

# En visite chez



Rachel BOUGIE,  
directrice de l'école à aires ouvertes  
de LACHENAIE (Québec)

## ENTRE LE BOIS ET L'ECORCE (D'ERABLE)... UNE DIRECTRICE D'ECOLE

Un reportage de Roger UEBERSCHLAG

◀ L'année de renouvellement des conventions collectives, les enseignants font des grèves dures : parfois de trente semaines.

*La meilleure façon de coopérer pour des maîtres, c'est sans doute de travailler côte à côte. Et la meilleure façon de travailler côte à côte, c'est peut-être de vivre dans un espace commun, sans cloisons, c'est-à-dire dans une école à aires ouvertes.*

*L'architecture seule, pourtant, n'induit pas une pédagogie : elle la facilite. Pour travailler en équipe, les maîtres doivent avoir en plus, le choix des coéquipiers, l'initiative des activités, la possibilité de se perfectionner et d'être guidés. Dans le dispositif québécois, le maître d'œuvre de ce travail, animateur et gestionnaire, c'est le directeur d'école.*

*A Lachenaie, au nord de Montréal, RACHEL BOUGIE a connu un hiver 75-76 chaud : une grève des enseignants, à l'occasion d'une difficile négociation de conventions collectives, s'est traduite, en moyenne par un jour de débrayage-surprise chaque semaine. 500 enfants arrivent le matin, les cars de ramassage repartent (tous les enfants sont convoyés) et les maîtres annoncent alors qu'ils vont faire grève. La directrice n'est pas à la fête : faire patienter les enfants dans un gymnase, obtenir le retour des cars, essayer les reproches des parents. Ceci pendant plus de vingt semaines avec un intermède paradoxal : interdiction syndicale faite aux enseignants d'adresser la parole un mois durant, à leur directeur considéré comme représentant du Ministère-patron. Dans une école fonctionnant en équipe pédagogique, la consigne est dure à tenir, des deux côtés. Parfois une adjointe craque : « Rachel, je suis tannée (à bout) ! »*

*La directrice ne peut compter que sur un concierge et un poste de T.V... pour faire face à 600 enfants, dans un gymnase, les jours de grève.*



## Une victime des trois «i»

**ROGER.** — *Comment t'est venue l'envie d'être directrice ?*

**RACHEL.** — Cela faisait déjà douze ans que j'enseignais et j'étais aussi une fervente syndicaliste. On a eu, il y a sept ans un gros conflit syndical. Or tous les militants syndicaux ont été mis à l'époque à la porte par leur commission scolaire et obligés de chercher du travail dans une autre commission.

**ROGER.** — *La loi permettait un pareil renvoi ?*

**RACHEL.** — Oui. C'était l'époque des «trois i» : l'incompétence, l'immoralité, l'insubordination. Etant syndicaliste, je tombais sous le coup du «troisième i» permettant le renvoi. Nous voulions que l'on reconnaisse aux enseignants leur statut de professionnel (en opposition avec une conception vocationnelle de dévouement et de renoncement). Mais, après cette mise à pied, nous avons eu une lettre nous ré-engageant. C'était une tactique d'intimidation... Pour ma part, je me cherchais autre chose et j'ai donné suite à une annonce demandant une responsable d'école pour une école de deux cents élèves de six et sept ans. La brusque expansion de la ville de Mascouche obligeait à improviser des regroupements d'enfants de ce type. J'ai passé une entrevue et j'ai été retenue. Il y avait un surplus d'élèves de cet âge qu'on a mis dans une vieille bâtisse, un couvent désaffecté. J'ai aimé beaucoup cette expérience car la commission scolaire de Terrebonne était très coopérative. Après deux ans de direction, j'ai posé ma candidature pour une école à aires ouvertes à Mascouche-Ouest. J'y suis restée un an et j'en ai conservé un mauvais souvenir. L'école à aires ouvertes que l'on venait de construire ne répondait ni aux besoins des enfants ni à celui des enseignants. C'étaient deux immenses rectangles et dans chacun d'eux on avait mis 180 à 200 enfants de trois niveaux différents. J'ai été incapable de fonctionner dans ce cadre-là. La commission scolaire m'a proposé alors de venir travailler à l'aire ouverte de Lachenaie et depuis trois ans je suis ici.

## Entre une équipe cogestionnaire et une administration vigilante

**ROGER.** — *La position d'une directrice n'est-elle pas malaisée entre une équipe qui souhaite une cogestion et une administration qui la reconnaît comme unique responsable ?*

**RACHEL.** — Cette situation n'est pas aussi contradictoire que tu le penses. D'abord j'ai la possibilité du choix pour ce qui est de mon personnel : les gens savent ce que je défends sur le plan pédagogique. Ils ont envie de travailler avec moi et moi j'ai envie de travailler avec eux.

**ROGER.** — *Au départ, ce sentiment existe généralement mais par la suite, c'est normal, des désaccords, des conflits éclatent... Que fais-tu alors ?*

**Rachel.** — La première solution est de se rencontrer et de discuter. Si ce conflit arrive en début d'année, il est important de réagir en adulte : «*Je suis avec toi toute l'année, tu es avec moi toute l'année, on n'est pas sur la même longueur d'onde, on pense des choses différentes mais il y a possibilité de trouver des solutions à court terme.*» Si un conflit existe entre des enseignants d'une même aire, il existe une solution supplémentaire. Près de chaque aire, il y a un local fermé qui peut recevoir des effectifs d'une classe. Je rencontre les enseignants et je propose au plus individualiste de fonctionner dans ce local mais en respectant la pédagogie à l'égard de laquelle il avait pris des engagements en faisant acte de candidature.

