

Le GFEN après Gaston Mialaret : la recherche et l'action

J'espère que vous voudrez bien excuser l'absence d'Odette Bassis, Présidente d'honneur du GFEN, empêchée par un problème de santé de dernière minute.

La succession d'Henri Wallon

Devenu Président du GFEN à la mort d'Henri Wallon en 1962, Gaston Mialaret le restera jusqu'en 1969. Entre temps, il a créé les *Sciences de l'éducation* dans l'université française, avec Maurice Debesse et Jean Château (à Paris, Bordeaux et Caen)

Apport historique remarquable, qui **donne ses lettres de noblesse à la pédagogie**, éclairée désormais – au-delà de la philosophie et de la psychologie – par l'ensemble des sciences sociales, recherches s'adressant à toutes les instances éducatives, formelles ou informelles.

Vaste champ d'investigation, dont la naissance et le développement - en France comme dans le monde - l'accapareront à plein temps à partir de 1967, le contraignant deux ans plus tard à abandonner la Présidence du GFEN, dont il restera néanmoins Président d'honneur.

Robert Gloton : l'expérience du 20^e arrondissement

C'est Robert Gloton qui lui succédera en 1969, élève de Wallon alors au Collège de France, enseignant imprégné de cette idée centrale développée par H. Wallon dans son ouvrage capital *De l'acte à la pensée*, paru en 1942 : « *La pensée naît de l'action pour retourner à l'action* », à l'origine de la « pédagogie active fonctionnelle »¹.

A la sortie de la guerre, marqué par la captivité, Robert Gloton deviendra IEN et n'aura de cesse de développer **l'éducation nouvelle en pratique**, sur la base des apports de la recherche.

- 1947 : expérience à Sézanne (Marne), sur l'étude du milieu par enquête-action
- 1948 : à Vernon, dans l'Eure, il crée le *Groupe coopératif de pédagogie active des Andelys*, favorisant les innovations. Il mène, entre autres, des recherches sur la pertinence de la dictée ou des devoirs à la maison, rédigeant un rapport pour le Ministère qui sera à l'origine de la circulaire de 1956 sur la suppression des devoirs...
- 1955 : il devient Vice-Président du GFEN avec Aurélien Fabre.
- 1959 : nommé sur le département de la Seine, il négocie avec le Ministère pour poursuivre l'exploration d'autres pratiques pédagogiques. Il fonde alors en 1962 ce qu'on appellera *le groupe expérimental du XX^e arr. de Paris*.

Le 20^e arr. est alors un quartier au recrutement populaire où près de 60 % des élèves de CM2 ont redoublé de un à trois ans. Le challenge : éradiquer l'échec scolaire, permettre une scolarité sans redoublement, avec les mêmes exigences quant aux programmes². L'expérience durera 9 ans, de 1962 à 1971, et va concerner de 33 à 40 classes, avec des enseignants volontaires. Tous les élèves entrent en 6^e sans redoubler, plus de 90 % réussissent le BEPC « à l'heure ». Les proviseurs de lycée reconnaissent que les élèves du 20^e - outre leur curiosité, leur goût d'apprendre et de comprendre - sont parmi les meilleurs en français et en

¹ Robert Gloton (1979), *Au pays des enfants masqués*, Casterman, p. 101.

² Robert Gloton, (1970), *A la recherche de l'école de demain. Le groupe expérimental du XX^e arrondissement de Paris*, Cahiers de Pédagogie Moderne. 43, Armand Colin.

mathématiques. Les professeurs ne regrettent que le franc-parler de ces élèves habitués à débattre...

Henri et Odette Bassis : l'expérience du Tchad / La démarche d'auto-socio-construction

En 1971, Henri Bassis, directeur d'école du 20^e, a l'opportunité avec sa femme Odette de reprendre un projet de coopération en panne, avec 60 classes expérimentales dans le sud du Tchad. Ce qui a réussi dans le 20^e est-il applicable avec des enfants de culture si différente, dans un pays des plus démunis, avec 45 à 80 élèves par classe et des enseignants n'ayant que le Certificat d'études primaires et au maximum le BEPC ?

Avec l'équipe franco-tchadienne qu'ils constituent sur place, des transformations s'opèrent. Alerté, le Directeur général de l'Enseignement s'inquiète et demande à voir les classes... De retour, il convoque l'équipe et déclare : « *Voilà ce qu'il nous faut ! Le travail en équipes, je veux le voir dans tout le Tchad* ». Une vaste **expérience de formation-transformation des maîtres** va alors être conduite sur l'ensemble du territoire, de 1971 à 1975³.

