

# En visite chez Monique BOLMONT

à  
OTTMARSHEIM  
HAUT - RHIN



Un reportage de Roger UEBERSCHLAG

## CELLE QUI DOIT MOURIR:



## La classe de transition

M. Fontanet et les syndicats de gauche étaient contre. On dit que M. Haby, le nouveau ministre est pour. Il serait même l'auteur d'un projet en vue de leur promotion : leur structuration par des programmes rappelant ceux des anciens cours complémentaires. Et nous ?

En 1963, Freinet les définissaient ainsi : « Il s'agit en somme de la catégorie d'enfants qu'on confie actuellement à l'école Freinet, scolairement bloqués, dégoûtés du travail scolaire et parfois même de tout travail, et qui n'en sont pas moins doués, parfois supérieurement, mais pas forcément dans les branches trop intellectualistes de l'école actuelle. » Ces enfants, quel texte les fera disparaître ? Suffira-t-il de leur promettre quelques heures de soutien, eux qui ont besoin d'un soutien constant ? Suffira-t-il de leur accorder quelques heures de rattrapage, eux qui ont toute leur enfance à

recupérer, affectivement ? Alors ?

S'il faut changer quelque chose dans le premier cycle, c'est peut-être les mentalités : l'attitude à l'égard des enfants en difficulté. L'affaire des professeurs ? Oui, mais aussi celle des parents et des enfants. La démocratie, si elle passe des discours à la vie quotidienne, commence là : dans la volonté de faire réussir les plus faibles et non de se contenter de les classer, de les trier au nom d'une méritocratie qui n'est qu'un esprit de caste camouflé et se traduit par un racisme de fait lorsque les classes de transition n'accueillent en majorité que des enfants d'ouvriers algériens, espagnols et portugais. Sortir les enfants de l'impasse n'est pas une mince affaire ; écoutons Monique, dans sa sixième de transition. Mais adressons-nous d'abord à Roland qui peut « planter le décor »...

**ROGER.** — Ottmarsheim était une petite bourgade de 648 habitants en 1946. Brusquement on a entrepris des travaux d'aménagement sur le Rhin et Ottmarsheim s'est transformée en un immense chantier et a maintenant, vingt-cinq années après, une population beaucoup plus importante.

**ROLAND.** — Oui, la population est passée de 48 à 74, d'environ 650 habitants à 2 000 habitants. Ceci est dû à la présence de l'usine hydro-électrique qui a entraîné l'installation d'usines nouvelles à proximité : à Chalampé, Rhône-Poulenc est venu installer une usine de fabrication de nylon. L'usine hydro-électrique a aussi entraîné l'installation du port, d'une usine de matériaux. Puis la zone portuaire s'est étendue et on a vu s'installer des silos d'entrepôt de grains, une entreprise de

traitement de graviers. Voilà en gros les nouvelles industries qui se sont implantées. Depuis 1971 fonctionne ici, une usine d'engrais chimiques — Pechin — franco-allemande avec une annexe Rigips qui utilise un sous-produit de la fabrication d'engrais chimiques, pour fabriquer du plâtre (la seule usine en France, qui fabrique du plâtre chimique).

**ROGER.** — La population de cette agglomération dans sa composition est tout à fait différente de celle d'une petite ville qui a progressé lentement, tel que cela peut se passer dans une province française ?

**ROLAND.** — Oui, à l'origine, la population est essentiellement agricole. Il y a encore quatre ans, il y avait 18 paysans à Ottmarsheim, maintenant il y en a 6 et la population est



essentiellement composée d'autochtones, mais aussi de travailleurs immigrés : Portugais, Maghrebins, Espagnols, avec leur famille, ou célibataires. La population s'est agrandie par suite de la présence ici de travailleurs itinérants, environ 200 personnes qui logent dans des caravanes sur le terrain de camping de Ottmarsheim. Les chefs de famille travaillent dans les usines de la région, soit chez Peugeot qui vient de s'installer dans la forêt de la Hardt soit alors dans toutes les usines disséminées entre Bâle et Colmar.

**ROGER.** — *Le recensement, au point de vue scolaire montre, selon toi, une forte proportion d'inadaptés.*

**ROLAND.** — Oui, cette proportion d'inadaptés varie entre 11 et 20 % d'une année à l'autre. Inadaptés qui sont dépistés selon les critères nationaux, pour avoir un moyen de comparaison. Ailleurs, elle est de 5 à 6 %. La langue constitue un handicap, pas pour tous. Les inadaptés se recrutent dans toutes les couches de la population, mais très particulièrement parmi les travailleurs immigrés et les travailleurs itinérants.

**ROGER.** — *Ces enfants trouvent refuge où ?*

**ROLAND.** — Il y a deux classes de perfectionnement qui fonctionnent à l'école primaire, cela fait 36 enfants. Parmi ces 36 enfants il faut en décompter 6 qui viennent, par le ramassage scolaire, des villages avoisinants, qui sont des enfants d'indigènes. Les autres, quand ils ont dépassé l'âge de fréquenter l'école primaire, se retrouvent au C.E.G. dans les classes de transition.

