parlement et elle continue d'y développer des liens solides avec les différents jeunes qui y siègent. À partir de ce moment, elle parvient à mobiliser les élèves pour des projets d'implication compte tenu de la relation

15 Ce parlement est l'équivalent du Conseil étudiant présent dans d'autres écoles.

significative qu'elle entretient avec plusieurs d'entre eux. Par exemple, grâce à son soutien, plusieurs élèves sont parvenus à obtenir des subventions de différents organismes afin de mener à terme des projets culturels ou environnementaux au sein de l'école.

L'année 2013-2014 est marquée par l'imminence de la fin du financement des Laboratoires ruraux. Ainsi de nombreuses représentations et visites de potentiels alliés dans la recherche de renouvellement de financement caractérisent cette période. Une tournée des municipalités par Renée-Claude Leroux et Charles Labrie a été entreprise au printemps 2014 afin de présenter un bilan du projet personnalisé à chaque communauté.

Le projet a toujours le vent dans les voiles, mais la perspective d'une absence de financement peut venir remettre certaines activités en question en prévision de la prochaine année scolaire. Une mobilisation du milieu permet de maintenir une ressource en place pour l'année 2014-2015, mais la pérennité du projet n'est toujours pas assurée et le défi du financement demeure.

LES RETOMBÉES

UN PROJET QUI ÉVOLUE, DEUX PORTRAITS

Que s'est-il passé entre 2010 et 2014? Quelles retombées ont pu être observées en cours d'évaluation? Dans la présente section, nous tenterons de dresser un bilan des deux portraits effectués. Il s'agit ici surtout de faire ressortir les éléments de continuité et d'évolution entre ces deux portraits, dans l'esprit d'un processus d'évaluation permettant une réflexion sur les acquis à maintenir et les nécessités demandant des développements.

Rappelons d'ailleurs que lors de la Phase I de l'évaluation du projet, l'équipe de chercheurs avait fait ressortir un portrait très positif de la mise en œuvre de la Cité-école et de ses retombées. Les résultats de la Phase II poursuivent aussi en ce sens. Ainsi notre comparaison ne cherche pas à mesurer, par exemple, le niveau de croissance au niveau des perceptions positives des participants, mais bien plutôt de voir les modulations observables dans ces mêmes perceptions. Cette démarche devrait nous permettre de traduire le plus fidèlement possible les retombées observées relatives à l'impact de la Cité-école sur une période des quelques années scolaires.

De plus, il nous apparaît important de rappeler ici les éléments à la base de l'émergence de ce projet de la Cité-école, car nous croyons que c'est à la lueur de ces constats et des attentes qu'ils ont suscitées qu'il faille observer les retombées constatées. Le point de départ de la réflexion ayant mené à la mise sur pied de cette innovation scolaire et sociale était 1) un taux de décrochage très élevé et 2) une perception très négative associée à la polyvalente Louis-St-Laurent. Dans les deux cas, il s'agissait de tendances qui étaient observées depuis quelques années¹⁶.

QUELQUES COMPARAISONS AU CŒUR DE LA CITÉ-ÉCOLE

À tous les seigneurs, tous les honneurs! Débutons par les perceptions des jeunes eux-mêmes. Entre la Phase I et la Phase II d'évaluation, il fut observé chez les jeunes répondants que les perceptions à l'égard de leur milieu de vie étaient plus positives, bien que cette amélioration soit modérée. Déjà dans le premier portrait, les jeunes étaient majoritaires à démontrer un attachement à leur milieu, une certaine fierté et un certain bonheur d'y résider. Or, certains participants nous présentaient aussi une image peu flatteuse de leur municipalité. Ainsi, certains avaient décrit leur milieu comme « un trou » et un endroit où « c'est plate ». Pareils constats ne furent pas recensés dans le second portrait, alors que les jeunes se disaient encore plus heureux dans leur milieu.

Un constat similaire peut s'appliquer à l'ensemble des éléments observés. Dans la Phase I, les jeunes trouvaient important de réussir leur cinquième secondaire et croyaient en leur capacité en cette matière, cette tendance s'approfondit encore davantage dans la seconde phase. Ils avaient une vision très positive de leur école, c'est encore plus vrai aujourd'hui. On remarque aussi que le projet Cité-école est de plus en plus connu et reconnu. Les jeunes trouvaient déjà important de s'y engager en 2010 et ils sont encore plus nombreux à souhaiter le faire en 2014. Et même les perceptions quant à la place qui leur est faite dans leur communauté se sont un peu améliorées, les perceptions étant un peu moins négatives à cet égard lors de la phase II.

¹⁶ Pour un approfondissement du contexte de départ associé au Projet Cité-école, nous invitons le lecteur à consulter le rapport de la Phase I de l'évaluation.

De la même façon, nous avons pu observer des avancées notables auprès des réseaux locaux que nous avons rencontrés, nous permettant de nous approcher autant que faire se peut des communautés touchées et de leurs perceptions. Ainsi, si lors de la phase I nous avons noté une curiosité et un intérêt à l'égard du projet Cité-école, lors de la phase II nous notons une bonne connaissance de celui-ci et une volonté de le faire encore davantage connaître, voire d'en faire un objet de fierté, un objet presque promotionnel, porteur pour l'ensemble des communautés. De plus, il est apparu évident qu'une prise de conscience a eu lieu entre les deux moments d'évaluation menant à une considération plus consensuelle à l'égard de la réussite des jeunes et de la responsabilité collective qui en découle; de la place qui devait être faite à l'endroit des jeunes et de l'aspect globalement positif de leur implication; et du rôle fondamental de l'école, à titre de leader, et des autres membres de la communauté dans son sillage.

À cela nous devons aussi ajouter le portrait positif, bien qu'unique, des perceptions des enseignants à l'égard de ce projet et de ces retombées. S'il ressort de cette participation une volonté réelle de contribuer qui peut être mobilisée pour la consolidation du projet, nous ne pouvons pas mesurer une progression puisque nous n'avons pas de point de comparaison.

