

Liaison cm2-6è

« Toute éducation est une poésie qui crée des écarts et qui les réduit »

Liaison cm2-6è : un problème qui intéresse davantage les personnels du primaire que ceux du secondaire

Lorsque l'on se penche sur la problématique de la continuité du parcours scolaire de l'élève, lorsque l'on s'intéresse plus particulièrement à la liaison cm2-6è, il est assez rapide d'aboutir au constat que ce passage de l'école au collège intéresse davantage les personnels du primaire que ceux du secondaire. En témoignent les nombreuses et riches contributions que l'on trouve sur les sites des différentes inspections académiques et parallèlement, la relative pauvreté du nombre des contributions lisibles dans les pages concernant le second degré.

Et pourtant, un diagnostic partagé

Malgré un diagnostic partagé, par le collège et par les écoles, posant qu'il est difficile pour beaucoup d'enfants de passer d'un maître ou d'une maîtresse unique à une pluralité de professeurs, d'un environnement très sécurisant à une plus grande autonomie, d'une salle de classe qu'ils occupent en permanence et qu'ils se sont appropriée à des changements fréquents de lieux de cours..., force est de constater que *« cette transition constitue (toujours) en effet pour beaucoup d'élèves, et notamment pour ceux dont les acquis sont les plus fragiles, un cap difficile, synonyme de perte de repères »*¹.

Un cadre législatif trop flou

Bien que des actions de liaison entre les écoles et les collèges se soient développées au fil du temps à l'instigation des équipes pédagogiques, *« il manque à ce jour un cadre législatif organisant la relation institutionnelle entre les écoles et le collège sur des aspects tels que les processus décisionnels, la prise en charge des élèves, la mise en œuvre de l'autonomie pédagogique et éducative »*².

Pour *« assurer la progressivité des apprentissages de la maternelle au collège »*³, la Loi de Refondation crée donc un *conseil école-collège* dont le rôle sera de proposer des actions de coopération et d'échange entre chaque collège et les écoles de son secteur de recrutement. Elle modifie par ailleurs le nombre et la durée des cycles qui seront repensés à l'aune de deux objectifs principaux : *« regrouper toutes les classes de maternelle dans un cycle unique et assurer une meilleure continuité pédagogique entre l'école et le collège en instaurant un cycle cm2-6e.*

¹ La LOI de REFONDATION DE L'ÉCOLE pour une « École juste pour tous et exigeante pour chacun ». Livret des 25 mesures clé - chapitre 5 .

² Idem

³ La LOI de REFONDATION DE L'ÉCOLE pour une « École juste pour tous et exigeante pour chacun ». Livret des 25 mesures clé - sous titre du chapitre 5-

Pour autant, le nouveau cadre sera-t-il suffisant pour mettre en place une réelle continuité de la scolarité?

La loi indique que le collège et les écoles concernés détermineront les modalités de ces actions conjointes, qui figureront dans les projets d'établissement et dans les projets d'école : « *Il pourra, par exemple, s'agir de la mise en place d'enseignements ou de projets pédagogiques communs.* »

A la lecture de cette illustration, on peut douter que le cadre posé par la loi soit suffisant pour faire évoluer la manière de penser cette continuité. Ce n'est d'ailleurs pas l'objectif du dispositif, qui, bien timidement, propose de « *permettre un passage plus serein et mieux organisé de l'école primaire au collège* »⁴.

La continuité serait-elle donc seulement une question d'organisation?

La liaison cm2-6è pour dépasser les représentations et les à priori

Comme le précise la riche contribution sur le sujet du groupe de travail de l'Inspection Académique des Deux-Sèvres⁵, l'organisation de rencontres entre les élèves de CM2 et de 6ème autour de projets communs (défis, expositions, sorties ...) est définie comme « *un passage incontournable pour accompagner cette rupture qui existe entre l'école et collège.* »

Deux objectifs bien distincts sont affirmés: un volet pratique et organisationnel en phase avec l'objectif de la loi : cette organisation « *offre tout d'abord aux écoliers l'occasion de découvrir le collège : les bâtiments, les professeurs, les camarades* » ; et un second volet, sous-jacent mais apparemment plus décisif, qui précise que cette organisation « *permet surtout aux enseignants d'établir une relation de confiance et de respect, de dépasser les représentations et les a priori, de mieux connaître les exigences et les difficultés de chacun des niveaux et par conséquent d'adapter l'enseignement de part et d'autre* ».