**ROGER.** — *Monique, de quels types sont les classes du C.E.G. par exemple, pour les sixièmes, combien de types 1, 2 et de transition ?*

**MONIQUE.** — Il y a 4 classes de type II. Nous n'avons pas de classes de type I puisque nous sommes C.E.G. et nous avons 2 classes de type III. Dans ces classes, la mienne par exemple, le nombre d'élèves du village est de 6 pour 20. Tout le reste sont des enfants de travailleurs immigrés : Espagnols, Algériens, Portugais et des enfants de travailleurs itinérants qui vivent, par exemple à 7 dans une caravane.

**ROGER.** — *Et dans les classes de 5e ?*

**MONIQUE.** — Il y a 4 cinquièmes II et 2 cinquièmes III ; il y a deux classes de quatrième P.P.N. (pré-professionnelle de niveau) et 2 quatrièmes normales.

**ROGER.** — *Il n'y a pas de troisième pratique ?*

**MONIQUE.** — Non, puisque les troisièmes pratiques n'existent plus, théoriquement.

**ROGER.** — *Tu es maintenant dans une classe de transition depuis sept ans. En 1967, les classes de transition n'existaient que depuis peu. Qu'est-ce qui t'a donné l'envie d'en prendre une ?*

**MONIQUE.** — Au départ, je n'en avais pas particulièrement envie. C'est l'inspecteur qui m'a demandé de prendre une classe de sixième qui venait d'être créée...

**ROGER.** — *Tu avais quel cours à cette époque-là ?*

**MONIQUE.** — J'avais le C.E.2, le C.M.1 et le C.M.2. L'inspecteur est venu me voir : il y avait deux postes créés cette année-là à Ottmarsheim, il n'avait personne pour mettre dans ces classes. Après réflexion, j'ai accepté pour un an, en lui demandant, au cas où ça ne marcherait pas, la possibilité de reprendre ma classe. Il me l'a assuré, alors j'ai accepté.

## J'avais presque envie d'abandonner

La première année je me suis trouvée confrontée à pas mal de problèmes, car c'était des élèves beaucoup plus difficiles que les autres, beaucoup plus exigeants. Ils demandaient mon assistance beaucoup plus que les autres élèves que j'avais auparavant. J'avais en plus 32 élèves. J'avais presque envie d'abandonner dès la première année. Puis j'ai continué malgré tout et en définitive j'ai fini par me sentir à l'aise, parce que je me suis rendu compte que, du point de vue travail, j'avais beaucoup de liberté, que je pouvais toucher à beaucoup de domaines puisque je n'étais pas brimée par un programme. L'absence de programme ne me gênait pas : il y a toujours beaucoup de sujets à traiter dans ces classes ! J'ai trouvé aussi qu'avec ces enfants-là, on avait d'autres relations qu'avec les autres. Des relations beaucoup plus affectives et je crois que, moi-même, je me suis épanouie avec ces élèves...

**ROGER.** — *Ce qui t'a principalement préoccupée, c'est l'état dans lequel t'arrivaient ces enfants, sur le plan de l'expression orale, écrite ?*

**MONIQUE.** — On nous donne ces enfants parce qu'ils ne savent pas écrire un mot sans faute d'orthographe, parce qu'ils ne savent rien du tout en calcul. Je me suis aperçue, au fil des années, que ça n'était pas du tout l'essentiel : ces gosses sont surtout absolument bloqués. Au départ, certains ne parlent pas ; quand on s'adresse à eux, ils répondent en hésitant, ils ont peur ; d'autres au contraire, parlent constamment mais souvent c'est pour agresser leurs camarades, voire le maître. Le blocage affectif est complet au niveau du langage, mais aussi pour l'expression écrite et artistique.

**ROGER.** — *Comment arrives-tu à les débloquent progressivement ?*

**MONIQUE.** — Je mets les enfants en confiance en essayant au départ de m'adresser individuellement à ceux qui ne parlent pas. Tu as vu, par exemple, la petite Christine qui nous a apporté le moulin à café ; c'est une enfant qui ne disait absolument rien au début de l'année. Chaque fois que je le peux je m'adresse à eux pour qu'ils me donnent leur avis sur une chose ou une autre ; même si à l'entretien ils ne disent rien, même si, quand un camarade présente un exposé, ils n'ont pas de critiques à faire, je les sollicite. Je pense que c'est le contact personnel avec l'enfant, l'encouragement, qui sont importants. Par exemple, un gosse a fait un dessin qui, esthétiquement n'est peut-être pas « beau », je l'encourage en lui disant : **Ce que tu as fait n'est pas mal, mais il faudrait peut-être ajouter quelques détails...** Il faut valoriser ce qu'ils ont fait : c'est très important aussi !