Si moi, j'ai un problème avec un enseignant ou vice-versa, c'est très important que ça reste toujours très ouvert : «*S'il y a des choses que tu n'acceptes pas, il faut que tu aies le cran de venir me les dire car moi je vais avoir le cran de venir te les dire.*» Cet échange est essentiel.

Ce qui me plaît ici, c'est cet échange continu avec les enseignants et avec les enfants. C'est cette communication qui se fait qui est d'une richesse incroyable. Pour moi c'est important, au moment de la pause, de venir m'asseoir avec les enseignants : on se taquine, on mange ensemble, on échange. Je me dis que j'ai un titre dans l'école qui ne m'empêche pas de faire partie de l'équipe. Je pense qu'on m'accepte bien, comme je les accepte bien. Quand ils ont envie de m'engueuler, ils

m'engueulent et moi je ne me gêne pas non plus, mais tout cela se fait de façon très professionnelle, très adulte.

Ce que j'aime aussi c'est le contact avec les enfants. Tu peux rentrer dans une classe, l'enseignant est très à l'aise. Je m'intègre à la classe et je participe à une activité. Quand les enseignants ont un problème avec un enfant, ils me disent parfois : après la classe, je viendrai te voir pour te parler de tel enfant. Si dans la journée un enseignant est fatigué et houpille ses enfants parce qu'il n'en peut plus, il vient me trouver : «*Rachel voudrais-tu monter dans ma classe, parce que je suis à bout, je n'en peux plus ?*» Alors j'y vais.

**ROGER.** — *J'ai remarqué que ton bureau était en face de la salle des professeurs et qu'il y avait entre les deux un va-et-vient continu.*

**RACHEL.** — Mon bureau est toujours ouvert comme tu as pu le remarquer, à moins qu'un visiteur demande un entretien confidentiel ; il est ouvert aux enseignants comme aux enfants. Les uns et les autres sont au courant : quand la porte est fermée, c'est parce que j'ai un visiteur... ou un problème au bout du fil. Quand vient la pause café, je laisse tout tomber dans mon bureau et je viens bavarder avec les enseignants. Pour moi ce sont des moments très précieux. Il y a aussi le lunch : sur 21 professeurs, il y en a 18 qui prennent leur repas ici à midi. Ils apportent leur steak, leurs spaghettis ou des plats congelés qu'on fait réchauffer. C'est très détendu aussi car on s'est donné le mot au début de l'année de ne pas parler service ou pédagogie pendant la pause ou les repas. On raconte nos vies, on blague et je crois que c'est important de venir chercher ici quelque chose de différent. Cette année pourtant a fait exception : on a parlé beaucoup de questions syndicales et l'atmosphère a parfois été tendue. De temps en temps nous faisons aussi un repas à l'extérieur, à l'occasion des journées pédagogiques. On va peut-être perdre deux heures mais je ne les considère pas comme perdues car le changement de cadre, une conversation plus détendue font qu'on est très près les uns des autres. Normalement les journées pédagogiques finissent à trois heures mais ici tu n'as jamais personne qui quitte avant cinq heures.

## Activisme pédagogique et vie familiale

**ROGER.** — *La pédagogie en aires ouvertes est-elle compatible pour un maître avec sa vie familiale ?*

**RACHEL.** — Avant que les enseignants confirment leur candidature pour leur école, je leur parle de cette situation. Ce n'est jamais un tableau rose que je leur brosse. Les gens sont bien conscients que si on veut vivre ici, on doit donner de son temps. Ceux qui sont accaparés par leur mari ou leurs enfants ne peuvent pas réussir ici. Mon mari et mes enfants savent que je ne serai pas à la maison tous les soirs à quatre heures, et que souvent, après le souper, je devrai m'absenter pour venir en réunion. On a accepté cette dimension-là de notre vie. Tu as des maris qui me chicanent à ce sujet mais c'est à la blague. Mes adjointes me disent : «*Tu vas voir quand mon mari va te rencontrer, tu vas y goûter,*» mais tout cela est dit sur le ton de la taquinerie.

*Pas d'équipe pédagogique... sans pause-café.*



## Formation et concertation

Quand mes adjoints ont des rencontres syndicales avec des enseignants d'autres écoles, ils sont ridiculisés. Malgré qu'ils se défendent bien, ils trouvent les remarques dures à supporter, quand on leur dit par exemple : «*Tu gagnes combien de plus pour rester jusqu'à cinq heures (au lieu de trois heures).*» Mais je pense que dans le fond, leurs opposants sont assez décontenancés par le plaisir qu'ils trouvent à leur travail.

**ROGER.** — *Comment a été recruté le personnel de ton école ?*

**RACHEL.** — Ici les enseignants ont choisi de venir à mon école. Ils l'ont fait d'autant plus aisément qu'ils ont chaque année la possibilité de retrouver une place dans une autre école car la commune est en expansion et il y a des postes nouveaux créés chaque année dans les écoles de la commission scolaire de Terrebonne.