« Et si la question était d'abord à poser au cœur des savoirs et cultures scolaires ».

Roger-François Gauthier, IGAENR, professeur en politiques éducatives comparées (Paris-Descartes) apporte un point de vue tranché sur la question: « *Et si la question (de la liaison ou de l'absence ou de l'inefficacité des liaisons) était d'abord à poser au cœur des savoirs et cultures scolaires* »⁶.

⁴ MESURES COMPLÉMENTAIRES OU CONNEXES : Décret fixant la composition et les modalités de fonctionnement du conseil école-collège . DISPOSITIONS LÉGISLATIVES CONCERNÉES : Article 40

⁵ Académie de Poitiers Deux-sèvres Liaison interdegrés CM2/6ème - publié le 13/04/2012
L'expérience du collège du Marchioux de Parthenay

⁶ Roger-François Gauthier extrait de son intervention aux *Journées de l'innovation 2013* du CNDP
<http://www.cndp.fr/innovation/conferences-et-tables-rondes/video.html?idvideo=84>

Lors de son intervention Lors des *Journées de l'innovation 2013* organisées par le CNDP, il pointe le désordre qui règne dans la prescription pédagogique. « *Ce que l'enseignant a à enseigner (exigences des programmes, exigences des diverses éducations à..., exigences du socle commun...) est une accumulation invraisemblable. On ne sait plus où donner de la tête* ».

Il met en cause la confusion qui règne autour des évaluations, que ce soit pour le contrôle continu (Diplôme National du Brevet ou le Baccalauréat) ou pour celle du Livret Personnel de Compétence au collège: « *Nos examens ne nous permettent pas de connaître ce qu'ont appris les élèves, ni même le contrôle continu d'ailleurs, si différent d'un établissement à l'autre* ». Le système ignore en grande partie ce qu'ont réellement acquis les élèves souligne Roger-François Gauthier.

Un système fantasmé.

C'est l'idée même d'un système scolaire organisé de façon cohérente et lisible qu'il déconstruit. « *Il n'y a pas de système éducatif français* ». La réalité éducative française « *fait système* » selon lui. « *Ce qui fait système, c'est cette quantité de facteurs qui contribuent à faire de cette machine une machine à produire de l'échec et une machine à produire de terribles disparités scolaires, d'un établissement à l'autre, d'un enfant à l'autre, disparités que l'école n'a pas créées mais dont elle se satisfait depuis de nombreuses années* ». Constat pessimiste que corrobore le Haut Conseil de l'Education dans son bilan 2010⁷.

L'école ignorante, inconsciente d'elle-même.

Il nomme cette éducation nationale « *monde de l'ignorance* ». « *Un monde où nous nous ignorons les uns les autres, dans nos corporations, qui nous enferment* ». Roger-François Gauthier illustre par une métaphore industrielle sa vision du système: « *nous sommes les OS d'un petit tronçon du fonctionnement d'une machine. En dehors de la pièce que nous avons à traiter, nous avons rarement une vision d'ensemble qui nous permettrait d'intervenir de manière plus globale et certainement de manière plus pertinente* ».

Ignorance du terrain, ignorance des réalités des performances des établissements.

La question de l'évaluation des établissements est posée depuis plus de dix ans. Faut-il évaluer les établissements? Comment évaluer les établissements? « *L'institution ne s'est pas donnée les moyens d'une connaissance de terrain véritable avec une analyse, par les acteurs, mais aussi par des personnes*

⁷ HCE *Le collège* Bilan des résultats de l'École – 2010 : « *Le collège est aujourd'hui en panne. La médiocrité de ses performances est confirmée par les résultats obtenus par les élèves français âgés de 15 ans qui sont décevants à un double titre : ils sont non seulement globalement inférieurs à la moyenne de ceux des pays de l'OCDE, mais également en baisse par rapport à la précédente observation conduite en 2003. Par ailleurs, on observe un creusement des inégalités de réussite imputables à l'origine sociale entre le début de la sixième et la fin de la cinquième. Tout cela contribue à faire du collège un lieu de tension et de désordre où ce ne sont pas seulement les conditions d'enseignement qui sont compromises, mais aussi le "vivre ensemble".* ». Résultats de l'enquête PISA 2006

extérieures, permettant de comprendre, de passer à la conscience de ce qui se passe sur le terrain » dénonce t-il.