## Socialiser par le théâtre

**ROGER.** — *Sur le plan de l'expression orale, tu fais du théâtre ?*

**MONIQUE.** — Oui !

**ROGER.** — *Comment cette activité a-t-elle démarré ?*

**MONIQUE.** — Ce sont des enfants qui ont proposé cet atelier au début de l'année. L'an dernier j'avais fait des marionnettes. J'avais trouvé que sur le plan expression orale et corporelle il ne se passait pas grand-chose. J'ai pensé que le théâtre était un moyen de les engager davantage mais aussi un moyen de socialisation. Les élèves cherchent leur scénario, font la mise en scène au cours de la semaine et le samedi ils présentent la pièce à leurs camarades. Je m'arrange toujours pour qu'il nous reste du temps avant la sortie afin de discuter de ce que nous avons vu. Comme tu l'as entendu ce matin, les élèves relèvent les moments qui les ont particulièrement intéressés, ils proposent



des améliorations, ils posent des questions sur les intentions des acteurs. Cette phase est à mon avis essentielle pour aider les élèves à progresser, aller jusqu'au bout d'un geste, de l'expression, d'un sentiment...

**ROGER.** — *Pensent-ils aux accessoires ?*

**MONIQUE.** — Non, ils miment essentiellement ce qu'ils veulent représenter. Je crois que l'enfant se donne beaucoup plus qu'avec les marionnettes : il y a le corps, le geste, l'expression du visage, la parole, le contact avec les autres. En jouant ensemble, on est obligé de tenir compte des autres !

**ROGER.** — *Ce ne sont pas toujours les mêmes qui font le théâtre ?*

**MONIQUE.** — Non, mais il y a des élèves qui n'en ont encore pas fait. Ceux-là utilisent d'autres moyens d'expression : le dessin, la sculpture, la poésie.

**ROGER.** — *Et pour la musique, as-tu pu faire quelque chose, soit en rythmique, soit en écoutant la musique ?*

**MONIQUE.** — Avec les filles, oui je leur ai fait écouter de la musique. D'abord de la musique classique. Au point de vue expression corporelle elles en restaient à marcher sur la pointe des pieds, courir, marcher avec balancement de bras... Quand je leur ai mis de la musique moderne — Xénakis — j'ai été surprise de voir que tout le corps était engagé. Des élèves se sont roulées par terre, se sont mises en groupe, se sont agressées. Je pense que cette musique est beaucoup plus prenante, beaucoup plus engageante que la musique classique.

## Je suis très exigeante sur la qualité du travail

**ROGER.** — *Sur le plan de l'expression graphique, tu as un certain nombre de réalisations : des albums, de la sculpture. Qu'est-ce qui a fait démarrer tout cela ?*



**MONIQUE.** — Tout a pratiquement démarré en même temps ; je propose différents ateliers aux élèves et en fonction de je ne sais quelles motivations profondes, ils choisissent et ça démarre. Je prends l'exemple des lino : il faut illustrer le journal, il est diffusé à l'extérieur de la classe : il est indispensable qu'il soit bien soigné ! Je t'avouerai que je suis très exigeante sur la qualité du travail et je crois que j'ai raison. Au bout d'un certain temps, ce n'est plus une contrainte pour les élèves mais une technique de travail acquise.

Les élèves ont des carnets dans lesquels ils font des dessins quand ils en ont envie. De temps en temps je les regarde et quand je vois un graphisme intéressant je demande à l'élève de reprendre son dessin jusqu'à ce qu'il juge qu'il est achevé. Je n'exige pas le recommencement immédiat ; l'élève prend son temps dans la semaine. J'ai une élève qui a recommencé six fois un dessin pour un lino. Ça fait peut-être beaucoup, mais elle était contente du résultat, son travail a été valorisé. Les travaux sortent de la classe quand les élèves écrivent à quelqu'un pour lui demander des documents ou pour remercier une personne après une visite : ils utilisent des cartes sur lesquelles nous collons ces lino. Les enfants savent ainsi que leur travail sera vu ailleurs et cela les encourage.

Pour la sculpture, je suis partie de pierre de fonderie, matériau qui ne coûte rien et qui est assez facile à travailler. La difficulté pour les élèves est d'arriver à la sculpture. Au départ, ils restent au niveau de la gravure. Il y a toujours une mise en commun, les pierres ou les dessins sont exposés ou affichés, les enfants regardent et donnent leurs impressions :

- Qu'est-ce que tu as voulu représenter ?
- Qu'est-ce que tu as voulu exprimer ? (Il s'agit d'un dessin.)
- Quelles difficultés as-tu rencontrées ?
- Comment tu t'y es pris ?
- Quel outil as-tu utilisé ?

Le rendu du volume est encore maladroit. Chaque face du bloc de sable est travaillé indépendamment des autres ; au départ, des enfants ne sentent pas que le bloc est un tout et que la sculpture consiste à en tirer une forme qui a son unité propre.

**ROGER.** — *Vous fabriquez des albums ?*

**MONIQUE.** — Quand nous allons faire des visites, nous travaillons ensuite sur album et sur panneau. Ces albums restent dans la bibliothèque. Je donne des grandes feuilles 29,7 × 42 aux élèves. Cela leur permet de coller des documents, des coupures de journaux, des extraits de brochure et de mettre les textes à côté. Là aussi, j'attache beaucoup d'importance à la mise en page de l'album, aux titres.