Évidemment, nous ne prétendons pas que le projet Cité-école est le seul facteur qui puisse expliquer l'ensemble de ces avancées, or, il nous apparaît clair que plusieurs de ces éléments sont au cœur des visées et de la démarche de ce projet et, en ce sens, nous croyons que l'école a pu jouer un rôle de leader et de catalyseur. Notons au passage quelques éléments qui nous ont semblé importants.

D'abord, la réussite scolaire. Il est marquant de constater la progression qu'a connue l'idée que la réussite des jeunes soit un élément d'importance pour l'ensemble des acteurs des communautés partenaires de la Cité-école. Si lors de la phase I, les participants jugeaient la réussite comme étant généralement importante, ils étaient très nombreux à mentionner que les communautés n'étaient pas très soutenantes pour la réussite des jeunes. La perception semblait davantage être à l'effet que la réussite des jeunes renvoyait aux familles, à la sphère privée, et non pas à la communauté. On sentait déjà à ce moment-là que le vent semblait vouloir tourner sous l'influence de la mobilisation des acteurs de la Cité-école, notamment les jeunes, et on parlait d'ailleurs dans le premier rapport de la « réussite comme une nouvelle norme sociale ». Mais on sentait que la dissémination n'était pas suffisamment étendue. Un changement important à cet effet fut noté lors de la phase II. Si certains commentaires négatifs furent mentionnés, relativement à des parents qui seraient moins encourageants à l'égard de la réussite de leurs jeunes, tous s'entendaient sur l'importance de cette réussite, et ce, à tous les niveaux. De plus, le sentiment était à l'effet que cette reconnaissance était largement partagée. Deux éléments ont à maintes reprises été mentionnés comme ayant eu une influence sur les communautés : les bourses et les remises de bulletin. Au-delà de l'impact positif sur les jeunes et leurs parents, ces interventions de l'école vers la communauté auraient eu un effet de rapprochement qui aurait accru la reconnaissance mutuelle de la responsabilité de chacun à l'égard de l'enjeu de la réussite.

La reconnaissance de la réussite scolaire des jeunes comme un enjeu appartenant à la communauté semble avoir eu un effet sur l'engagement des différents acteurs. Tant les jeunes, que les intervenants de l'école, notamment les enseignants, que les membres de la communauté ont semblé faire un pas notable en terme d'approfondissement de leur engagement. Ainsi, plusieurs participants ont fait mention de considérations répandues des employeurs à l'égard des jeunes, des politiques à l'égard de leurs futurs citoyens, des enseignants relativement aux différentes réalités des élèves provenant de communautés tout aussi différentes, etc.

C'est cet engagement qui apparaît comme étant au cœur de la stabilisation des « réseaux locaux ». Si lors de la phase I de l'évaluation l'équipe de chercheurs soulevait des questions quant à ce fonctionnement et que les participants eux-mêmes en avaient une vision plutôt parcellaire, ces questionnements n'étaient plus

présents lors de la phase II. Cette idée que ces réseaux agissent principalement à titre de vigie¹⁷, par exemple pour rapporter un événement marquant qui se serait déroulé dans une communauté et dont l'école devrait être informée¹⁸, et comme soutien à la tenue de certains rituels impliquant tant les acteurs de l'école que les membres de la communauté (remises des bulletins et des bourses, par exemple) semble faire consensus. Sans s'être formalisé, ce fonctionnement est décrit comme étant à la fois satisfaisant pour les parties et porteur de succès et d'engagement.

L'élément pour lequel il nous est moins évident de tirer des conclusions suite aux deux phases d'évaluation est celui du sentiment d'appartenance. Tel que mentionné plus tôt, les jeunes semblent exprimer un bonheur réel à vivre au sein de leur communauté et souhaiter y revenir s'installer une fois adulte. La question de l'emploi étant toujours centrale pour ces jeunes lorsqu'ils envisagent s'installer avec leur famille dans leur communauté actuelle. Mais quant à leur engagement, les éléments révélateurs d'une appartenance plus forte doivent être inférés et nous apparaissent en ce sens moins clairement. Il y aurait lieu, nous croyons, d'approfondir cette question dans une étude ultérieure.

La place qui est faite aux jeunes au sein des différentes communautés demeure un enjeu réel, et ce, même si ici aussi une nette progression fut observée. Un des signaux qui nous est apparu révélateur à cet effet est le déplacement de la revendication selon certains participants. Si lors de la phase I il y avait un certain consensus à l'effet que peu de place était faite aux jeunes, ce constat est moins répandu lors de la phase II et les participants s'intéressent en plus à l'impact de la présence des jeunes au sein de la communauté et veulent en accroître l'influence. Aussi, comme cette perception était régulièrement mise en relation avec l'impact positif de l'implication des jeunes dans leur communauté, les initiatives de la Cité-école à cet égard semblent être un des déterminants incontournables.

DES OPPORTUNITÉS ET DES DÉFIS!

En terminant cette section comparative entre les deux moments d'évaluation, nous avons jugé intéressant de faire ressortir certaines opportunités qui nous ont semblé comme pouvant être particulièrement porteuses et qui devraient, selon nous, faire l'objet de l'attention des prochains mois, voire des prochaines années. De même que quelques défis qui demanderont eux aussi d'être considérés pour le maintien et l'approfondissement de la Cité-école.

Les opportunités nous sont apparues être de deux ordres. D'abord au niveau de la création d'un véritable milieu de vie humain dans lequel les acteurs veulent véritablement s'investir. Nous avons soulevé des liens intéressants entre le sentiment de bonheur des participants, principalement chez les jeunes, leur implication et leur appréciation de leur milieu de vie. Et ce constat s'appliquait tant au niveau de l'école, où les résultats étaient impressionnants, mais aussi au niveau des communautés. Plus les jeunes sont impliqués et participatifs, plus ils apparaissent heureux dans leur environnement et plus ils se disent satisfaits de ce qu'ils y retrouvent. Il y a lieu de croire que les investissements faits par l'école pour créer un environnement de qualité riche et stimulant, tant d'un point de vue matériel qu'humain, perçu par les jeunes comme étant positif et recherché, a contribué à leurs sentiments personnels plus positifs. Cela a permis des avancées en termes de persévérance et d'implication qui n'auraient peut-être pas été possibles autrement. Nous avançons même l'idée que cette

17 Voir le rapport de la Phase I pour plus de détails.

18 Par exemple, des intervenants de l'école ont été mis au courant par une élève d'une situation difficile vécue par une autre élève lors du transport en autobus avant et après les heures de classe et ont pu agir pour corriger rapidement la situation dans le sens du bien-être des élèves impliqués.

perception partagée d'un certain niveau élevé de qualité de vie serait préalable à une implication réelle pouvant créer de l'*empowerment* jeunesse.

