HAL
open science

Liaison CM2-Sixième

Jocelyne Brizou

To cite this version:

Jocelyne Brizou. Liaison CM2-Sixième. Expressions, 1999, Spécial Histoire-Géographie, 13, pp.199-209. hal-02406132

HAL Id: hal-02406132

https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406132v1

Submitted on 12 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LIAISON C.M. 2 - SIXIÈME

Jocelyne BRIZOU
IUFM de la Réunion

Maîtres du CM2 et professeurs en sixième de collège sollicitaient depuis longtemps des rencontres entre les deux univers éducatifs. Les premiers, inquiets de ce que devenaient leurs élèves, les seconds, s'interrogeant sur ce qu'avaient appris leurs élèves auparavant. Des expériences antérieures, organisées à l'initiative des IEN et des principaux de collège (années 70) avaient permis à quelques groupes d'enseignants d'échanger leurs expériences, leurs méthodes et leurs objectifs. Plus récemment, ces liaisons se sont institutionnalisées et, dans chaque circonscription, professeurs de 6e de collège, professeurs des écoles ou instituteurs de l'école élémentaire se sont retrouvés une semaine par an pour échanger, construire des passerelles entre les deux milieux scolaires.

Pour animer certaines séances, les circonscriptions ont fait appel à quelques professeurs formateurs à I'IUFM. Notamment, de nombreuses circonscriptions demandaient l'intervention de formateurs en histoire-géographie / éducation civique. Ces derniers, volontaires et bien heureux d'être sollicités, ont vu là un moment privilégié pour tenter de faire passer un message. Cependant, les premières expériences menées montraient les limites de cette initiative. Mais, aujourd'hui, les résultats montrent des évolutions dans la pratique de ces stages et permettent la mise en place d'expériences qui s'avèrent enrichissantes pour tous.

Le présent article retrace l'expérience d'un formateur sur six années de prestations et s'efforce de réfléchir sur les raisons des succès mitigés des premiers stages et sur celles qui font qu'actuellement ces échanges sont devenus dans l'ensemble plus fructueux et surtout suivis de projets très prometteurs. Pour analyser ces six années il est, semble-t-il, intéressant de s'interroger sur les prestations dans les premières années (94-95) et de définir le public et ses attentes, de voir la place du formateur dans ses actions et surtout d'évoquer les premiers suivis. Ensuite, il convient de tracer la situation aujourd'hui, en 97-98, pour déterminer les évolutions et tenter d'en connaître les raisons. Dans un troisième volet, on évoquera la nécessaire poursuite de ces actions.

A 94-95 : des face-à-face souvent pénibles

A1 Le public
A2 Les attentes
A3 Les suivis

B 98-99 : Nouveaux groupes, nouvelles attentes

B1 Des attitudes positives et constructives
B2 Des attentes aux productions effectives
B3 Des suivis

C La nécessité de porusuivre

C1 Les demandes
C2 Les actions menées

Conclusion

A. 94-95 : des face-à-face souvent pénibles

A1. Le public

À l'origine, les participants à ces stages devaient être au nombre de quinze à vingt : une dizaine d'enseignants du premier degré et cinq à dix enseignants du secondaire. Les dix enseignants du premier degré étant tous maîtres de CM2, les autres enseignants de collège intervenaient en classe de 6e. Cette situation paraissait idéale. En effet, pouvoir réfléchir sur la meilleure façon d'assurer la passage des élèves d'un établissement à l'autre, d'un maître à plusieurs, n'était-il pas de faire se rencontrer les différents intervenants pour créer des liens et donc d'établir des liaisons comme le spécifiait l'intitulé du stage MAFPEN d'alors.

Les premiers groupes constitués pour participer à ces liaisons CM2-6e furent très éloignés de la proposition initiale. On peut distinguer différents types de groupes :

• 1er type :
- dix maîtres de CM2 ;
- dix professeurs de collège enseignants en 6e : un professeur de français, un d'EPS, un professeur de maths, deux professeurs d'histoire-géographie, un professeur de biologie et un professeur d'anglais ;

- étaient présents le principal du collège concerné, l'IEN de la circonscription et les conseillers pédagogiques.