### dessine

tu dessines un soleil  
je dessine la pluie  
ma pluie noie ton soleil  
et tu pleures.

tu dessines une flèche  
je dessine un ballon  
ta flèche troue mon ballon  
et je pleure.

### la vie, la mort

je suis seule,  
enfermée dans ma chambre  
avec un stylo  
et deux bouts de papier :  
un bout de papier blanc  
comme la vie,  
comme le soleil,  
comme les étoiles,  
un bout de papier noir  
comme la mort  
comme un trou sombre  
d'où on ne ressort jamais.

Gisèle, 13 ans  
6e transition, C.E.G. Ottmarsheim

**JOSETTE UEBERSCHLAG.** — *Comment réalises-tu la mise en page avec eux ?*

**MONIQUE.** — Pour faire une mise en page, par exemple, regarde l'album sur le musée, les enfants ont passé facilement une heure. C'est peut-être beaucoup, mais c'est important de présenter un travail fini, approfondi. Quand on fait une enquête, on ne se contente pas toujours de ce qu'on a vu ; souvent on déborde du cadre de l'enquête.

Au cours de notre visite au musée historique de Mulhouse nous n'avons vu que la période néolithique. Au cours de l'exploitation, nous avons aussi parlé des périodes qui l'ont précédée. Dans un journal scolaire que nous recevons, nous avons lu une enquête sur la grotte de Niaux. Les élèves ont écrit à ces correspondants pour leur demander des cartes postales, des peintures préhistoriques ; le travail de départ s'est trouvé enrichi !

**ROGER.** — *As-tu un autre sujet où vous avez pu déborder ?*

**MONIQUE.** — Nous avons travaillé sur l'église d'Ottmarsheim : c'est une église romane. On a débordé : quel est le caractère des églises romanes ? Quelles sont les églises romanes en France ? A côté de cela nous avons parlé de la cathédrale de Strasbourg, des églises gothiques, de leur implantation en France. J'ai fait réaliser aux élèves une voûte en terre, une croisée d'ogives.

Nous sommes allés au port d'Ottmarsheim cette semaine. Nous allons d'abord étudier toutes ses activités et nous déborderons peut-être sur les autres ports rhénans et l'activité fluviale française. Nous avons déjà parlé du canal de liaison Rhin-Rhône, ce sujet sera à ajouter à notre travail. Au cours d'une année, on ne peut pas dire que l'étude d'un thème soit terminée.

**JOSETTE.** — *Peux-tu nous dire comment tu fais démarrer un travail, par exemple sur le port ? Quelles questions ? Comment le travail est-il distribué dans les équipes ?*

**MONIQUE.** — Au départ, il y a une motivation. Nous avons visité la centrale nucléaire de Fessenheim ; c'était après une marche organisée pour protester contre la construction de cette centrale. Les élèves se posaient beaucoup de questions. Un gosse m'a apporté une coupure de journal sur laquelle on voyait un tas de bouteilles vides destinées à l'Allemagne. Ce sont des emballages perdus stockés au port d'Ottmarsheim qui vont être réutilisés.

Cette information nous a amenés à parler des emballages perdus et du trafic du port d'Ottmarsheim. Avant toute enquête, les élèves, par groupes de trois ou quatre, cherchent les questions qu'ils pourraient poser, qu'ils se posent. Chaque groupe lit ses questions, je les note au tableau. Quand elles sont toutes au tableau, on cherche quels sont les grands thèmes ; pour le port, par exemple, des questions :

- sur le fonctionnement du port,
- sur les marchandises,
- sur les ouvriers,
- sur les péniches.

Nous regroupons toutes les questions et le jour où nous partons en enquête chaque groupe d'élèves est responsable d'une série de questions à poser. Au retour, on établit le plan de la visite. Ensuite, on regarde la liste des questions.

Sur le port, tout avait été dit pendant la visite. Mais sur les ouvriers, des questions bien précises avaient été posées par les élèves et étaient restées sans réponse, la personne qui nous faisait visiter n'en avait pas parlé. Et se pose donc le problème commun à toutes les visites pour les enfants : celui du « guide » dont quelquefois les explications sont trop difficiles pour les enfants, et parfois c'est incomplet.

**ROGER.** — *Pour ces enfants, il y a un problème d'insertion actuellement, puis un problème de préparation à un métier éventuel ou à une scolarité dans des C.E.T. Comment arrives-tu à faire cette insertion avec des enfants qui sont presque des adolescents ? Il faut qu'ils se sentent acceptés dans le C.E.G.*

**MONIQUE.** — Dans le C.E.G. leur insertion ne pose pas beaucoup de problèmes il me semble. Ils connaissent déjà un peu ma classe, ils savent que ce n'est pas une classe où l'on ne fait rien. Ils savent qu'on y travaille. Je pense qu'ils savent aussi que l'ambiance est assez bonne.