Toutes les années on remet ce choix en question. Aussi prochainement, les 14 et 15 avril nous avons deux journées pédagogiques au cours desquelles je vais rencontrer chacun des maîtres pour discuter avec eux. Je vais dire ce que je pense d'eux, les autres le leur diront aussi et eux-mêmes n'auront pas à se gêner pour me dire ce qu'ils pensent de moi.

Au commencement, je fonctionnais avec la majorité des adjoints dans une école ordinaire. Quand j'ai été chargée d'organiser l'aire ouverte, je les ai avertis des nouvelles conditions de travail. Ils avaient la possibilité de me rejoindre, j'avais aussi celle de les refuser. Pour compléter l'équipe, nous avons rencontré d'autres maîtres. A cette époque j'étudiais à l'Université du Québec et je suis allée «à la pêche». Un professeur de l'Université, Claude Paquette, qui connaissait notre projet m'a fait rencontrer des personnes qui s'y intéressaient.

Après le choix d'école, les personnes ont fait un choix de personnes de travail avec lesquelles ils fonctionneraient dans la même aire. Les équipes se sont constituées naturellement par cooptation. On était à l'autre école et dès Noël on a commencé à faire des sondages pour la rentrée suivante. Les gens se sont préparés à ce choix. Quand mon équipe d'école a été constituée, il n'y a eu aucun problème administratif : j'ai envoyé la liste à la commission scolaire en leur disant : «*C'est O.K. faites-leur signer le contrat.*» La seule condition que je mettais au recrutement c'est que les membres de l'équipe aient une formation scolaire d'au moins quinze ans (six ans d'élémentaire, cinq ans de polyvalente, deux ans de C.E.G.E.P., deux ans d'Université).

**Roger.** — *Avant de faire la rentrée scolaire, avez-vous bénéficié d'un stage spécialisé pour la pédagogie en aires ouvertes ?*

**RACHEL.** — Oui, mais auparavant nous avons discuté longuement du type de stage qui nous serait le plus profitable : un stage en relations humaines ou un stage de formation pédagogique ? Les gens sont partis du constat suivant : «*On s'est choisi. Au niveau de l'équipe il n'y aura peut-être pas tellement de problèmes mais par contre au niveau de l'orientation pédagogique il y aura peut-être des choses qu'on aurait envie de vivre.*» On a donc opté pour le stage pédagogique. On a contacté, à l'université où nous étions plusieurs de l'équipe à poursuivre nos études, l'équipe G.R.E.I. (Groupe de recherche en enseignement individualisé informel). Nous avons planifié un stage d'une semaine, à la fin du mois de mai, en période scolaire (les professeurs étaient libérés et les enfants rendus à leurs parents, dans le cadre des vingt journées pédagogiques annuelles). Nous avons établi un budget de stage pour la commission scolaire qui l'a accepté. Mais nous avons aussi demandé un budget complémentaire pour le suivi. Les animateurs du stage allaient revenir dans l'école pendant toute l'année scolaire, à jours fixes pour nous guider. Le budget de formation de la première année scolaire était voisin de 3 000 dollars (13 500 F) pour le règlement des interventions pédagogiques extérieures. Cette somme s'ajoutait aux mille dollars prévus dans le budget habituel des écoles pour le perfectionnement des maîtres (mise à jour) et dont bénéficient toutes les écoles proportionnellement aux effectifs du personnel. Dans cette année, l'équipe G.R.E.I. est venue régulièrement au moins une fois par quinzaine. Elle travaillait successivement avec une équipe-niveau et à la fin de la journée, on faisait une séance plénière pour discuter sur ce qui avait été vécu dans la classe. On sortait les points forts et les points faibles et à la rencontre suivante on réévaluait et on modifiait notre approche avec les enfants. Ce genre de rencontre avec l'équipe G.R.E.I., ça fait deux ans qu'on le vit.

**ROGER.** — *En dehors des rencontres avec l'équipe G.R.E.I., les enseignants ont-ils d'autres séances de concertation ?*

**RACHEL.** — Il n'y a rien de statutaire à ce sujet. En moyenne, les équipes de niveau se retrouvent pendant une heure, une heure et demie, deux fois par semaine, après la classe. Ce sont des rencontres bénévoles. Le grand groupe — tout l'établissement scolaire — se retrouve tous les mercredis de 15 h à 17 h. Cette année nous sommes donné pour objectif d'échanger des informations sur les expériences tant heureuses que malheureuses au niveau des aires. Nous avons un programme-cadre et des objectifs communs à toute l'école mais chaque équipe de niveau a le choix de ses approches. Chaque équipe niveau peut réaliser le programme selon la façon qui correspond le mieux à la personnalité de ses membres. Deuxième sujet d'études que nous avons retenu : l'étude des instructions officielles, les «programmes cadres» qui existent depuis plusieurs années mais qu'on n'avait jamais étudiés vraiment. Pour cela on s'est divisé en petits groupes de trois ou quatre, on a résumé par écrit les lignes essentielles et on a confronté nos pratiques avec celles qui étaient proposées.

**ROGER.** — *Tenez-vous un secrétariat, une prise de notes pendant ces réunions ?*

**RACHEL.** — Non, elles sont «informelles» mais des procès-verbaux sont tenus lors des conseils d'école. Le conseil d'école est composé de quatre enseignants (choisis par leurs collègues) et de moi-même et se réunit une fois par quinzaine sur un ordre du jour précis avec des propositions préparées par la totalité des enseignants. Eux m'apportent des suggestions, moi j'en apporte également et au besoin nous en décidons par un vote.