Ensuite, concernant certaines infrastructures à développer ou simplement à maintenir, constat plus terre-à-terre, mais qui doit être considéré en complémentarité du premier, est celui d'offrir des infrastructures qui répondent aux besoins des jeunes et pouvant contribuer directement à cette perception de milieu de vie de qualité. Pour les jeunes participants, les infrastructures sportives et les infrastructures permettant simplement les rencontres entre amis semblent pouvoir rejoindre un plus large nombre d'individus.

Quant aux défis, les constats semblent assez similaires entre la phase I et la phase II de l'évaluation : le défi de la pérennité et celui de la réappropriation. Un autre des consensus à avoir émergé parmi les participants aux deux phases d'évaluation est celui de l'importance des « porteurs de dossier ». Nous appelons ainsi les piliers qui ont su au fil des années assurer le développement du projet. Nous retrouvons d'ailleurs deux types de porteurs de dossier qui furent déterminants pour ce projet. D'abord l'école elle-même. Pour une très, très large majorité des participants, l'école fut et doit demeurer à l'avant-scène. Elle fut l'instigatrice à la base de l'idée, des partenariats, des projets, des relations et pour l'ensemble des participants elle doit demeurer au centre de tout ceci pour assurer tant le maintien que le développement de la Cité-école. Ensuite, à l'intérieur même de l'école, certains individus ont été des promoteurs et des développeurs de grande influence sur l'évolution du projet. Le leadership du directeur, d'un enseignant et de l'organisatrice communautaire est reconnu par tous comme déterminant dans l'émergence de la Cité-école, mais encore aujourd'hui, tous s'entendent pour dire que leur influence sera déterminante pour la poursuite du projet. Ce projet ne pourrait se poursuivre et se développer sans ces quelques porteurs de dossier dédiés. Ce type de projet semble ainsi reposer sur une structure de développement prenant appui sur des volontaires leaders qui ont un fort facteur de dissémination, mais ils demeurent toujours aussi sensibles à la consolidation du projet et à ses avancées potentielles.

En somme, si en 2010 l'équipe de chercheurs croyait voir émerger « la réussite comme une nouvelle norme sociale consensuelle », nous émettons en 2014 l'hypothèse que la Cité-école pourrait s'avérer être à redéfinir, en partie du moins, les projets de certaines communautés partenaires. La place des jeunes dans leur communauté et leur réussite comme un projet collectif partagé? Les résultats nous permettraient de commencer à l'envisager véritablement.

LA LITTÉRATURE

Une des questions importantes pour les acteurs de l'école était celle de l'intégration, ou plutôt, de l'institutionnalisation du changement. À quoi peut-on reconnaître un changement durable et à partir de quel moment peut-on considérer un changement comme étant intégré aux comportements courant au sein d'une organisation?

Ces questions ne sont pas simples et demanderaient une étude approfondie de la littérature pour y trouver un début de réponse. Or, en matière d'étude du changement, une référence s'est imposée au cours des dernières années, notamment au sein des organisations éducatives. Il s'agit de M. Pierre Collerette. Dans le cas des pratiques reliées à l'implantation de la Cité-école, nous orienterons davantage notre analyse autour de l'ouvrage suivant : *Le changement organisationnel, Théorie et pratique*, de Collerette, Delisle et Perron (2008). Les parallèles entre cette approche et le vécu de la Cité-école des dernières années semblent à la fois pertinents et porteurs.

Quelques définitions d'abord. Pour Collerette, Delisle et Perron (2008), « Un système sera dit ouvert lorsqu'il est perméable aux feed-back et sera dit fermé lorsqu'il sera totalement ou presque entièrement imperméable aux feed-back, surtout ceux qui l'amèneraient à changer. Un système semi-ouvert (ou semi-fermé), pour sa part, sera caractérisé par une ouverture à certains types de feed-back et par une fermeture à d'autres » (p. 15). À partir de nos observations, faites lors de la première et de la seconde phase d'évaluation, force nous a été de constater que la Cité-école est une organisation ouverte, perméable aux feed-back qu'ils soient internes à son organisation (taux de décrochage élevé) ou externes (faible rétention des jeunes, conditions socio-économiques difficiles...). L'élément déclencheur à la source du changement – il s'agit là d'une composante essentielle à tout processus de changement – pourrait d'ailleurs être identifié à l'interne et à l'externe de l'organisation. Pour ces auteurs, on retrouverait trois grands types de déclencheurs de changement (p. 27) :

- ◆ Attrait de satisfactions ou de gratifications plus élevées;
- ◆ Insatisfaction ressentie dans la situation existante par les personnes visées ou l'insatisfaction appréhendée dans un avenir prévisible;
- ◆ Pression des leaders du milieu.

Dans le cas de la Cité-école, les deux derniers semblent avoir joué un rôle déterminant. La situation de départ était jugée insatisfaisante, une prise de conscience à cet effet fut influente dans le démarrage de la démarche de changement. De plus, des leaders du milieu ont fait des pressions pour qu'un changement soit entrepris en vue de réduire les insatisfactions révélées. Ces leaders étaient tant des acteurs de l'école que du CSSS régional.