## Les autres professeurs

**ROGER.** — *Avez-vous eu des liaisons avec les autres classes, avez-vous distribué le journal scolaire ?*

**MONIQUE.** — Non, les autres classes ne s'intéressent pas du tout à ce que nous faisons.

**ROGER.** — *Et les maîtres des autres classes ?*

**MONIQUE.** — Il y a un problème. Les cours d'allemand sont donnés par un professeur et tous les ans des difficultés apparaissent, il n'adapte pas son enseignement à ce type de classe. Il commence avec de la grammaire ! Ces enfants-là ne suivent absolument pas. Des problèmes de discipline se posent. Quant à l'insertion dans le monde actuel de ces enfants, j'essaie de les aider à prendre conscience des problèmes du monde actuel, de les faire réfléchir sur ces problèmes.

**ROGER.** *Dans quels domaines est-ce arrivé ? Dans le domaine du travail, de la sexualité ?*

**MONIQUE.** — Dans le domaine de la sexualité oui, mais on n'en a pas parlé une fois pour toutes. Ce sujet revient souvent au cours de l'entretien, de faits divers qui arrivent, de textes qui sont écrits. C'est un sujet dont on parle assez naturellement il me semble. Par exemple, un élève a écrit un texte avec pour personnage un coq et une poule. Une poule se promène dans un champ, un coq aussi. La poule dit au coq :

- Je veux me marier avec toi.
- Eh ! pas si vite, répond le coq.

Après réflexion il se dit :

- Après tout, j'y vais.

Les élèves ont transporté cela sur le plan humain. L'un a dit :

- Ça ne va pas si vite !

Les élèves ont discuté. Certains disaient que le coup de foudre existe, qu'un garçon peut coucher avec une fille quand il la rencontre, d'autres pensaient que non. Dans leurs textes revient souvent, représentés par des animaux, le mari jaloux et d'autres situations de ce genre.

Voilà des enfants qui n'ont pas d'expérience. Ils n'ont que l'exemple de ménages qui marchent plus ou moins bien. On sent qu'il y a des angoisses chez ces pré-adolescents, des espoirs aussi ! Mais ils ont souvent une triste image de ce qu'est un couple, de ce qu'est l'amour.

**ROGER.** *As-tu un certain nombre de brochures, de livres qui soient plus toniques sur le problème des relations affectives ?*

**MONIQUE.** — Avec ces élèves non, je n'ai pas encore introduit de livres.

**ROGER.** — *Je ne parle pas de livres d'éducation sexuelle, mais de romans qui montrent que des gens peuvent être heureux.*

**MONIQUE.** — Il y a le cinéma. Cette année, au ciné-club adolescents, nous avons vu par exemple « La ballade du soldat ».

Dans ce film, il y a deux aspects du couple : l'amour naissant entre deux jeunes gens, l'amour d'un soldat pour sa femme qui le trompe. Je leur lis aussi des poèmes, des textes d'adolescents, des Gerbes.

## moi

ils sont deux au bord d'une étoile,  
ils se rencontrent  
ils s'aiment  
et j'aime les voir s'aimer.

ils ne dansent plus,  
ils ne s'embrassent plus,  
ils se quittent  
mais je n'aime pas cela.

un jour ils reviennent,  
ils sont malheureux ;  
moi,  
qui suis le bonheur,  
je les guette  
et je les aide.

Dalila, 13 ans  
6e transition, C.E.G. Ottmarsheim



les objets inutiles

les vêtements



les produits de beauté



**ROGER.** — Et pour la compréhension de la vie économique d'un pays ?

**MONIQUE.** — J'essaie d'introduire des problèmes de la vie économique. Mais je me heurte à un problème d'information personnelle. J'aimerais bien que mes élèves prennent conscience du problème de la publicité par exemple, qu'ils sachent quels besoins on crée chez eux pour les amener à acheter tel ou tel produit afin que, plus tard, ils puissent réagir.

## en moi

en moi, le cœur se promène  
comme une fleur perdue ;  
il est seul, il est triste.

en moi, le cœur sautille  
comme une balle rouge ;  
il est heureux.

en moi, le cœur chante doucement  
comme un oiseau en vol ;  
il est amoureux.

## couleurs

un chat noir, un chat blanc  
et voilà un chat gris.

un chien bleu, un chien jaune  
et voilà un chien vert.

un oiseau dans un nid jaune  
un oiseau dans un nid rouge  
et voilà un oiseau dans un nid orange.

un papillon devant le soleil rouge  
un papillon dans le ciel bleu  
et voilà un papillon qui vole dans la nuit violette.

Agnès, 13 ans  
6e transition, C.E.G. Ottmarsheim

**ROGER.** — Y a-t-il beaucoup de démarcheurs à domicile ici ?

**MONIQUE.** — Je n'en vois pas beaucoup. Nous avons cette année parlé du problème des emballages perdus et donc du problème du gaspillage actuellement, de la vente des objets inutiles. On nous a dit au port que les ouvriers étaient payés au-dessus du S.M.I.C. et avaient des primes de rendement, de salissure. Nous avons abordé ces problèmes. Les élèves ne savent pas ce qu'est le rendement. Je voudrais leur faire comprendre le problème du « marché » de la main-d'œuvre, des manœuvres exploités. Ces problèmes ne les touchent pas encore. Mais mon but est de leur faire prendre conscience peu à peu, que ces problèmes existent et que, eux, plus tard, peuvent être en mesure de participer à leurs résolutions. Il faudrait que ces jeunes, lorsqu'ils seront sur le marché du travail, et ce sera bientôt pour certains, n'acceptent pas de travailler dans n'importe quelles conditions.