**ROGER.** — *Pourquoi la composition de ce conseil ne tient-elle pas compte des équipes-degré ? Il y aurait alors, en plus de la maternelle, six représentants...*

**RACHEL.** — Le nombre des participants a été décidé par l'équipe des enseignants. Ils ont dit : «*Si on se trouve à huit, dix ou douze autour d'une table, il est plus difficile de discuter.*» Il vaut mieux un conseil restreint, choisi par les collègues : ils ont choisi ainsi deux personnes représentant le premier cycle (maternelle à la troisième année) et deux personnes porte-parole du second cycle (quatrième à la sixième année). Cela représente, s'ajoutant aux autres réunions, une contrainte supplémentaire importante. Or, contrairement à ce qui se passe dans d'autres établissements, nous n'avons pas manqué de volontaires et il a fallu faire des élections. C'est un organe consultatif selon les textes, mais ici la façon de fonctionner en fait un organisme qui a du poids et, depuis trois ans, aucune recommandation du conseil d'école n'a été refusée. Les échanges ont un caractère technique, «professionnel» et aucun amour-propre ne vient s'y mêler.

**ROGER.** — *La déléguée syndicale de l'école en fait-elle partie ?*

**RACHEL.** — Pas nécessairement. Un certain roulement se fait et pratiquement chacun à son tour en fait partie. L'an passé, la déléguée syndicale y était mais cette année, les collègues lui ont dit : «*Cette année, tu vas avoir beaucoup de travail à cause des négociations et on va choisir une autre personne.*»

**ROGER.** — *Pour en finir avec l'énumération des réunions de concertation, une dernière question : comment utilisez-vous les vingt journées officielles de concertation ?*

**RACHEL.** — Pour les enseignants québécois, l'année scolaire est de 200 jours : 180 jours en présence des enfants et 20 jours de concertation pédagogique. Dans le calendrier scolaire, la commission scolaire choisit pour toutes les écoles 14 journées pédagogiques, ici à raison d'une journée tous les quinze jours ou trois semaines. Il reste six journées dont l'école dispose librement. Nous avons placé ces six journées aux temps forts de l'année : au début de l'année ou, dans le cours d'avril où on décide du mode de fonctionnement des équipes, l'année suivante. Au début de cette année scolaire nous avons fait une pré-rentrée de quatre jours, quitte à finir l'année scolaire quatre jours plus tôt car nous avons constaté qu'à la veille des vacances les enseignants n'avaient aucun goût pour planifier l'année suivante et discuter de pédagogie. C'est la première fois que l'on vivait cela et j'ai trouvé cette expérience extraordinaire. C'est au cours de ces journées que les rencontres des maîtres de deux niveaux successifs ont été les plus rentables. Ainsi le

groupe des troisième année a rencontré celui des quatrième année non pour parler des élèves en particulier mais pour analyser ce qui s'était passé au courant de l'année dans l'évolution du groupe-classe. Nous avons aussi rencontré des conseillers pédagogiques, des conseillers de matière qui travaillent au niveau de la commission scolaire. On avait en particulier des problèmes au niveau de l'anglais, langue seconde. Les conseillers ne viennent pas discuter de l'approche pédagogique (qui dépend du vécu de chaque maître et des problèmes de chaque élève) mais de l'instrumentation : ce qu'il y a de nouveau sur le marché qui pourrait faciliter notre travail. Il y a une journée qui a été consacrée à réfléchir avec un des membres de l'équipe G.R.E.I. : «*Comment respecter le cheminement de chacun.*» Je pense que c'est important que les gens soient bien conscients de leur évolution. Un maître doit pouvoir dire : «*Moi je vis encore 80 % de traditionnel dans ma classe et je veux le vivre parce que je ne me sens pas prêt à aller plus loin dans une approche plus ouverte.*»

**ROGER.** — *La commission scolaire impose-t-elle des sujets d'études obligatoires pour ces journées pédagogiques ?*

**RACHEL.** — Ce sont généralement les directeurs d'école, en réunion, qui proposent des thèmes communs. Ainsi cette année, nous avons eu des journées inter-établissement, des journées d'échange entre les écoles. Elles touchaient l'ensemble des 300 enseignants qui se sont répartis en commissions d'étude sur les sujets suivants : par exemple le fonctionnement des aires ouvertes, l'approche dans l'enseignement individualisé, «*l'école milieu de vie*» (document ministériel), les échanges d'enseignants avec la France, les classes vertes et les classes de neige, les budgets des écoles. Les enseignants délèguent des représentants à la commission chargée de préparer ces journées de sorte que les thèmes répondent bien à leur besoins.

**ROGER.** — *Ces journées sont-elles utilisées également pour rencontrer les parents ?*

**RACHEL.** — Les professeurs, ici, ont décidé d'utiliser uniquement ces journées pour parler de leur classe. Les rencontres avec les parents se font à d'autres moments de l'année scolaire, en dehors des heures de classe. On s'était donné comme objectif de rencontrer individuellement tous les parents d'élèves avant Noël. Mais on a eu le cas de parents ne pouvant se déplacer que pendant les heures de classe. A ce moment-là, c'est moi qui prends la classe du professeur quand il s'entretient avec les parents. On n'a pas vécu la scène de parents qui attendent dans un couloir qu'on leur remette le bulletin de leur enfant. On téléphonait aux parents pour fixer un rendez-vous précis et on comptait, selon l'enfant, de quinze minutes à une heure pour discuter de son cas. Cet objectif de rencontre avec les parents a été réalisé à 99 %. Ils ont très bien répondu.