Nous nous permettrons d'ajouter, à l'instar de Drouin (2006), qu'une des forces de ces leaders a, semble-t-il, été de reconnaître qu'il existait des systèmes d'interdépendance¹⁹ contre lesquels les acteurs ne pouvaient pas aller. Bien au contraire, reconnaissant cette situation, les leaders ont profité de ces interdépendances

19 Selon Drouin (2006), il y a « système d'interdépendance » lorsqu'au moins deux entités reconnaissent une dépendance mutuelle et une complémentarité des expertises dans l'accomplissement de la mission de leur organisation (p. 166).

pour inclure dans la démarche de nombreux acteurs et viser sur un changement plus large et possiblement plus durable. Cette façon de faire rejoint en ce sens les observations de Colletette, Delisle et Perron (2008) alors que selon eux : « il était difficile d'acquiescer un style de leadership plus ouvert ou plus démocratique sans en même temps changer sa façon d'entrer en relation avec les gens » (p. 35). La reconnaissance des interdépendances incontournables dans l'environnement de l'école a permis le développement de relations de proximité démocratisées et a, selon nous, facilité l'instauration de changements jugés pertinents et nécessaires par une large communauté d'acteurs concernés qui sont devenus du même coup des acteurs impliqués.

Autre définition, pour Colletette, Delisle et Perron (2008) le changement est : « Toute modification relativement durable dans un sous-système de l'organisation, pourvu que cette modification soit observable par ses membres ou les gens qui sont en relation avec ce système » (p. 20). Ces auteurs décrivent ce changement en trois phases (p. 23). D'abord la « dé cristallisation », là où la situation initiale est remise en question, où on soulève les insatisfactions et les besoins. Ensuite, la phase de « transition » où la nouvelle proposition est développée et mise en œuvre et où les acteurs expérimentent ce nouveau mode de fonctionnement. Finalement, la « recristallisation » où le changement est intégré au fonctionnement dit normal de l'organisation. Lors de la seconde phase d'évaluation, nous avons pu observer que le projet Cité-école considéré comme une modification durable dans le fonctionnement d'une organisation et de sa communauté se trouvait entre la phase de la transition et de la recristallisation. Selon les acteurs impliqués, certains étaient à une reconnaissance de l'intégration de la modification dans le fonctionnement de l'organisation (l'équipe école, les élèves, certains parents, certains membres de la communauté) alors que certains autres étaient à expérimenter le changement (certains membres de la communauté, certains parents, certains enseignants...). Il y aurait en ce sens un besoin de validation de la recristallisation dans les années à venir pour évaluer celle-ci une fois le temps nécessaire accordé à ce changement.

Pour Colletette, Delisle et Perron (2008), et ces constats s'observent de façon convaincante dans le cas de la Cité-école :

« Pour qu'un changement s'introduise de façon durable et soit intégré aux habitudes, il faut que les destinataires se l'approprient. On espère toujours qu'ils le feront le plus tôt possible; en général, c'est là une illusion. En effet, il est ambitieux de croire que des gens qui n'ont pas demandé de changer s'approprient rapidement les idées de quelqu'un d'autre. L'expérience montre, au contraire, qu'il faut habituellement attendre un certain temps avant que les destinataires soient réceptifs aux changements et encore plus longtemps pour qu'ils en deviennent « propriétaires ». Cela a une conséquence très importante : les initiateurs du changement devront accepter de le porter presque tout seul pendant la plus grande partie de la phase de transition!

C'est pourquoi les initiateurs doivent en faire une gestion très active et s'assurer un suivi constant, sinon, les destinataires trouveront des raisons pour s'en désintéresser, pour y échapper ou pour le neutraliser. Rappelons-nous qu'en matière de changement, les habitudes anciennes restent longtemps incrustées et qu'elles auront tendance à réapparaître subtilement à la moindre occasion. » (p. 149-160)

Il s'agit assurément d'une des clés de la réussite du changement en cours entourant la Cité-école. Les leaders furent très impliqués au démarrage du projet de modification, mais tout le long de la phase de transition et même en ce début d'étape de recristallisation. Le directeur, l'organisatrice communautaire et l'enseignant, M. Charles Labrie, furent des initiateurs engagés qui ont reconnu leur rôle en cette matière et ont accepté de l'assumer de façon constante, malgré parfois les lourdeurs que cela peut supposer.

En ce sens, et à partir de l'évolution du projet observée lors des phases I et II de l'évaluation du projet Cité-école, nous croyons que cette organisation peut être considérée comme une « organisation intelligente » puisque selon Colletterte, Delisle et Perron « Au-delà des modes, il s'agit d'organisations qui font un effort évident pour que leurs membres demeurent toujours attentifs aux changements qui s'annoncent dans l'environnement et qu'ils puissent réinvestir les résultats des expériences passées dans l'amélioration continue de l'organisation. » (p. 163) L'approche opportuniste des leaders de ce projet a selon nous été à la source de ces changements et de leur intégration. C'est ce qui a assuré que l'école était ouverte aux feed-back dès le départ, mais qu'elle l'est demeurée tout au long de la période de transition et des indices nous laissent croire que cette tendance pourrait se poursuivre pendant la phase de recristallisation. Il y aurait là un autre des ingrédients de la réussite de ce changement durable.

La recension des écrits a révélé, comme lors de la phase I, que peu de projets similaires à celui de la Cité-école ont été développés (et documentés). Or, bien que le modèle mis en œuvre soit passablement différent, certaines démarches d'innovation sociale rejoignent l'expérience de la polyvalente d'East Angus dans ces fondements.

Par exemple, dans un article de 2012, Perron et Veillette documentent l'expérience d'innovation sociale du CRÉPAS (Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire) au Saguenay-Lac-St-Jean. Selon ces auteurs, un des facteurs déterminants en termes de réussite quant à la lutte au décrochage scolaire fut le fait de faire de l'abandon scolaire un « problème social ». De faire passer cette problématique « d'une réalité scolaire à une problématique sociale » prise en charge par la communauté et non plus par des acteurs éducatifs isolés (p. 171). D'une façon qui présente des similitudes avec la situation de la Cité-école, ces auteurs ont fait ressortir cinq éléments clés qui auraient favorisé cette mobilisation à l'encontre de l'abandon scolaire : 1) une problématique rassembleuse, 2) une approche partenariale, 3) une équipe outillée, 4) l'appui inconditionnel d'une institution scolaire régionale (dans ce cas-ci il s'agissait du Cégep de Jonquière), et 5) la cofertilisation entre la recherche et l'intervention (p. 174-175). Dans ce cas aussi, on peut croire à un développement opportuniste contextualisé alors que le développement du CRÉPAS reposait sur « une démarche ponctuée d'essais et d'erreurs » (p. 176).