• 2e type :
- dix maîtres de CM2 ;
- cinq professeurs de collège enseignants en 6e ;
- pas d'lEN, pas de conseiller pédagogique, pas de principal.

• 3e type :
- sept maîtres du CM2 ;
- quatre professeurs enseignants en 6e (PEGC d'histoire-géographie).

• 4e type :
- dix maître de CM2 ;
- cinq professeurs enseignant l'histoire-géographie en 4e / 3e.

• 5e type :
- dix maîtres de CM2 dont la moitié décloisonnaient et n'enseignaient plus l'histoire-géographie depuis longtemps ;
- trois professeurs d'histoire-géographie certifiés de 6e.

On comprendra que la diversité des situations a obligé le formateur à moduler son propos et ses ambitions. Mais là n'était pas la seule difficulté ; à la diversité du groupe s'ajoutait l'hétérogénéité des motivations individuelles. En effet, il convenait de se rendre compte rapidement si chacun des participants était volontaire, demandeur ou obligé par sa hiérarchie. Question fondamentale pour le formateur qui devait connaître son public : était-il ouvert, curieux, attentiste, opposant, voire désabusé ?

Le premier constat est qu'instituteurs et professeurs des écoles étaient convoqués par l'administration alors que les professeurs des collèges étaient sollicités et non désignés ou obligés. Ils étaient présents parce qu'ils avaient accepté, soulignant très souvent que la tenue du stage ne leur apparaissait pas indispensable. I1 est important de souligner une constante à tous ces stages : les instituteurs et professeurs des écoles n'étaient certes pas volontaires, mais adoptaient une attitude ouverte à la discussion. En revanche, les attitudes des professeurs de collège conviés à ces séances étaient plus complexes. Ceux-ci venaient :

- convaincus dès le début de l'inutilité du stage mais présents pour soigner leur image de marque ;
- pour « régler leurs comptes » et dire « en face » ce qu'ils pensaient de l'enseignement à l'école élémentaire ;

- sollicités par leur principal et concédant une journée seulement (parfois uniquement la séance disciplinaire qui les intéressait, donc trois heures) ;
- incités par leur passé d'anciens instituteurs à renouer avec l'institution première ;
- très enthousiastes et persuadés qu'une des clés de la réussite d'un élève en classe de sixième est le passage sans problème d'un système à un autre.

À cette hétérogénéité du recrutement, le moment de l'intervention du formateur ajoutait un paramètre important pour la conduite de la séance : début, milieu ou fin du stage.

Début du stage : soit le lundi après-midi, car le lundi matin est réservé à la présentation, aux objectifs, aux finalités du stage et à l'examen des évaluations en 6e. Intervenir en tout début de stage était généralement difficile car les échanges des deux groupes ressemblaient plus à des « face-à-face » ou chacun voulait, non pas communiquer, construire, mais asséner sa vérité, « régler ses comptes ». Cette attitude émanait, très souvent, des professeurs de collège qui, en début d'année, avaient découvert que leur(s) classe(s) de 6e étai(en)t très moyenne (s), en difficulté. ou carrément en échec, avec des non-lecteurs, des cas sociaux... Leur déception les poussait à décharger leur animosité sur les supposés responsables : les maîtres de CM2. Il est important de souligner que ces stages, à l'atmosphère lourde, ont été fréquents dans les années 94-95.

Intervenir en milieu ou en fin de semaine (jeudi ou vendredi), c'est être assuré du maximum de réussite, car l'atmosphère y est plus sereine, les affrontements ayant eu lieu au début du stage. Toutefois, cette place dans la semaine donne parfois des groupes moins dynamiques, voire « fatigués ».

Dernier élément de ces stages : le formateur. Comment était-il perçu ? S'il était :

- Un professeur d'IUFM venant animer trois heures d'un stage disciplinaire, le public était réticent, soupçonnant le manque de connaissance du terrain, l'éloignement de la réalité. L'intervenant était considéré *a priori* comme porteur d'un message idéaliste et donc inapplicable.
- Un professeur ayant pratiqué le collège, le public pensait qu'il était à même de répondre à des questions concrètes car il était supposé connaître un des milieux scolaires en question.
- Un professeur ayant travaillé à l'école élémentaire, celui-ci, avant même de commencer, était apprécié.