## « Les talents du milieu »

**ROGER.** — *Les parents sont-ils tenus au courant de la planification des apprentissages ?*

**RACHEL.** — Comme l'année scolaire se divise en quatre étapes de 45 jours, je demande aux enseignants, avant chaque étape, de m'indiquer les grandes lignes de ce qu'ils vont faire dans leur classe. Pour moi, c'est important car j'ai besoin de savoir ce qu'on va vivre dans les classes parce que je ne peux pas m'y rendre continuellement. D'autre part, pour les parents inquiets, j'ai besoin d'un document que je leur montre lorsqu'ils accusent trop vite un enseignant de ne pas suivre un programme et de n'obéir qu'à sa spontanéité. A chacune de ces inter-étapes, les enseignants évaluent aussi les échecs et les réussites. Il y a donc une évaluation et une planification et je demande qu'on me remette des documents là-dessus ou qu'on vienne m'en parler s'il est difficile de l'écrire. Ce qu'on envoie aux parents, c'est un document, un journal de route qui indique ce qu'on va voir dans une classe, sur le plan académique (des connaissances à acquérir) : le travail qui se fera en mathématique, en grammaire. Pour nous, nous savons bien que l'essentiel sera acquis au détour de l'expression, de la communication et qu'il est vain de vouloir planifier les conquêtes de l'enfant. Mais pour les parents, les relations, la communication, la créativité sont de l'ordre du sentiment, du spontané. Ils veulent être sécurisés par des indications formalisées.

**ROGER.** — *A part les consultations individuelles offertes aux parents, y a-t-il des réunions collectives de ceux-ci, au niveau de l'aire ou du groupe scolaire ?*

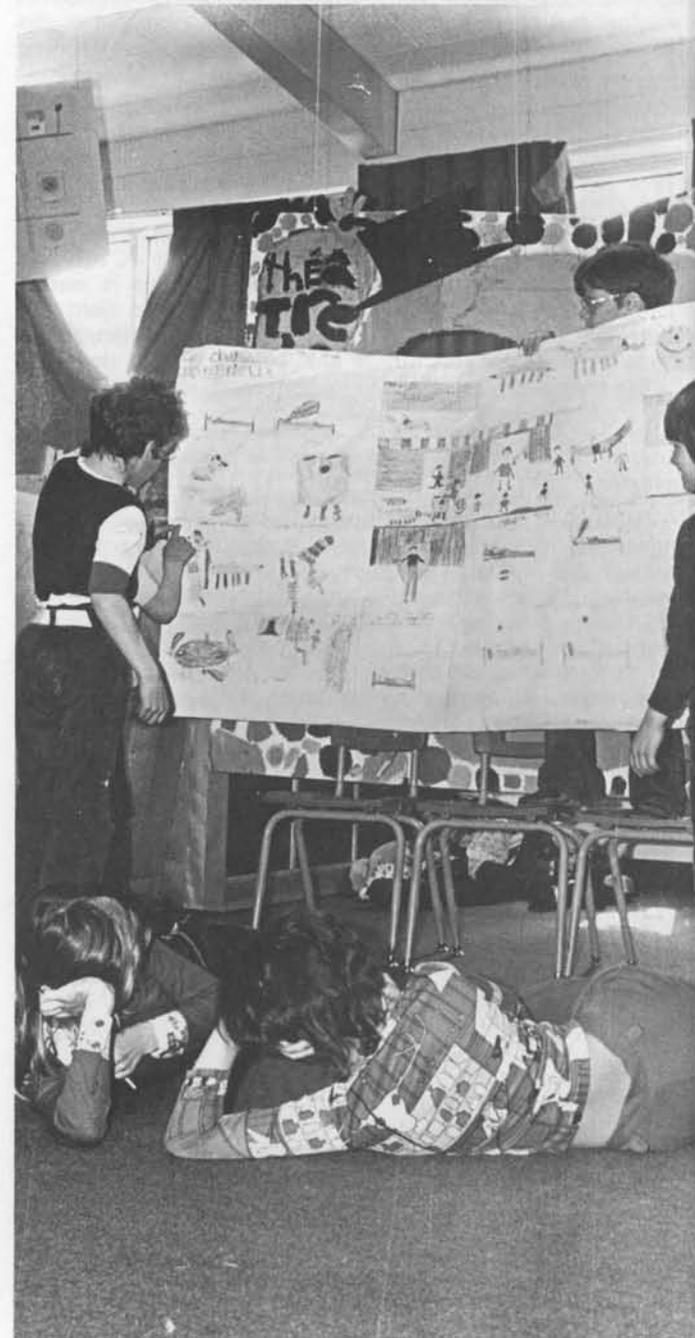
**RACHEL.** — En septembre il y a eu une réunion générale de tous les parents. On avait alors à constituer le comité d'école. C'est un organisme officiel où les parents élisent d'autres parents pour les représenter. Ici on a choisi d'avoir sept parents qui représentent chacun des niveaux de la maternelle jusqu'à la sixième. Ce comité se réunit une fois par mois et accueille un professeur et moi-même mais à titre d'observateur ou de personne apportant des informations. C'est un organisme consultatif. Moi, j'y crois au comité d'école car je trouve qu'on a beaucoup d'informations du milieu par le comité d'école.