Basé sur 14 expérimentations d'innovation sociale, le Réseau québécois en innovation sociale (le RQIS de l'Université du Québec) publie en 2011 *Favoriser l'émergence et la pérennisation des innovations sociales au Québec – Synthèse des travaux de la communauté d'intérêt sur l'innovation sociale*. Ce réseau y recense 12 facteurs-clés pour « faciliter l'émergence et la pérennisation de projets d'innovation sociale ». En voici une présentation sommaire :

1. Le déclencheur est la combinaison d'une problématique sociale non résolue, d'un contexte propice et de la volonté d'acteurs d'œuvrer ensemble à la recherche d'une réponse à un problème bien défini.
2. La solution est le fruit d'un travail collaboratif entre plusieurs acteurs de la société.
3. Le projet d'innovation combine les savoirs expérientiels, avec les savoirs scientifiques et techniques, et tient compte du contexte culturel particulier.
4. Le projet a une visée transformatrice et vise un changement systémique.
5. Les partenaires font preuve d'audace, ils reconnaissent le risque et l'assument jusqu'au bout de la démarche.
6. Un triple leadership est nécessaire à la réussite du projet :
 - a) le leadership individuel de ou des initiateurs du projet;
 - b) le leadership organisationnel;
 - c) le leadership collectif qui apparaît dans la communauté porteuse de la mise en œuvre du projet.
7. L'engagement à long terme des bailleurs de fonds est un enjeu crucial.
8. Le temps est une donnée fondamentale.

9. Le rayonnement du projet est essentiel à sa reconnaissance et, éventuellement, son institutionnalisation.
10. Il faut savoir s'ajuster aux changements de contexte ou à l'évolution de l'environnement dans lequel agissent les partenaires.
11. Le transfert, l'appropriation, la pérennisation du projet sont l'aboutissement nécessaire.
12. L'établissement d'un lien de confiance entre les acteurs, qui se traduit par l'adoption d'une gouvernance partagée, est le ciment du projet (p.10-11).

D'une façon ou d'une autre, nous avons pu observer la présence de ces 12 facteurs dans le développement ou la consolidation du projet Cité-école ou de certaines de ces composantes. Bien qu'à des degrés divers, ils auront contribué à faire émerger les besoins dans la communauté, au développement de la Cité-école et de son appropriation par un nombre d'acteurs en croissance. Les ingrédients de cette recette rejoignent en ce sens d'autres expériences d'innovation sociale vécues ailleurs au Québec dans des domaines d'activités variées. Leur présence nous permet de penser que la pérennisation de ce projet, de ce changement, est réalistement envisageable au sein de cette communauté.

Ce sont précisément ces ingrédients spécifiques à ce projet que nous faisons ressortir dans la section suivante.

LES INGRÉDIENTS DE CETTE RECETTE

Au moment de relancer le processus d'évaluation, une rencontre du comité conseil avait eu lieu pour cibler les objectifs de cette nouvelle démarche et recentrer la Phase II. À ce moment-là, parmi les considérations qui avaient émergé, il y avait celle de jeter un regard sur l'expérience vécue et développée, de même que d'envisager son transfert notamment en tentant de concevoir la création de mesures d'accompagnement.

Cette idée du transfert était définitivement le plus grand défi, car une des particularités les plus porteuses de ce projet, et cela était apparue clairement dès la Phase I, est sa grande spécificité. Loin de découler d'une démarche prescrite « d'en haut » mise en œuvre selon des étapes prédéterminées, ce projet est né et s'est développé à partir des opportunités qui sont nées au fil du temps, des individus qui ont choisi de s'y impliquer et d'un environnement propre à ses acteurs et occasions. Devant un tel constat, comment transférer ce qui repose sur des particularités précises et fortement contextualisées?

Une idée toute simple était sortie lors de cette réflexion, celle d'écrire « la recette » de ce projet. L'esprit ici n'est pas qu'elle puisse ensuite être reproduite intégralement dans un autre contexte, mais bien pour identifier ce qui dans ce cas-là, furent les ingrédients porteurs et la démarche qui cette fois-ci a permis à « la mayonnaise de prendre ». La présente section veut donc présenter CETTE recette spécifique, celle de la Cité-école Louis-St-Laurent, et non pas UNE recette qui peut simplement être reproduite. L'important pour nous, à ce moment-ci, est de faire ressortir les ingrédients de cette recette et comment ils ont été réunis pour produire un résultat probant dans le milieu.

DES INCONTOURNABLES

Deux ingrédients sont apparus comme étant littéralement des incontournables au fil des deux démarches d'évaluation effectuées, soit des porteurs de dossier engagés et des ressources permettant la marge de manœuvre nécessaire aux acteurs. Ainsi, dans ce cas-ci, l'émergence du projet – reposant sur une prise de conscience d'un grave problème appelant une résolution rapide et déterminante de type « électrochoc » –, son développement et l'étendue de sa dissémination sont dus en grande partie au leadership de porteurs de dossier particulièrement engagés. Cette matière première constitue vraiment la toute première clé du succès et nous permet même de conclure que selon l'ensemble des participants à la recherche, que ce projet n'aurait pu voir le jour dans l'état actuel sans l'apport direct et individuel de ces quelques personnes. Rejoignant ainsi les constats contenus dans le rapport de la Phase I, nous croyons qu'un plan de développement de type « top-down » reposant sur une prescription plus technocratique se serait potentiellement soldé par un échec ou un très faible rayonnement de ce projet. Aussi, il faut signaler que ces quelques porteurs de dossier ont pu bénéficier de ressources suffisantes pour développer cette vision. D'abord, ils ont pu bénéficier de ressources humaines disponibles et impliquées, et ce, au niveau de l'école comme des communautés. Aussi, ils ont pu utiliser un espace de marge de liberté dû à la possession de ressources d'autonomie facilitant la création et la mise en œuvre d'un projet différent soutenu par des acteurs locaux. Et finalement, les ressources humaines et matérielles associées au développement de la Cité-école ont permis tant son émergence que son étendue actuelle. Mentionnons au premier chef les sommes rattachées au laboratoire rural, mais aussi celles en provenance de la MRC, de la Société d'aide au développement de la collectivité, des Caisses Desjardins, de la cuisine collective, du Centre

Jeunesse emploi, du Centre d'action bénévole, de la CSHC et d'autres organismes²⁰. Sans individus engagés et sans ressources dédiées directement à ce projet, pas de Cité-école du moins pas celle que nous avons pu observer au cours des derniers mois!