On pourrait ajouter le cas de l'intervenant cumulant les deux dernières hypothèses qui provoquait la curiosité et était très souvent accepté d'emblée. D'autre part, il faut être conscient que l'académie étant une île, très rapidement les intervenante sont connus car les différents publics d'une circonscription échangent leurs impressions avant la prestation. Les formateurs ne sont pas des inconnus.

Toutefois, malgré toutes les difficultés liées au groupe, accepter d'animer ces stages CM2 / 6e, c'était tenter de faire émerger les attentes profondes de chacun malgré l'hétérogénéité des éléments du groupe.

A2. Les attentes

Au début de ces expériences, les demandes étaient de deux ordres :

• disciplinaires pour les maîtres de CM2 :
- Que doivent savoir les élèves pour aborder la sixième ?
- Quel vocabulaire doit être connu ?
- Doit-on étudier tout le programme ?
- Doit-on terminer le programme ?
- Doit-on savoir l'ensemble du programme au CM2 ?

• méthodiques pour les professeurs de collège. Ils ne savent rien faire, ou pas grand chose, ni :
- lire une carte,
- construire une frise chronologique,
- apprendre leurs leçons,
- tenir un classeur,
- se servir du cahier de textes,
- analyser des documents.

On s'apercevait rapidement que les uns s'attachaient davantage au contenu en s'efforçant de terminer le programme, que les seconds étaient demandeurs de savoir-faire sans toutefois s'interroger sur leur hiérarchisation. Il faut ajouter à cela une question rarement posée : quels sont les contenus des différents programmes ?

Dans ces premières années de liaisons CM2 / 6e, il a fallu faire émerger pendant les stages :

1. La nécessité de programmations et de progressions dans les apprentissages disciplinaires.

2. La nécessité de mettre en œuvre des compétences pour traiter un programme.

3. L'intérêt d'élaborer une liste de compétences à développer chez les jeunes de CM2 pour aborder la 6e. Celles-ci pouvaient être disciplinaires ou transversales (usage du cahier de texte, rythmes des leçons et des évaluations…).

Ces liaisons furent parfois difficiles, âpres, mais toujours enrichissantes. En effet, il fallait en très peu de temps convaincre un public attaché à l'encyclopédisme de privilégier le développement des compétences pour acquérir des savoirs. Cette « révolution copernicienne » ne pouvait trouver d'adhésion qu'avec la pratique. La seule solution offerte au formateur était de mettre les enseignants en production.

Après avoir défini les compétences terminales en CM2, il s'agissait d'en choisir quelques unes et de réfléchir à sa construction, en s'interrogeant sur qui fait quoi, quand et comment ? Le travail en groupe hétérogène a généralement été positif et constructif. Il est vrai que ces premières rencontres CM2 / 6e se sont pour la plupart terminées sur le niveau 2, sans réussir à élaborer une liste de compétences communes. Malgré cela, un grand pas avait été franchi : on s'était parlé... et l'on avait découvert, pour les professeurs de collège le programme et les attentes de l'école élémentaire, pour les maîtres de CM2, le début du programme de 6e. L'ensemble du groupe avait réfléchi sur les compétences à mettre en place pour assurer la meilleure liaison possible, en histoire-géographie et éducation civique.

Bien évidemment, le peu de temps imparti pour de telles interventions semblait limiter les chances de réussite. Cependant, malgré l'impression d'inachevé pour le formateur, les bilans de fin de stage communiqués par les circonscriptions faisaient apparaître que, parmi les différentes interventions disciplinaires, celle d'histoire-géographie se plaçait en tête. La réflexion nouvelle et concrète sur l'ensemble disciplinaire effectuée pendant le stage semblait à l'origine de cette performance. Ces observations étaient très encourageantes et permettaient, surtout, de mettre en place une réflexion sur les futurs stages à animer.

A3. les suivis

Pour le formateur, se pose une question : ces premiers stages ont-ils été suivis par des actions concrètes ? Il semble que ces premiers stages aient été des moments d'échange, d'ouverture, mais peu ont été suivis par la mise en place d'actions visant à favoriser la continuité dans l'échange et la connaissance des

autres. Toutefois, pour l'ensemble, une seule action a été retenue et maintenue : la visite du collège avant l'entrée en 6e.