De la bonne volonté chez les professionnels mais des blocages récurrents, des impasses.

Les conditions du dialogue sont difficiles à trouver entre les enseignants du primaire et ceux du secondaire. « *S'opposent des logiques d'innovations pédagogiques, transdisciplinaires, et des logiques de programmes disciplinaires* ». Le rapport aux programmes et le rapport des enseignants à leurs cultures d'origine (universitaires, professionnelles) constituent un frein aux liaisons selon Roger-François Gauthier. « *Les progrès, nous le constatons, sont extrêmement limités* ». Est-ce une fatalité ? N'y a t-il pas là quelque chose qui se cache, « *au cœur des savoirs et cultures scolaires* », et qui nous empêcherait d'agir malgré la bonne volonté affichée de part et d'autre.

Des principes pour organiser le désordre

Quel pourrait être le principe, les principes organisateurs de ce désordre dont parle Roger-François Gauthier? Au nom de quoi mettre un principe ordonnateur à ce désordre? La réponse est éminemment politique et on ne peut pas commencer par y répondre en réfléchissant sur les programmes de l'une ou l'autre des disciplines. Il ne faut pas démarrer par les matières mais par les finalités premières.

Que serait *une tête bien faite*, expression qu'Edgar Morin emprunte à Montaigne, finalité première qui reviendrait selon ce premier à disposer « *d'une aptitude générale à poser et traiter des problèmes ainsi que de principes organisateurs qui permettent de relier les savoirs et de leur donner sens* ». ⁸

Or cette aptitude à problématiser n'est pas l'apanage d'une discipline mais une aptitude à vocation généraliste, si bien que peuvent contribuer à sa formation les disciplines spécialisées autant littéraires que scientifiques ou techniques.

Des concept-valeurs qui font sens pour tous les enseignants et les élèves.

« *Pour qu'on puisse enfin mettre du lien qui veuille dire quelque chose, il faut réfléchir à des concept-valeurs permettant de définir ce qui sera enseigné* » ⁹.

Selon que l'on choisit comme concept valeur - l'égalité, la diversité culturelle, l'esprit de compétition, la liberté de choix des études, la solidarité, le sens de l'intérêt général, l'apprentissage de la liberté de pensée, la diversité culturelle, le développement de la responsabilité, le développement de l'estime de soi, la question de l'identité nationale, une école favorisant l'entre-soi social ou bien une école favorisant la mixitéetc - on aura en bout de chaîne des programmes et des enseignements qui seront radicalement différents.

⁸ Edgar Morin, en hommage à Montaigne, *La Tête bien faite*, Paris, Seuil, coll. «L'HISTOIRE IMMEDIATE», mai1999, p. 9 et 10.

⁹ Roger-François Gauthier extrait de son intervention aux *Journées de l'innovation 2013* du CNDP

Les besoins qui sont posés à nos élèves par le monde d'aujourd'hui dépassent les logiques d'organisation internes des savoirs des différentes disciplines scolaires.

Aujourd'hui, le contexte des savoirs du monde et leur appropriation par les jeunes (grâce à internet notamment) pose des questions aux disciplines. Les mathématiques ou l'EPS ont-ils des services à rendre en dehors de leur propre matière?

« *Le découpage du savoir en disciplines closes, qui a permis l'expansion formidable que le XIX^e et le XX^e siècles ont connue, est-il devenu, de nos jours, un obstacle à la connaissance et à la pensée* »¹⁰ interroge Edgar Morin. « *L'éducation disciplinaire du monde développé apporte bien des connaissances, mais elle engendre une connaissance spécialisée qui est incapable de saisir les problèmes multidimensionnels et elle détermine une incapacité intellectuelle à reconnaître les problèmes fondamentaux et globaux.* »¹¹

Partant, « *il ne s'agit pas de supprimer ces logiques disciplinaires mais de les libérer* »¹² propose Roger-François Gauthier.