Au niveau de chacune des équipes-degré, il y a une rencontre générale de parents où l'équipe de professeurs explique ce qui se vit dans la classe. On leur fait même vivre certaines des activités de la classe pour qu'ils se rendent compte que ce n'était pas seulement du jeu et ces expériences ont été très positives.

Dans l'ensemble les parents ont assisté à ces réunions à 50 %. On se rend compte que les parents qui se plaignent ne sont jamais venus à des rencontres de ce type.

**ROGER.** — *Y a-t-il des parents qui assistent à la classe ?*

*Des fêtes scolaires ? C'est la vie de la classe qui doit les faire naître.*



**RACHEL.** — En début d'année scolaire, on envoie aux parents une lettre circulaire que nous intitulons «LES TALENTS DU MILIEU». On les invite à retourner une fiche-réponse indiquant ce qu'ils aimeraient venir faire à l'école. Ils avaient la possibilité de venir parler d'un de leurs voyages ou d'une activité qui leur plaisait, comme la pêche, l'agriculture, la mécanique (un mécanicien est venu démontrer un moteur avec les élèves de onze ans). Des parents se sont aussi proposés pour venir faire de la couture, de la cuisine, du macramé. Il n'y a pas de jour réservé pour cela dans la semaine, c'est chaque aire qui planifie ces interventions selon la disponibilité des parents. L'atelier que les parents animent est placé sur le tableau de programmation et on n'oublie pas tous les enfants de la classe à y participer. Il n'y a pas plus de quinze enfants confiés à un parent et quand ils sont plus nombreux, ils sont doublés par un maître qui facilite la discipline.

**ROGER.** — *Y a-t-il des parents qui ont demandé à ne venir qu'en observateurs du travail de leur enfant ?*

**RACHEL.** — Je suis peut-être trop sévère sur ce point, mais je les refuse. J'estime que s'ils ne sont pas impliqués dans une activité, ils gênent et ne se rendent pas compte, de l'extérieur, des difficultés d'enseigner et d'éduquer.

▼ Le travail d'équipe, le hockey, dès six ans, y prépare.



Les visiteurs-observateurs ne peuvent avoir qu'une idée imprécise du travail dans une aire : ils gênent.



▼ Les parents, de plus en plus, s'intègrent aux activités.



**ROGER.** — *Les parents interviennent-ils à l'occasion de fêtes scolaires ?*

**RACHEL.** — Non : les fêtes scolaires sont programmées au niveau des aires, non comme des spectacles, mais comme des occasions de communiquer et de se réjouir. Dans toutes les classes, il y a possibilité de vivre des moments très forts. Quand ils ont présenté quelque chose au sein de la classe, ils ont envie de le présenter aux classes voisines. Les enfants vont trouver d'eux-mêmes d'autres maîtres et vont dire : «On a préparé tel spectacle, seriez-vous intéressés qu'on le présente à vos classes ?» Parfois des animateurs extérieurs nous aident à monter un spectacle intitulé : «fête de la musique» ou «fête de la danse» auquel toute l'école prend part. Dans ce cas nous y invitons aussi les parents.

**ROGER.** — *Il y a aussi des satisfactions dans les contacts avec les parents ?*

**RACHEL.** — Oui les parents savent qu'ils peuvent me téléphoner quand je suis à l'école et qu'ils ne seront pas interrompus dans leurs explications. Quand un parent me téléphone et qu'il a un problème qui lui semble grave, je laisse tout tomber et si je dois lui consacrer une heure, je lui consacre une heure, parfois un après-midi. Par contre, si un parent se plaint d'un enseignant, je lui demande de se déplacer, de venir à l'école et j'informe l'enseignant du coup de téléphone que je viens de recevoir et on en discute ensuite à trois ou avec toute l'équipe. Je ne veux pas jouer non plus à la personne qui fait du paternalisme et je ne crois pas que j'aie à m'interposer comme écran entre les enseignants et les parents : «Si tu as pris une position dans ta classe, tu dois la défendre.» Les enseignants sont bien conscients de cela. Mais encore là, cela a toujours été positif.

Pourtant il y a des parents difficiles à raisonner. Des parents te disent par exemple : «Notre petite fille ne nous adressait pas la parole auparavant, maintenant elle nous parle, mais elle ne sait pas ses tables.» Je suis tout à fait dépourvue, je ne sais plus quoi dire... le courage me manque pour éduquer tout le monde.

**ROGER.** — *As-tu des échos sur le comportement et les résultats scolaires de tes élèves dans le secondaire ?*

**RACHEL.** — Les enfants qui, ici, fonctionnaient très bien continuent à donner satisfaction à la polyvalente. Ceux qui avaient des difficultés continuent à en avoir. Les enfants changent d'école, mais la famille reste la même. Les problèmes sont même plus accentués du fait que les connaissances académiques passent au premier plan. Si on regarde nos enfants en difficulté, dans la majorité des cas, ces difficultés se situent au niveau de la famille.