DES FACILITATEURS

Si les ingrédients jugés incontournables tout juste mentionnés ont joué un rôle déterminant dans le développement de la Cité-école, certains autres sont venus agir à titre de facilitateurs et ont certainement eu une influence positive sur les avancées observées. Le premier ingrédient de cette nature est le contexte de très grande nécessité qui avait cours au départ. Ce contexte fut influent à deux niveaux, soit à la fois à titre d'élément déclencheur et, à la fois, à titre de force de mobilisation pour les acteurs de l'école et des communautés. Devant de tels constats, il fallait bouger, tous le reconnaissent! La mobilisation entourant la démarche de résolution de problème fut assurément proportionnelle à l'importance accordée à la problématique constatée, soit la situation du décrochage scolaire. La solution fut donc développée en résonance avec ce problème spécifique, dans cet environnement spécifique. Le second ingrédient, en lien direct avec le précédent, est celui de la mobilisation réelle et de grande taille qui s'est vécue dans les communautés en réponse aux initiatives de l'école. Si les porteurs de dossier sont incontournables, on l'a dit, leurs démarches doivent trouver un écho auprès d'autres acteurs qui ensuite choisissent de s'y engager aussi, en appui. Il y eut ce mouvement important au sein de l'école et des communautés et tous les répondants ont reconnu cette mobilisation comme ayant contribué à l'émergence et à une certaine consolidation de la Cité-école dans leur milieu. Finalement, le dernier ingrédient facilitateur qui est ressorti des données collectées, lors de la Phase I et encore davantage dans la Phase II, auprès des participants est celui de l'exercice d'un opportunisme créateur. Les différents acteurs, et les porteurs de dossier encore plus, ont su profiter d'une lecture réaliste de leur environnement, y détecter les occasions qui s'y trouvaient et ont su en tirer profit pour l'avancement de leur vision et objectifs. Une telle façon de procéder demande souplesse et adaptation, mais dans ce cas-ci, elle fut des plus efficaces, voire potentiellement, efficaces.

DES DÉFIS

Reste que cette recette particulière comporte de grands défis! Nous avons déjà parlé de la pérennité du projet, nous n'y reviendrons pas globalement. Mais nous insisterons brièvement sur trois composantes que nous jugeons critique pour cette même pérennité. La première est évidemment celle de la relève. Et nous croyons qu'il faille concevoir cette notion de relève dans son sens le plus étendu : la relève des porteurs de dossier, la relève des participants mobilisés en provenance de l'école et des communautés, mais aussi, la relève d'expériences et d'initiatives permettant l'évolution de la Cité-école toujours en phase avec son environnement. Si la tentation de la simple reproduction est souvent forte une fois un projet consolidé, il y a un danger d'effritement dans un cas où un projet s'est littéralement construit à partir des besoins et opportunités offerts par les milieux. Le second défi est celui de la gouvernance multijoueur qui a cours au centre de la Cité-école. Pour mobiliser des acteurs, il faut nécessairement partager le pouvoir avec l'ensemble de ceux-ci. L'implication est généralement dans ce cas plus forte et les actions jugées plus pertinentes et cohérentes par ces mêmes acteurs. La mise en œuvre en est habituellement facilitée. Or, cette répartition des pouvoirs et responsabilités amène aussi des défis en terme de gestion pour éviter une dispersion des énergies et des efforts, mais surtout, un détournement des visées et des objectifs. L'équilibre en cette matière est, en ce sens, constamment à redéfinir. Le troisième défi

20 Mentionnons que plusieurs de ces organismes du milieu ont offert des contributions en argent, mais aussi en temps.

est celui de la circulation de l'information en vue d'assurer la connaissance, mais aussi une certaine promotion du projet. Si dans la Phase I plusieurs participants mentionnaient des lacunes quant à leur connaissance relative à la Cité-école, cela s'était atténué dans la Phase II. Or, plusieurs ont mentionné que le projet était trop peu connu à l'extérieur des acteurs mobilisés. Qu'il restait du travail à faire à cet effet au sein des communautés pour rejoindre d'autres intervenants, mais aussi à l'extérieur des communautés pour assurer des appuis pouvant venir solidifier le projet et permettre des transferts porteurs pour d'autres communautés.

En somme, la recette de la Cité-école est composée d'ingrédients incontournables, d'ingrédients facilitateurs et la démarche demande une attention particulière pour assurer que la « mayonnaise prenne, prenne et prenne encore »! Il s'agit de passer de la conviction, à la mobilisation et à l'action en passant par l'appropriation. Un menu à la fois simple et complexe dont l'équilibre est toujours à redéfinir!

LES PROCHAINES ÉTAPES

Pour l'équipe de la Cité-école, trois étapes seront déterminantes pour la suite de l'évolution de ce projet. D'abord une étape de consolidation qui nécessitera à la fois des démarches de bilan et de prospection. Un bilan devra être produit à destination des partenaires du projet, par exemple les municipalités en lien avec la remise des bourses de la réussite. La prospection devra quant à elle être faite sur deux fronts : d'abord du côté du nécessaire financement et ensuite du côté du développement de nouveaux partenariats dans la communauté.

La deuxième étape devrait en être une d'approfondissement de l'approche de la Cité-école pour voir dans quelle direction le projet pourrait connaître encore un épanouissement pouvant répondre aux besoins observés et exprimés. Par exemple, l'idée de développer un passeport citoyen pour répertorier les implications des élèves est envisagée.

La troisième étape est bien entendu celle du transfert. Il s'agira ici pour les acteurs de la Cité-école de se donner des outils et des procédures pour permettre le transfert de ce projet, assurer un suivi facilitateur tout en y consacrant des ressources raisonnables ne menaçant pas la poursuite du projet à East Angus.