Nous avons besoin des disciplines des enseignements du second degré quand elles nous aident à organiser et à penser le monde et les choses, mais nous avons besoins de proposer à nos élèves ce que Roger-François Gauthier nomme des « *enseignements de reliance* » se référant à nouveau à Edgar Morin¹³.

C'est le rapport au savoir de l'élève qui fait le lien entre les disciplines et entre les enseignants

La question de la liaison cm2-6^e et la question de la liaison des disciplines entre elles est la même selon Roger-François Gauthier. C'est la question du rapport au savoir de l'élève qui fait le lien entre les disciplines et les enseignants.

Est-ce que les contenus d'enseignements peuvent être un principe organisateur de l'école ? Pourquoi a-t-on choisit d'enseigner tel savoir à tel élève ? En quoi lui est-ce utile ? Quel est le besoin qui a justifié tel ou tel choix ? Les spécialistes des disciplines seules ne peuvent pas répondre à cette question. Ce sont l'ensemble des enseignants qui peuvent, ensemble, y répondre. Mais pas seuls, « *il y faut aussi des*

¹⁰ Edgar Morin, *Eduquer pour l'âge planétaire*, «les défis de l'ère planétaire (L'émergence possible d'une société-monde)», p. 83.

¹¹ Edgar Morin, *Vers l'abîme ?*, op. cit., p. 77.

¹² Roger-François Gauthier extrait de son intervention aux *Journées de l'innovation 2013* du CNDP

¹³ « *Quant à l'organisation des connaissances, elle comporte des opérations de reliance (conjonction, inclusion, implication) et de séparation (différenciation, opposition, sélection, exclusion).* «*Le processus est circulaire, passant de la séparation à la reliance, de la reliance à la séparation, et, au-delà, de l'analyse à la synthèse, de la synthèse à l'analyse. Autrement dit, la connaissance comporte à la fois séparation et reliance, analyse et synthèse.*»Edgar Morin, *La Tête bien faite*, op. cit., p. 39

sociologues, des didacticiens, des pédagogues, des chercheurs, des économistes, des étrangers connaisseurs des autres systèmes.... »¹⁴.

Si nous ne sommes pas capables de relier les disciplines, serons-nous capables de relier le cm2 et la 6è ? Rien n'est moins sûr.

Un point capital, redonner la main aux équipes de profs.

Or les contenus d'enseignement sont-ils réellement organisateurs de l'enseignement ? Non, bien souvent ils sont la dernière roue du carrosse après l'organisation des emplois du temps, des horaires, les questions logistiques, les bulletins, les notes, les copies... etc.

Pourquoi autant de profs sont-ils en grande difficulté dès qu'il faut sortir du champ de leur discipline et passer au plan des savoirs ? Qu'est-ce qui fait lien entre les profs ? Entre les disciplines ? Comment l'enseignant justifie t-il ses choix ? Quelle est la culture générale des enseignants ?

Et d'ailleurs, les enseignants disposent-ils d'une culture générale commune ? Et que serait cette culture commune ?

Le Socle commun de connaissances, de compétence et de culture comme principe organisateur?

Le Socle commun de connaissances, de compétence est une excellente idée qui définit ce que tous doivent au minimum acquérir, par delà les disciplines. Le socle, qui peut aussi devenir, si l'on y prend garde, le socle des pauvres, peut être appréhendé comme une *façon de penser*.

Et, dans sa dénomination finale, le socle, devenu un socle commun *de culture* élargit son ambition. «*La culture, (celle qui) fournit les connaissances, valeurs et symboles qui orientent et guident les vies humaines. Littérature, poésie, cinéma sont dans tous les sens du terme des «écoles de vie», des «écoles de la langue». Les œuvres, dit E. Morin, sont des «écoles [...] de la qualité de la vie, [...], de l'émotion et de l'émerveillement», sans oublier des «écoles de la découverte de soi», enfin des «écoles de la complexité humaine et de la compréhension, ces arts participant ainsi de la formation à l'éthique et à la lucidité. »*¹⁵

L'évaluation des acquis des élèves comme principe organisateur ?