## Je ne crois pas aux spécialistes

**ROGER.** — *En dehors des parents, y a-t-il des intervenants réguliers pour la musique, les arts plastiques ?*

**RACHEL.** — Non, les gens ici n'y croient pas, aux spécialistes en musique, ou en art plastique. On ne croit pas que l'enfant ait le goût de faire de la peinture et de la musique à telle heure, tel jour. Alors chaque classe a son coin de peinture et de musique. D'ailleurs quand j'ai constitué mon équipe ou actuellement quand je la complète, c'est une chose que je recherche : avoir différentes personnes-ressources. J'ai des professeurs, dans mon équipe, qui ont une très bonne formation musicale. Ces gens-là sont au service de toute l'équipe. Par exemple, Mireille est spécialisée dans les danses folkloriques et ce ne sont pas seulement les enfants de son groupe qui en profitent.

**ROGER.** — *Y a-t-il aussi des adjoints qui sont spécialisés en enfance inadaptée, en orthopédagogie ? Comment interviennent-ils ?*

**RACHEL.** — Officiellement les enfants qui ont deux ans ou trois ans de retard sur le plan des connaissances scolaires sont dénombrés et constituent des groupes de norme 1-15 ou 1-12 (c'est-à-dire un professeur pour 15 ou 12 enfants). Mais ici, et c'est une prise de position de toute l'école, on ne croit pas à la catégorisation des enfants. Les enseignants sont informés des difficultés de ces enfants-là que nous intégrons aux groupes réguliers. Officiellement je bénéficie de la norme : ainsi je peux faire baisser les effectifs globaux et j'ai pour deux classes de première année 43 élèves au lieu de 56. J'ai par ailleurs 4 pro-

fesseurs qui sont spécialisés en orthopédagogie mais ils ont un groupe d'enfants comme les autres.

**ROGER.** — *Comment le professeur spécialisé auquel on attribue un groupe peut-il intervenir auprès des enfants en difficulté dans les deux autres groupes du C.P., par exemple ?*

**RACHEL.** — Au C.P., j'ai trois professeurs mais deux d'entre eux sont encore mal à l'aise dans une approche informelle. L'orthopédagogue est, à l'opposé, tout à fait formée à ces méthodes. Elle a donc pris dans son groupe les enfants les plus difficiles mais ce qui a été mis en commun, ce sont les activités d'atelier qui se passent dans des coins spécifiques répartis sur toute l'aire. Ainsi tous les enfants s'approprient l'aire et les professeurs et les enfants n'ont pas l'impression d'appartenir à une catégorie d'élèves. Le salon de lecture est commun à tous ces enfants de sorte qu'ils n'ont pas l'impression d'être cantonnés à une série de livres correspondant à leur stade de lecture. On respecte ainsi le cheminement de chaque enseignant et sa possibilité d'accueillir des enfants en difficulté. En dehors du C.P. où l'orthopédagogue a un groupe plus chargé que les voisins en enfants inadaptés, tu ne trouves pas de déséquilibre dans les effectifs des groupes.

**ROGER.** — *Les enfants sont-ils suivis par un psychologue ?*

**RACHEL.** — Oui mais il est fourni par la commission scolaire. Pour les cinq mille enfants scolarisés par cette dernière on ne compte qu'un seul psychologue et un travailleur social. J'aimerais avoir une psychologue attachée entièrement à mon école. Je peux l'obtenir de la commission scolaire en augmentant légèrement les effectifs de chaque groupe (deux ou trois élèves) pour dégager les crédits qui permettront à la commission scolaire de la payer. Elle s'occuperait des cas vraiment difficiles. Nous avons une cinquantaine d'enfants dans l'école qui sont considérés comme relevant d'un enseignant spécial mais sur cette cinquantaine, seuls 5 ou 7 enfants nécessiteraient l'assistance constante d'une psychologue. Ce serait une personne qui irait aussi faire du travail dans la famille de ces enfants, avec l'assistante sociale.

**ROGER.** — *Le métier de directrice a pourtant des désagréments...*

**RACHEL.** — Ce que je n'aime pas du tout dans mon travail, c'est l'aspect administratif de la fonction. Je trouve très agréable qu'on soit responsable, autonome dans son école mais quand je me vois, au mois d'août, dans la nécessité de réquisitionner du savon, de la cire, du papier, obligée de faire des démarches auprès d'un bon nombre de fournisseurs pour trouver le prix le plus intéressant, je souffre. Ce que je trouve déplaisant c'est d'avoir à accueillir tous les visiteurs et voyageurs de commerce. Pour moi, c'est une perte de temps. Je vais essayer d'initier ma secrétaire à cela.

**ROGER.** — *Est-ce une auxiliaire ou une titulaire ?*

**RACHEL.** — Elle a un contrat pour l'année, renouvelable. Son traitement est relativement modeste : 125 dollars par semaine (620 F). Mais elle aime beaucoup son travail parce qu'il est varié. Elle répond au téléphone, établit les rendez-vous avec des parents, fait fonction d'infirmière quand des enfants s'écorchent, travaille parfois à la bibliothèque. Elle me dit : «*Moi je m'ennuierais à taper à la machine toute la journée.*» Une bonne secrétaire dans une école, c'est une adjointe quasi indispensable.

**ROGER.** — *Tu disposes d'un budget de fonctionnement qui te permet de prendre des initiatives...*

**RACHEL.** — Il est de l'ordre de 45 000 dollars pour les dépenses qui ne couvrent pas les traitements des enseignants et des suppléants. Certaines dépenses sont obligatoires et les crédits accordés à la formation continue ne sont pas transférables.