**ROGER.** — Est-ce que la préparation au C.E.P. leur apporte quelque chose ?

**MONIQUE.** — On dit que le C.E.P. n'a plus aucune valeur. Mais certains patrons prennent de préférence un jeune qui a son certificat d'études...

**ROGER.** — Comment se déroule-t-il ?

**MONIQUE.** -- Depuis 68, il a été aménagé. L'épreuve écrite comporte une rédaction notée sur 20, l'orthographe est notée sur les dix premières lignes de la rédaction. Il n'y a plus de dictée, plus de questions de dictée. En calcul, des opérations notées sur dix et un problème noté sur dix ; à l'oral, un entretien sur les disciplines d'éveil : nous n'avons aucun thème imposé. Il faut que les enfants présentent deux sujets d'histoire, deux de sciences, deux de géographie et quatre autres au choix. C'est un entretien qui porte plutôt sur la façon dont un enfant réfléchit, analyse les événements, que sur une connaissance livresque. Le candidat présente des dossiers sur toutes les disciplines d'éveil abordées au cours de l'année. Cette formule avantage nos élèves de transition !

**JOSETTE.** — Ils apportent leurs albums ? Ils doivent faire forte impression ?

**MONIQUE.** — Oui. Ce n'est donc pas forcément sur le contenu de l'album qu'ils seront interrogés mais surtout sur la façon dont ils s'expriment, sur l'assurance qu'ils ont. Les disciplines artistiques sont notées sur dix. L'enfant a le choix entre dessin, récitation et chant.

**ROGER.** — *Est-ce qu'à la suite de leur réussite au C.E.P., ils peuvent espérer entrer au C.E.T. ?*

**MONIQUE.** — Jusqu'à l'année dernière ou il y a deux ans (je ne sais plus) on faisait figurer les résultats du C.E.P. dans le dossier d'entrée au C.E.T. Maintenant il existe ce qu'on appelle d'une façon hypocrite le « test » d'entrée au C.E.T., pour tout le monde. On ne s'occupe plus du C.E.P., il n'est pas nécessaire de l'avoir pour entrer au C.E.T. D'ailleurs il est question de le supprimer.

**ROGER.** — *En cas d'échec au C.E.P. et aux tests ?*

**MONIQUE.** — L'an passé, la commission d'entrée au C.E.T. s'est réunie avant le certificat. Avant de passer leur C.E.P., les élèves savaient déjà s'ils étaient admis ou non. Le C.E.P. ne compte absolument plus.

**ROGER.** — *As-tu de tes élèves au C.E.T. ?*

**MONIQUE.** — Oui, l'année dernière j'avais une classe de cinquième, six sont entrés au C.E.T.

**ROGER.** — *Dans quelles variétés professionnelles ?*

**MONIQUE.** — Un, en électromécanique. Très peu d'élèves entrent en mécanique générale, c'est beaucoup trop difficile. Il leur reste le bâtiment : deux y sont allés, deux également en serrurerie. Un avait demandé à préparer un C.A.P. de cuisinier : il faut aller à Gérardmer et je crois qu'il n'y avait plus de place. Une fille est entrée en section « employée de bureau ».

**ROGER.** — *Est-ce que les anciens reviennent ? Et te permettent-ils de justifier le succès de la classe de transition ?*

**MONIQUE.** — Oui, des anciens viennent me voir. Surtout les élèves qui sont en C.E.T., quand ils n'ont pas classe. J'ai eu un élève, l'an dernier, qui sortait d'une cinquième normale, il avait quatorze ans, il avait raté son C.E.P., son entrée au C.E.T. L'année passée chez moi lui a permis d'avoir son C.E.P. et d'entrer au C.E.T. Cette réussite est une preuve pour démontrer que ces classes de transition ne sont pas des classes où l'on ne fait rien !

## Un tronc commun ?

**ROGER.** — *Est-ce que tu vois quelle est la place du maître en transition dans un collège où il n'y aurait qu'un tronc commun ? Si tous les élèves étaient brassés maintenant, est-ce que le maître de transition se sentirait encore à l'aise dans un collège ? D'une part, on veut éviter la ségrégation, d'autre part on ne voudrait pas l'abandon des enfants, alors est-ce qu'il y a une solution valable ?*

**MONIQUE.** — Pour moi, je ne me vois pas du tout, dans l'état actuel des choses et en considérant la façon dont travaillent mes collègues, de faire partie d'un tronc commun. Ce que je veux essayer de faire, à savoir débloquent les élèves, serait détruit l'heure suivante, non, je ne pourrais pas !