LA CONCLUSION

Si en 2004, le taux de décrochage était de 40 % (65 % chez les garçons), il fut, près de 10 ans plus tard, de 10,4 % en juin 2012 (Deslongchamps, 2014). C'est un gain de près de 30 points de pourcentage. En comparaison, la moyenne régionale a connu un taux de décrochage de 21 % en juin 2012 et un taux de 18,4 % à l'échelle du Québec (Deslongchamps, 2014). Pouvons-nous en ce sens parler de réussite du projet de la Cité-école? Nous pensons que oui, car au-delà de ces statistiques révélatrices, la démarche et les retombées présentées dans les pages précédentes nous permettent de conclure en ce sens.

Cependant, ce projet n'a pas atteint son plein potentiel et de nombreuses mesures doivent être soit approfondies, soit développées. Il nous apparaît donc important qu'une évaluation soit prévue à nouveau dans quelques années pour permettre d'aller plus loin dans la mesure d'impact de ce projet. Par exemple, il serait particulièrement porteur de pouvoir suivre des jeunes diplômés de la Cité-école pendant 10, 15 voire 20 ans pour comparer les différents parcours académiques, professionnels et personnels de ces élèves. Et ce, tant du point de vue de la réussite que de l'engagement citoyen et de la rétention des jeunes dans les communautés touchées.

Entre-temps, si pour nous l'aventure s'arrête, celle de la Cité-école continue! Elle se poursuivra assurément à dans le Haut-Saint-François, mais les démarches de transfert devraient aussi se concrétiser par le développement de multiples Cités-écoles, au Québec, au Canada ou ailleurs dans le monde. Bien entendu, ces différents projets auront des couleurs locales spécifiques, mais ils devraient normalement encourir des retombées similaires en fonction des problèmes ciblés au départ et des opportunités développées au fil du temps. Cela fait aussi partie de la démarche de construction d'une Cité... une brique à la fois!

LA BIBLIOGRAPHIE

- BOURASSA, M.-A., P. SIMARD et D. CHAMPAGNE. *Implantation de l'approche milieu dans le secteur nord de la MRC d'Abitibi*. Régie régionale de la santé et des services sociaux de l'Abitibi-Témiscamingue, <http://www.sante-abitibi-temiscamingue.gouv.qc.ca/documents/approche-mrc-abitibi-rapport.pdf>, 2002.
- BOUTIN, G. *L'entretien de groupe en recherche et formation*, Montréal, Éditions nouvelles, 2007.
- BUREAU, Christine. *Jeunesse engagée, jeunesse heureuse*, <http://www.lapresse.ca/la-tribune/merite-estrien/201404/01/01-4753355-jeunesse-engagee-jeunesse-heureuse.php> [page consultée le 2 avril 2014], 2014.
- CHALIFOUX, J.-J. « Les histoires de vie », dans GAUTHIER, B. (sous la direction de), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données*. Québec, Presses de l'Université du Québec, 608 pages, 1984.
- CITÉ-ÉCOLE LOUIS-SAINT-LAURENT. *Polyvalente Louis-Saint-Laurent : une Cité-école au cœur de sa communauté – Laboratoire rural 2009-2014*, <http://louisstlaurent.cshc.qc.ca/laborural/depliant.pdf> [page consultée le 3 avril 2014], 2009.
- COLLERETTE, P., G. DELISLE et R. PERRON. *Le changement organisationnel, Théorie et pratique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2008.
- DESLONGCHAMPS, Annie. *Taux de sortie sans diplôme ni qualification (SSDQ) 2000-2001 à 2011-2012*. Projet partenaire pour la réussite éducative en Estrie, 2014.
- DROUIN, H. *Les modes de coopération entre les services des ressources éducatives et les écoles dans deux commissions scolaires dans un contexte de fusion organisationnelle*, Thèse de doctorat, Université de Montréal, 2006.
- PERRON, Michel et Suzanne VEILLETTE. *Territorialité, mobilisation des communautés et persévérance scolaire : la diffusion d'une innovation sociale au Québec*, http://www.visaj.ca/documents/2012_AlliancesEducatives_MP-SV.pdf [page consultée le 21 mars 2014], 2012.
- SECRÉTARIAT À LA JEUNESSE DU QUÉBEC. *Plan sur la jeunesse*, Québec, 2014.
- RÉSEAU QUÉBÉCOIS EN INNOVATION SOCIALE. *Favoriser l'émergence et la pérennisation des innovations sociales au Québec – Synthèse des travaux de la communauté d'intérêt sur l'innovation sociale*, http://ptc.quebec.ca/rqis/system/files/documents/membres/Sophie%20Duchaine/Favoriser_l'emergence_et_la_perennisation_des_IS_au_Qc_0.pdf [page consultée le 21 mars 2014], 2011.
- SIMARD, P. *Perspective pour une évaluation participative des Villes et Villages en santé*, Québec, Institut de la santé publique du Québec, 2005.

SIMARD, P., J.-F. ALLAIRE, G. BOYER, P. MORIN et M. DES ROCHES. *Évaluation du processus d'implantation du tableau de bord des communautés en Estrie*, Devis de recherche, Sherbrooke, Direction de la santé publique et d'évaluation de l'Estrie, Programme de subventions en santé publique, 2008.

SIMARD, P., G. BOYER, J.-F. ALLAIRE et I. LACROIX. *La Cité-école au coeur du développement des communautés du Haut-Saint-François : évaluation du processus de mise en œuvre 2009-2010*. Rapport de recherche, Sherbrooke, Centre de santé et de services sociaux du Haut-Saint-François, 83 pages, 2013.