Nous devons tirer d'une conception, d'une refondation de la question des contenus d'enseignement une nouvelle conception des acquis des élèves, et pas le contraire. Et comment allons nous les évaluer ? Si l'on tient au savoir, à une école du savoir scientifique face aux autres principes qui organisent le monde que sont le marché et la croyance, il va falloir se montrer à la hauteur de la question de l'évaluation.

¹⁴ Roger-François Gauthier extrait de son intervention aux *Journées de l'innovation 2013* du CNDP

¹⁵ Edgar Morin, *La Tête bien faite*, op. cit.

« L'évaluation des apprentissages, qui doit se défier des chiffres, est un défi. Car un apprentissage est toujours transcendé par une liberté, par ses effets imprévus. »¹⁶

Une culture commune des enseignants comme principe organisateur.

Comment pouvons-nous innover, chercher ensemble si les enseignants diffusent des savoirs qui ne sont pas reliés les uns aux autres. L'éducation est un bien commun et non une agrégation de petits biens communs séparés les uns des autres.

La liaison cm2-6è est-elle une marche d'escalier qu'il convient de réduire pour la rendre franchissable par les élèves les plus fragiles?

Tout apprentissage représentant une rupture par rapport à ce que l'on est déjà, une surprise, les acquisitions des élèves devraient les amener à savoir gérer les ruptures et jouir des surprises amenées par les apprentissages. Nous n'avons aucune chance de construire le socle, les cycles, si nous n'abordons pas la question des finalités de ces apprentissages eux même. Et si enseigner, c'était apprendre à nos élèves à se déjouer des ruptures, apprendre à réorganiser constamment notre système mental ?

«Ce qui est vital aujourd'hui, ce n'est pas seulement d'apprendre, pas seulement de réapprendre, pas seulement de désapprendre, mais de réorganiser notre système mental pour réapprendre à apprendre» nous dit Edgar Morin¹⁷.

J'enseigne, donc je pense.

Une culture commune, construite autour de concepts-valeurs partagés, pour créer ensemble des contenus à enseigner, rompant avec l'isolement de nos activités didactiques respectives, rompant avec nos espaces de travail séparés, rompant avec nos statuts incompatibles avec l'idée même du changement, rompant avec l'idée qu'enseigner, c'est être devant sa classe, seul.

Non, enseigner c'est aussi penser son enseignement, collectivement, en dehors de la présence des élèves, dans des espaces communs, par l'échange, la réflexion, le dialogue, le débat, le conflit prospère...

Autorisons nous à demander à nos élèves de franchir des marches, de passer des ponts, de se confronter à des ruptures, pour passer sans peur d'une logique à une autre, de l'école au collège, du collège au lycée, puis d'un lycée à un autre espace d'enseignement...etc. Mais imposons nous cette exigence à nous même. Construire des ponts entre les disciplines, entre les cycles (carcans parfois insupportables), entre les personnels. Les déconstruire au gré des besoins, en réinventer de nouveaux.

Des liaisons qui libèrent .

¹⁶ Roger-François Gauthier extrait de son intervention aux *Journées de l'innovation 2013* du CNDP

¹⁷ Edgar Morin *La Méthode 1, La Nature de la Nature*, Paris, Seuil, 1977, p. 20.

«La mission de cet enseignement est de transmettre, non un pur savoir, mais une culture qui permet de comprendre notre condition et de nous aider à vivre; elle est en même temps de favoriser une façon de penser libre et ouverte.»¹⁸

Il s'agit, en conclusion, non pas de faciliter les liaisons mais de faire de la liaison le principe organisateur de tout notre enseignement .

Faire du métier d'enseignant un processus de création, d'improvisation et d'échange permanent afin de transmettre à nos élèves cette liberté de penser, **cette capacité à affronter l'incertitude puisqu'il est impossible de l'éliminer.**

¹⁸ Edgar Morin, La Tête bien faite, Paris, Seuil, coll. «L'HISTOIRE IMMEDIATE», mai 1999, p. 9 et 10.