**ROGER.** — *Aurais-tu assez d'heures pour faire ce même travail de déblocage (en supposant que les maîtres de transition soient chargés de faire ce travail de déblocage et d'expression) aurais-tu assez de quelques heures par semaine ?*

**MONIQUE.** — Oh ! non ! Il faut dire aussi qu'en classe de transition on a le temps. On suit les élèves deux ans. On a le temps de faire un travail de déblocage, de faire des activités qui ne paraissent pas « rentables » dans un cadre strictement scolaire, mais qui à la longue permettent à l'enfant de mieux vivre, de vivre en meilleure harmonie avec lui-même et avec les autres.

**ROGER.** — *Mais alors quelle issue y a-t-il ? Car d'une part, les parents sont de plus en plus opposés aux classes de transition, et d'autre part on ne peut pas les accepter dans les classes d'un tronc commun ?*

**MONIQUE.** — Je ne sais pas trop... Il y a des élèves qui manuellement sont très habiles, très adroits et parmi eux certains ne peuvent pas entrer en C.E.T. parce que, sur le plan scolaire, les résultats ne sont pas assez bons. Il faudrait un enseignement dans lequel on utilise au maximum leurs possibilités concrètes et manuelles. Peut-être qu'avec le temps, le besoin de se perfectionner viendrait. J'ai vu, il y a quelque



temps, un de mes anciens élèves qui est maintenant en troisième année de C.E.T. Il m'a dit qu'il sera chaudronnier et il a ajouté : « Après le C.E.T., je vais prendre des cours de formation pour adultes car j'ai envie d'aller plus loin. » Quand cet enfant-là est entré à quatorze ans au C.E.T., il y est allé sans trop savoir pourquoi. Cela arrive souvent. Il m'a dit : « Je ne pensais pas que c'était ça le métier de chaudronnier. »

**ROGER.** — *Est-ce que tu n'as pas l'impression que ces enfants ne sont pas à l'aise sur le plan de l'expression écrite, qu'ils sont mauvais en orthographe et même parfois en problèmes ; qu'ils sont plus à l'aise pour comprendre une civilisation de l'image ou les techniques audiovisuelles ?*

**MONIQUE.** — La compréhension d'une image doit s'apprendre aussi : une image doit s'analyser et il faut le leur apprendre. Nous avons le ciné-club adolescents de la Fédération Jean Vigo. Cette année nous avons projeté « Le sel de la terre », « La ballade du soldat », « La chronique d'un fou ». Ces films me permettent de leur faire prendre conscience que derrière l'image un message existe mais qu'il faut le trouver. Ceci est important ; à la télévision, la publicité fait appel aux « votre beauté », « votre santé », « votre standing » : il faut leur montrer qu'on se moque souvent d'eux.

**ROGER.** — *En théâtre spontané quels sont les thèmes qu'ils abordent le plus souvent ?*

**MONIQUE.** — Au début de l'année, c'était surtout des histoires de brigands qui se tapaient dessus, de gens qui se faisaient peur. Peu à peu apparaissent des thèmes d'imagination.

## Le déblocage des adultes...

**MONIQUE.** — Si j'accorde une telle importance à l'expression, c'est que je l'ai vécue dans un groupe d'adultes.

**ROGER.** — *De quel groupe ?*

**MONIQUE.** — Un groupe de dessin abstrait. Nous avons commencé par des exercices de déblocage : du gribouillage ; l'esprit étant occupé, la main se libère. Ces gribouillages ont pris formes, ces formes se sont structurées, chacun a évolué à son propre rythme. Nous avons toujours mis nos réalisations en commun. Notre but n'était pas de faire œuvre d'art, mais de nous exprimer ; nous avons découvert que derrière un dessin, même le plus banal, il y a tout l'être. Voilà ce que m'a apporté cette expérience et ce que je voudrais faire avec mes élèves.

**JOSETTE.** — *Cela t'a permis d'aider mieux les enfants que tu as ! Est-ce que cela t'a permis autre chose sur le plan personnel ? Peux-tu en parler ? Car il s'est passé autre chose dans ta vie, indépendamment du fait que tu avais des enfants qui dessinaient ?*

**MONIQUE.** — Dans ma vie à moi ?...  
... C'est difficile à analyser ! Je ne sais pas exactement qui j'étais avant et qui je suis aujourd'hui !  
Je suis de nature renfermée, réservée et très peu sûre de moi. J'ai toujours été impressionnée par les gens qui savent parler, montrer ce qu'ils font avec beaucoup d'assurance, s'affirmer. L'expérience du groupe d'expression que j'ai vécue m'a révélé que chaque être, même le plus renfermé a des richesses, des



possibilités, des limites dans tous les domaines. J'ai donc pris conscience d'une partie, oh ! bien petite, de mes possibilités et face aux autres, je me sens un peu moins écrasée. L'individu qui connaît ses possibilités devient moins vulnérable parce que mieux armé devant l'agression qu'il subit de la part des autres ; en lui s'est opéré un changement qui lui a révélé sa véritable nature, sa force, ses faiblesses. Mais tout ceci demande beaucoup de temps.