## Que faire des visiteurs ?

**ROGER.** — *L'école est-elle ouverte aux visiteurs ?*

**RACHEL.** — En principe, je ne suis pas intéressée par les visites de pure curiosité. Pour moi, ce qui est important, c'est qu'on me dise ce qu'on a envie de chercher dans mon école. Si c'est l'architecture qui intéresse, je me contente de fournir les plans. Si, par contre, des gens me disent, au téléphone, qu'ils vivent

dans leur école une certaine expérience et qu'ils voudraient la confronter à la nôtre, alors je suis tout à fait à leur disposition car nous-mêmes, nous n'avons progressé que grâce à des visites faites à d'autres aires ouvertes.

Il y a la demande des visiteurs mais il y a aussi le fait que certaines de mes classes sont plus ou moins disposées à accueillir quelqu'un. Parfois une aire a besoin, pendant un certain temps de trouver son équilibre, sa cohésion et les visites n'y contribueraient pas. Mais il y a aussi des classes où il se passe quelque chose et dans lesquelles les visiteurs pourraient vivre des situations intéressantes. Mais à ce moment-là, les visiteurs ne peuvent pas venir comme observateurs, il faut qu'ils s'impliquent dans le travail scolaire.

J'ai constaté que des visiteurs-observateurs étaient tout à fait déconcentrés en essayant de saisir les démarches, les attitudes diverses des enfants. Ils ont une impression pénible de dispersion qu'ils perdent dès qu'ils sont en contact avec un petit groupe d'élèves qu'ils aident dans leur travail ou leur recherche. Ils vivent alors un autre écoulement du temps, ils se heurtent à des problèmes de recherche, d'organisation et d'expression et ces situations qui ne sont pas «spectaculaires» (et qui par là déçoivent le voyageur) sont vécues intensément et valorisées de ce fait. Quand on s'assied auprès des enfants et qu'on se donne la peine de vivre ce qu'ils vivent, on se rend compte qu'il y a tout de même une programmation qui sous-tend leur activité.

J'ai reçu, à deux reprises, des groupes de 15 et je suis très réticente maintenant pour recommencer cette expérience. Un groupe de quinze dérangerait l'école. Quand les visiteurs ne sont que deux ou trois, les enfants ne se rendent même pas compte qu'ils existent, ce qui est la meilleure preuve de leur assimilation. Lorsque ces groupes de quinze ont fait la pause-café dans l'école, il y a eu surtout des remarques négatives du type «*moi, je ne serais pas capable d'accepter ceci ou cela.*» La visite, pour moi, ne leur apportait rien.

**ROGER.** — *A côté de ces visites occasionnelles, il y a aussi des intervenants réguliers. N'est-il pas question d'un projet de recherche avec l'Université ?*

**RACHEL.** — C'est l'Université (section de fonction des maîtres) qui a contacté l'école : «*Nous avons des étudiants en pédagogie qui sont dans leur troisième année d'études et qui seront parachutés dans des écoles l'année suivante, avec la responsabilité d'une classe. Ce ne sont pas les petits stages de trois semaines qui vont leur apprendre ce qu'est un enfant, un programme d'études. Nous aimerions qu'au cours de cette troisième année, ils puissent vivre une année complète en liaison avec une école.*» On m'a demandé si j'accepterais de pareils stagiaires. J'ai pensé que c'était un service qu'on rendait à mes maîtres qui pourraient ainsi mieux diversifier les travaux par groupes. Mais je voulais qu'on respecte ce qui est à la base de l'école, ici : le principe de cooptation. Tu peux avoir des étudiants qui contrarient l'action du maître et cette perspective ne m'enchantait guère. Il faut donc qu'après une courte période d'essai, le maître décide si oui ou non, le stagiaire est capable de co-animer le groupe avec lui. D'ailleurs les conversations préparatoires entre stagiaires et professeurs permettent déjà de sentir s'il y a entre eux accord ou non.

En ce qui me concerne, j'évite de leur présenter l'école sous une forme euphorique. J'essaie de faire sentir les problèmes qu'elle pose, quitte même à les décourager un peu. Quand je vois qu'ils relèvent le défi, je suis sûr de ne pas avoir affaire à des dilettantes. D'ailleurs les étudiants de troisième année qui demanderont un stage à l'aire ouverte seront certainement des jeunes qui se seront déjà documentés sur ce type d'école.

Tu as aussi, comme responsable de l'école, des échanges avec d'autres directeurs d'autres écoles, c'est aussi une chance parce que tu as la possibilité de rencontrer des gens extraordinaires. Tu as aussi à défendre en réunion de directeurs, ton approche pédagogique. Pour moi, c'est important de la défendre et c'est important qu'il y ait une résonance de l'école, ailleurs. C'est intéressant aussi de savoir ce qui se vit dans les autres écoles car on est amené parfois à réajuster ses propres objectifs.

**ROGER.** — *Et ton école, dans cinq ou dix ans, comment l'imagines-tu ?*

**RACHEL.** — C'est une question que je ne me pose jamais. Nous autres, au Québec, nous ne nous incrustons pas dans une situation ou un métier. Quand mon expérience actuelle me donnera l'impression d'être rodée, j'irai ailleurs. C'est de cet ailleurs que je rêve : vivre dans une ferme avec un groupe d'enfants, une vraie vie agricole, loin du béton et des dossiers...