Ces actions de suivi dépendaient-elles uniquement des enseignants ? Certes non, les autorités avaient, elles aussi, leur part de responsabilité dans le nécessaire dynamisme à insuffler aux enseignants pour que des telles actions soient réactivées. Bien souvent, des propositions avaient été faites mais n'avaient pas été suivies d'effet.

B . 98-99 : nouveaux groupes, nouvelles attentes

B1. Des attitudes positives et constructives

Après avoir évoqué les premières années d'interventions dans les stages CM2 / 6e, il convient de savoir quelle est la situation en 1997-98. Le formateur anime aujourd'hui des groupes fort différents à la fois dans leur composition et dans leurs attentes. En effet, si les groupes sont toujours constitués des mêmes éléments, ceux-ci ont changé :

- Beaucoup de maîtres de CM2 sont d'anciens étudiants de I'IUFM (PE3, PE4, PE5), donc des éléments ayant reçu une petite formation disciplinaire soit pour le concours, soit pour l'année de formation. Ils ont donc déjà réfléchi aux différentes disciplines et à leur enseignement.
- De nombreux maîtres, instituteurs en CM2, se sont remis en cause lors de la publication des nouveaux programmes et ont donc mené une réflexion sur les programmations et surtout sur la mise en œuvre des compétences et leur acquisition.
- Dans plusieurs circonscriptions, les IEN ont rappelé l'obligation d'enseigner régulièrement les disciplines histoire-geographie et éducation civique, d'où l'intérêt suscité par ces stages.

Du côté des professeurs de collège, l'arrivée de jeunes enseignants issus des concours externes ou internes a permis d'avoir un public formé soit par la seconde année à l'IUFM, soit par la formation continue dispensée par la MAFPEN. Ces deux types de formation donnent aux jeunes collègues une lecture plus didactique des programmes. Ils affichent aussi une volonté plus grande de vouloir faire réussir les élèves qui leur sont confiés. Moins marqués par le fatalisme des premiers groupes d'enseignants du secondaire, ils annoncent leur volonté de « faire quelque chose ». Ainsi, aujourd'hui, les groupes constitués sont très vite dynamiques et constructifs. Il ne faut certes pas oublier qu'actuellement les stages regroupent des professeurs des écoles

et des professeurs de collège tous titulaires d'une licence, cette nouvelle donne a changé le regard des uns sur les autres.

B2. Des attentes aux productions effectives

Ces nouveaux publics expriment de nouvelles attentes. Comme ils connaissent dans l'ensemble les programmes, il leur est plus facile de s'interroger sur les compétences à mettre en œuvre : leur sélection et leur construction. Aujourd'hui, il est intéressant de constater que lors des stages, l'ensemble des collègues se met au travail avec la ferme résolution de construire un projet. C'est une des évolutions majeures constatées durant ces stages. Exemples de thèmes de réflexion menés dernièrement :

- La frise chronologique : quand en commencer la construction ? Quand et comment l'utiliser ? Quelle place lui donner dans le début du programme de 6e ?
- Les documents : comment les choisir ? Comment les utiliser ? Pour quels objectifs ?
- Les paysages : quelles méthodes de lecture mettre en place à l'école élémentaire ?
- Le travail de groupe : son intérêt, sa pratique, son adaptation au collège.
- L'interdisciplinarité, par exemple entre mathématiques et histoire-géographie à l'école élémentaire : comment impliquer le professeur de mathématiques du collège dans le programme d'histoire-géographie ?

À travers ces différents stages et les thèmes abordés, l'ensemble des collègues s'aperçoit que l'enseignement de l'histoire-géographie poursuit les mêmes objectifs à l'école et au collège et que tous font le même métier dans des lieux et face à des publics différents. De plus, il est encourageant de constater que, de plus en plus, l'ensemble des collègues adhère à l'idée majeure que l'accumulation des connaissances doit faire place à la construction spiralaire.