**JOSETTE.** — *Tu as fait du dessin, avant tout, pour toi ?*

**MONIQUE.** — Je ne sais pas si c'est pour moi ou parce que d'autres camarades regardent ce que j'avais fait : c'est très lié.

**ROGER.** — *C'est l'expression d'une vie commune autant qu'un graphisme car vous deviez faire vos peintures et vos dessins ensemble, dans une salle commune ?*

**MONIQUE.** — Non. Je ne sais pas si tu as vu notre exposition au congrès. J'ai fait un dessin par exemple qui m'a demandé vingt-cinq heures de travail ; on se retrouve à peu près tous les mois, toutes les six semaines.

**ROGER.** — *Vous retrouvez-vous uniquement pour en discuter ou pour essayer d'en faire ?*

**MONIQUE.** — On met en commun ce qu'on fait à la maison et on dessine. Ces jours-là nous faisons des ébauches, du déblocage. De retour chez soi, on a envie de faire quelque chose. Les dessins qu'on fait sont déjà très structurés, très finis et on ne peut donc pas les faire les jours où on se retrouve. On n'a pas assez de temps.

**ROGER.** — *C'est le coup d'envoi ?*

**MONIQUE.** — Disons que c'est ce qui nous motive.

**ROGER.** — *Ce qui engage à l'égard des autres, car vous pouvez en discuter comme dans les sociétés de peintres ?*

**MONIQUE.** — Oh ! non. Je ne sais pas du tout dessiner et ce n'est pas de la fausse modestie. Mais maintenant je sens que je suis quand même capable de faire quelque chose. C'est pareil pour tous les gosses. Quand je vois qu'un gosse a fait une petite bricole dans son cahier, je lui dis : « Allez, continue ! »

— Mais je ne sais pas, Madame !

— Mais si, tu sais, il n'est pas nécessaire que ton chat ressemble à un chat. L'essentiel est que tu lui donnes du mouvement, que tu lui donnes la vie ! »

Je sais qu'ils sont capables de faire quelque chose. Même si ce qu'ils font n'est pas parfait, c'est de l'avoir fait qui est important, pour moi.

**ROGER.** — *Est-ce que dans ta façon de concevoir le mouvement, le graphisme, le dessin, tu ne finis pas par imprégner tes élèves, de sorte qu'il y a une parenté entre les dessins de tes élèves et les tiens propres ?*

**MONIQUE.** — J'ai déjà remarqué cela chez d'autres camarades. Par exemple, pour X... c'est formidable la parenté qu'il peut y avoir entre ses dessins et ceux de ses gosses.

**ROGER.** — *Ne vois pas là un reproche, une remarque péjorative. Cette parenté peut signifier la trace d'une transmission, d'une éducation, d'une sensibilité !*

**MONIQUE.** — Je ne peux pas m'en rendre compte objectivement. Je sais que mes élèves n'ont jamais vu mes dessins car je ne voudrais pas les influencer. Dans la façon de sélectionner, de leur donner des conseils c'est mon propre goût qui parle. Peut-être aussi dans le choix des couleurs, des sujets. Pour ce qui concerne la formation du goût, des couleurs, je crois qu'il ne s'agit pas de leur dire si le bleu et le vert vont bien ensemble. Ils sentent cela à la longue dans la lecture des dessins. Peu à peu leur goût se forme.

**ROGER.** — *Tu montres aussi des reproductions de peinture ?*

**MONIQUE.** — Oui, en ce moment nous découvrons Chagall.

**ROGER.** — *Qu'avez-vous vu à part Chagall ? Qu'est-ce qui leur plaît ? Quels peintres aiment-ils ?*

**MONIQUE.** — Il faut d'abord remettre les choses à leur place. Au début de l'année, dès qu'un élève réalise un dessin non conforme aux normes académiques, les autres disent : « C'est du Picasso ! » Je leur apporte donc des reproductions de tableaux de Picasso, nous essayons de découvrir d'une part l'originalité des œuvres du peintre et d'autre part celle du dessin de l'élève.

Ils ont beaucoup aimé Chagall. Dans ses tableaux, ils ont vu le mouvement, le côté irréel d'un autre monde. Est-ce moi qui les marque à ce niveau-là ? C'est très possible. Je dois ajouter que dès le départ, je suis très stricte : j'interdis absolument les mickey et autres copies car si tu les laisses reproduire, c'est fini ils s'enferment dans des modèles.

## le marin

marin, tu voyages.  
ton lit, c'est la mer,  
ton toit, les nuages,  
ta maison, l'océan,  
tes amies, les étoiles.

tu ne rencontres qu'une fleur  
dans ton voyage :  
la rose des vents.

un bateau te caresse de ses voiles  
mais n'oublie pas  
que je t'attends.

marin, tu voyages ;  
ta tendresse tu l'offres  
au vent, aux nuages.

mais tu sais  
que sur la plage  
je t'attends  
dans la brume qui vient du nord.

Nazira, 13 ans  
6e transition, C.E.G. Ottmarsheim