Au principe des transformations opérées : une transformation des modalités d'apprentissage, de nature à permettre l'engagement intellectuel de chacun et la compréhension partagée. Basée sur le double apport de Piaget et de Wallon pour la psychogenèse de la connaissance, de Bachelard pour la notion de rupture épistémologique, ce qui s'appelait originellement « méthode d'observation »⁴, va devenir **démarche d'auto-socio-construction des savoirs**, formalisée en 1982 dans l'ouvrage collectif du GFEN : *Quelles pratiques pour une autre école ? Le savoir aussi, ça se construit !*⁵ Il faudra attendre le second tirage pour que l'éditeur accepte le bandeau : **TOUS CAPABLES !**

Bernard Charlot a une contribution au titre évocateur : « *Je serai ouvrir comme papa, alors à quoi ça me sert d'apprendre ?* », amorçant des travaux qu'il dépliera au sein de l'équipe ESCOL (Université Paris 8) sur **le rapport au savoir**.

De 1975 à 2016 : une recherche pédagogique ininterrompue...

Le GFEN n'a pas cessé de croiser pratiques et recherches, actualisant ses problématiques de travail. Outre Bernard Charlot, plusieurs chercheurs ont marqué le mouvement de leur empreinte. Ainsi, Jean-Yves Rochex et Yves Clot ont animé le *secteur Orientation* dans les années 80-85⁶, avant d'investir pour l'un les Sciences de l'éducation (co-responsable de l'équipe ESCOL, co-directeur de publication de la Revue Française de Pédagogie), pour l'autre la clinique de l'activité (titulaire de la chaire de psychologie du travail au CNAM).

Dans un va-et-vient entre pensée et action, dans le souci d'éprouver et de théoriser nos travaux, **plusieurs thèses** ont été soutenues, notamment : sur l'enseignement des mathématiques, l'entrée dans la culture écrite, l'enseignement des langues, la pédagogie du projet.

Depuis 40 ans, le GFEN explore les pratiques d'auto-socio-construction, de la maternelle à l'université et dans tous les domaines disciplinaires, pratiques valant pour la construction des savoirs, les ateliers d'écriture et de création, la pédagogie du projet, la formation professionnelle. Ces pratiques visent la compréhension partagée par un processus d'appropriation critique des objets culturels, sont l'occasion d'accréditer les capacités

³ Henri Bassis (1978), *Des maîtres pour une autre école : former ou transformer ?* Casterman.

⁴ Aurélien Fabre (1972), *L'école active expérimentale*, PUF (Vice-président du GFEN à l'époque).

⁵ GFEN (1982), *Quelles pratiques pour une autre école ? Le savoir aussi, ça se construit !* Casterman.

⁶ GFEN Secteur Orientation (1986), *L'orientation scolaire en question*, ESF.

insoupçonnées de chacun et d'agrèger des dynamiques collectives. Leur enjeu : l'émancipation des sujets par des pratiques solidaires.

Le GFEN a ainsi produit **50 ouvrages depuis 20 ans**, mène de nombreuses formations, à son initiative, à la demande d'autres organismes, d'associations ou de l'Education Nationale (de 15 à 20.000 journées-formation par an). Outre la revue nationale *Dialogue*, qui paraît quatre fois par ans et son site national, plusieurs secteurs existent, et ont leurs propres publications : écriture, langues vivantes, arts plastiques, philosophie, sciences, maternelle, formation ...

Rien d'étonnant à ce que le GFEN soit actuellement très présent dans la **dynamique de l'éducation prioritaire**, à divers niveaux : stages de réseaux, interventions lors de séminaires et journées académiques, participation à la formation de formateurs, ouvrages et écrits référencés.

« *La pensée naît de l'action pour retourner à l'action* » : si les recherches nous sont nécessaires pour éclairer l'action, le réel échappe toujours à l'ensemble des théories cherchant à le cerner, et exige de poursuivre l'exploration.

Bien des recherches convergent, nous permettant de mieux saisir la nature des difficultés rencontrées par les élèves : les enseignants ont du mal à y accéder. Pourtant, notre époque exige plus que jamais des passeurs, là où la démocratisation de l'accès au savoir peine à opérer, là où l'éducation peine à ses missions, promet au déclassement et à la désaffiliation symbolique, dont on connaît désormais la potentialité destructrice. Dans une époque où les périls se multiplient, l'éducation nouvelle est plus que jamais une promesse à investir, à populariser et à faire vivre.