B3. Des suivis

Les stages étant plus productifs, leurs suivis sont-ils, eux aussi, mieux assurés ? Actuellement, les rapports de stage font apparaître un suivi à 80 %, ces suivis revêtant des formes multiples :

- L’échange de services : les professeurs de collège allant dans les classes de CM2 et vice versa. Ces échanges permettent d'établir un lien et surtout la découverte des lieux où l'autre officie, vivant un court instant les difficultés et les contraintes des deux mondes scolaires.

- Le travail en binôme : choix des documents, utilisation, thèmes à développer, construction de séances.
- Pour certains stages (les derniers), les suivis ont été proposés et mis en place dans les séances disciplinaires, annonçant des sujets de réflexion discutés avec le formateur.

Cette attitude ouverte est à mettre au compte d'enseignants très volontaires, tant du côté élémentaire que du côté secondaire. Ces attitudes et ces actions sont extrêmement encourageantes car, au-delà de l'ouverture, elles semblent construire une véritable continuité entre l'école et le collège en histoire-géographie, mais aussi elles modifient le regard des uns sur les autres. Ces premières constatations, un peu euphoriques, ne doivent en rien cacher le travail qui reste à effectuer et le chemin à parcourir.

C. La nécessité de poursuivre

C1. Les demandes

L'évolution de ces stages souligne la nécessité de poursuivre l'action comme le réclament d'ailleurs les bilans de stage. Les demandes sont de deux ordres :

1. Un stage lourd, un stage court. En effet, ces stages sont programmés en début d'année suivant en cela les résultats des évaluations. I1 serait nécessaire d'en programmer un en fin d'année pour évaluer les résultats des actions menées (suivi, manque...) mais aussi pour dynamiser les équipes. Celui-ci pourrait être plus court (deux jours) et permettrait de…
2. … réactiver chaque année ces liaisons avec, si possible, les mêmes équipes qui pourraient réfléchir sur des disciplines en particulier : les maths à l'école élémentaire et au collège ; l'histoire-géographie avec un volant d'heures plus conséquent que trois heures. Cela permettrait des réajustements.

C2. Les actions à mener

Nous avons beaucoup parlé des adultes enseignant dans les établissements. Il ne faut pas oublier les élèves. Des actions telles que les défis « lecture » pourraient être des actions propres à multiplier les rencontres collège/école au niveau des élèves. Des défis « histoire-géographie », non pas basés sur la connaissance mais sur la méthodologie, la recherche, pourraient sans doute stimuler les élèves et les enseignants et resserrer les liens entre les deux milieux scolaires. En cette année du l50^{e} anniversaire de l'abolition de l'escla-

vage, un défi « histoire-géographie- sur ce thème aurait pu voir le jour et rapprocher écoles et sixièmes de collèges.

Conclusion

La conclusion qui s'impose est qu'il faut continuer, bien sûr. L'évolution constatée incite à proposer d'autres stages qui pourraient s'avérer tout aussi efficaces et productifs. Nous nous efforçons, par nos interventions, de bâtir des liens entre le dernier niveau de l'école élémentaire et le premier du collège ; ne serait-il pas judicieux d'organiser les mêmes types de stages pour les élèves de troisième et de seconde ? Certes, des rencontres existent entre professeurs de collège et de lycée, mais elles sont encore trop du type des premières années de liaison CM2 / 6e, c'est-à-dire des face-à-face houleux, très caustiques, peu constructifs, critiques et exigences étant bien souvent proportionnelles à la méconnaissance des objectifs et compétences à atteindre en fin de 3e ou en début de seconde. L'intervention de formateurs disciplinaires dans de telles séances pourrait permettre des médiations, des remédiations, débouchant là aussi sur des actions de liaison plus constructives et dont les élèves seraient les bénéficiaires.

Annexe

Liste des stages effectués

94-95 Sainte-Marie Duparc
Saint-André Salazie
Saint-Benoit Amiral-Bouvet
Saint-Pierre Les Tamarins

95-96 Sainte-Marie
Le Tampon 10e km
Le Tampon Trois-Mares
Le Tampon Terrain-Fleuri

96-97 Saint-Benoit Hubert-Delisle
Saint-André Mille-Roches
Saint-André Cambuston

97-98 Saint-Benoît Sainte-Anne
Saint-Benoît Sainte-Rose

98-99 Saint-Benoit Bras-Panon