ANNEXE A

QUESTIONNAIRE DES RÉSEAUX LOCAUX ET DES PARTENAIRES

Les adolescents et la communauté	Totalemment en désaccord	En désaccord	En accord	Totalemment en accord
1) Les gens voient positivement les jeunes de la communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2) Les gens voient positivement autant les garçons que les filles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3) Les jeunes s'impliquent dans la communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4) Les jeunes sont intéressés par ce qui se passe dans la communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5) Les jeunes voient leur avenir dans la communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La place faite aux jeunes	Totalemment en désaccord	En désaccord	En accord	Totalemment en accord
6) La communauté de ... implique les jeunes dans l'organisation d'activités ou dans des organismes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7) Les jeunes peuvent être entendus à ... lorsqu'ils ont des demandes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8) Il y a des actions entreprises par la communauté pour favoriser l'implication des jeunes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9) Le projet Cité-école a des retombées sur l'implication des jeunes à ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



La réussite scolaire des adolescents	Totalement en désaccord	En désaccord	En accord	Totalement en accord
10) Les jeunes de terminent leur secondaire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11) À propos de la réussite scolaire, il y a une différence entre garçons et filles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12) La réussite scolaire des jeunes est valorisée par les gens de	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13) Les jeunes de ont à cœur de réussir à l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14) Il y a des moyens pris par la communauté visant la réussite des jeunes de	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La Cité-école Louis-Saint-Laurent	Totalement en désaccord	En désaccord	En accord	Totalement en accord
15) Je lis souvent les articles sur le site Web de la polyvalente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16) Je lis souvent les articles qui concernent la polyvalente dans les journaux locaux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17) La polyvalente fait beaucoup d'efforts pour être ouverte sur la communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ANNEXE B

QUESTIONS POUR LE RÉCIT DE VIE

QUESTIONS CADRES

Comment en êtes-vous venus à être impliqués dans le projet Cité-école?

Quel est votre rôle dans le projet Cité-école?

- a. Votre rôle a-t-il évolué au fil du temps? De quelle manière?

Avez-vous eu à développer des liens avec des partenaires?

- b. Si oui, lesquels et comment?
- c. Comment le projet était-il perçu par ces partenaires? S'il y a lieu, cette perception a-t-elle changé?

Quels sont les principaux défis auxquels vous avez eu à faire face tout au long du projet?

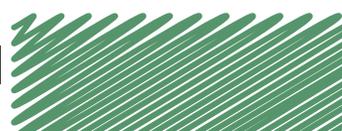
- d. Comment les avez-vous surmontés?

Quels seraient les principaux facteurs de réussite du projet?

Comment entrevoyez-vous la suite du projet?

QUESTION FINALE

Avez-vous autre chose à ajouter? D'autres points dont vous aimeriez discuter?



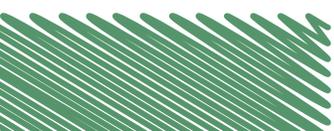
ANNEXE C

QUESTIONNAIRE POUR LES ENSEIGNANTS

1) Que représente pour vous le Projet-Cité-école (objectifs, exemples, etc.)?

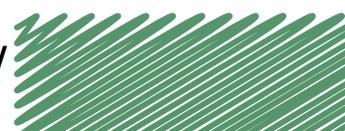
2) Si cela s'applique, pourquoi participez-vous aux activités liées au projet Cité-école?

3) Si cela s'applique, pourquoi ne participez-vous pas nécessairement aux activités liées au projet Cité-école?



Connaissance du milieu	Totalement en désaccord	En désaccord	En accord	Totalement en accord
4) Les activités organisées par l'école me permettent de mieux connaître le milieu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5) Je suis soutenu si je veux inclure du contenu pédagogique à saveur locale sans mes cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6) En incluant du contenu local dans mes cours, les élèves se montrent plus intéressés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7) Les professeurs associés à des villages se tiennent au courant de ce qui se passe dans les communautés auxquelles ils sont liés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le projet Cité-école	Totalement en désaccord	En désaccord	En accord	Totalement en accord
8) Le projet Cité-école ne concerne que certains enseignants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9) Je consulte régulièrement les articles qui paraissent sur le site Web de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10) J'encourage des élèves à s'impliquer dans des activités bénévoles dans l'école ou dans leur communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11) Comment voyez-vous l'avenir du projet, d'autres avenues à explorer?



ANNEXE D
CERTIFICAT ÉTHIQUE

Voir page suivante.

Comité d'éthique de la recherche
Lettres et sciences humaines
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1

PAR COURRIER ÉLECTRONIQUE

Le 5 mars 2013

Madame Isabelle Lacroix
Professeure
École de politique appliquée
Faculté des lettres et sciences humaines

N/Réf. 2013-06/Lacroix/

Objet : Évaluation de votre projet de recherche par le Comité d'éthique de la recherche

Madame,

Le Comité d'éthique de la recherche Lettres et sciences humaines a reçu les modifications demandées concernant votre projet de recherche intitulé « **Évaluation participative du projet Cité-école, phase II** ».

À la lumière des informations fournies et à la suite de l'examen des documents soumis, le comité juge que votre projet respecte les règles éthiques de la recherche.

En terminant, je vous rappelle qu'il est de votre responsabilité d'informer le comité de toutes modifications qui pourraient être apportées à votre projet.

Le comité vous remercie d'avoir soumis votre demande d'approbation à son attention et vous souhaite le plus grand succès dans la réalisation de cette recherche.



Dominique Lorrain
Présidente du comité d'éthique de la recherche
Lettres et sciences humaines

c. c. Christine Hudon, doyenne, Faculté des lettres et sciences humaines

DL/cc

Centre de santé et de services sociaux –
Institut universitaire de gériatrie
de Sherbrooke

Institut universitaire de première ligne en santé et services sociaux

95, rue Camirand, suite 210
Sherbrooke (Québec) J1H 4J6

Téléphone 819 780-2220, poste 48123

Télécopieur 819 565-9349

Courriel cau.csss-iugs@ssss.gouv.qc.ca

Site Web www.csss-iugs.ca/recherche-sociale-du-centre-affilie-universitaire



Observatoire estrien du développement
des communautés

Observatoire estrien du développement des communautés

95, rue Camirand, suite 210
Sherbrooke (Québec) J1H 4J6

Téléphone 819 780-2220, poste 48117

Télécopieur 819 565-9349

Courriel coordo@oedc.qc.ca

Site Web www.oedc.qc.ca



UNIVERSITÉ DE
SHERBROOKE

École de politique appliquée

Faculté des lettres et sciences humaines

Université de Sherbrooke

2500, boul. de l'Université
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1

Téléphone 819 821-7221

Télécopieur 819 821 7938

Courriel politique@USherbrooke.ca

Site Web www.usherbrooke.ca/politique-appliquee