

Une pédagogie progressiste de la langue maternelle

Robert Cadotte, Michel Desjardins, Richard Gendron and Colette Noël

Number 36, December 1979

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/51335ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Cadotte, R., Desjardins, M., Gendron, R. & Noël, C. (1979). Une pédagogie progressiste de la langue maternelle. *Québec français*, (36), 22–25.

UNE PÉDAGOGIE PROGRESSISTE de la langue maternelle

La Pédagogie progressiste est une pédagogie partisane: elle se veut au service de la majorité des enfants, celle qui n'a pas droit de parole dans notre société actuelle. Elle s'appuie sur les courants de la sociologie de l'éducation qui montrent que l'école n'a pas pour principale fonction d'apprendre (et de faire réussir) mais plutôt de sélectionner les enfants et de les orienter selon les besoins de l'économie capitaliste.

La pédagogie progressiste de la langue maternelle s'inscrit dans un ensemble plus vaste qui est celui d'une formation globale tant au niveau des attitudes que des savoirs et des savoir-faire. Nous jugeons indispensables ces attitudes et savoirs pour que les groupes dominés accroissent leur possibilité d'auto-défense et de transformations par rapport à leurs conditions concrètes d'existence dans notre société.

Les attitudes que nous voulons développer ne le seront pas uniquement à l'intérieur des cours de français mais à l'intérieur de toute la vie et de toute l'organisation de la classe. Étant donné le cadre de cet article, nous ne présenterons ici que des applications dans l'enseignement de la langue maternelle.

« Les manuels sont un moyen d'abrutissement. Ils servent, bassement parfois, les programmes officiels... Ils déclarent faciliter, ordonner le travail du maître: ils se vantent de suivre pas à pas les programmes. Mais l'enfant suivra s'il peut.

Les manuels préparent la plupart du temps l'asservissement de l'enfant à l'adulte, et plus spécialement à la classe de la société qui, par les programmes et les crédits, dispose de l'enseignement.

Ils contribuent à inculquer l'idolâtrie de l'écriture imprimée tandis qu'il serait désirable justement d'enseigner que le livre n'est qu'une pensée sujette à l'erreur et qu'on doit pouvoir contredire comme on contredit quelqu'un qui parle. »

Célestin FREINET

Ces attitudes, ce sont:

1. l'acquisition de la confiance en soi et de l'autonomie;
2. le sens de la solidarité et de la décision collective.

1. L'acquisition de la confiance en soi et de l'autonomie

Quelqu'un qui n'a pas confiance en lui n'est habituellement pas autonome mais, par ailleurs, quelqu'un qui est toujours placé en situation de dépendance, de soumission peut (doit?) tout au plus avoir confiance en l'autorité. Dans cet esprit, il ne saurait donc être question de développer chez les élèves la confiance en eux sans leur donner des occasions d'exercer leur autonomie. C'est pourtant ce que font beaucoup d'enseignants, sincères mais pris, malgré eux, dans de nombreuses contradictions. Vouloir développer la confiance en soi chez tous les enfants tout en les préparant à une société où seuls quelques-uns auront le pouvoir et où la plupart joueront un rôle subalterne est une de ces contradictions qui mène forcément à l'échec.



2. Le sens de la solidarité et de la décision collective

Notre objectif de formation consistant à faire l'apprentissage de la solidarité et de la décision collective est loué dans les discours mais combattu, dans les faits, à l'intérieur de notre système scolaire. Par un ensemble de rites (points, examens, louanges ou reproches et autorité du maître), on développe l'élitisme, l'individualisme et la compétition.

La collaboration et la décision de groupe seraient probablement des attitudes spontanées ou, en tout cas, elles seraient valorisées et indispensables à la survie; elles ne le sont pas dans notre société qui a fait sien le dicton: «Au plus fort la poche». Nous voulons familiariser l'individu à ce nouveau modèle de vie sociale en le vivant déjà concrètement au sein du groupe-classe.

Un exemple:

Les enseignants pourraient eux-mêmes fournir de nombreux exemples de situations favorables au développement de la confiance en soi, de

l'autonomie, de la solidarité et de la décision collective.

Ainsi voici un exemple d'une situation qui vise à situer l'apprentissage de la lecture dans des conditions favorables au développement des attitudes mentionnées ci-haut.

Les enfants de 1^{re} année arrivent à l'école en septembre. On leur a dit à la maternelle: « Vous apprendrez à lire l'an prochain et vous serez des grands. » Ils dépendent entièrement de l'adulte pour cet apprentissage et aussi pour se faire lire des histoires.

« Je suis certaine que chacun de vous sait lire un petit peu, dit l'enseignante. Si on met ensemble ce que chacun sait lire, je peux même dire que la classe sait déjà lire beaucoup de choses. Chacun tout seul, on est un peu capable; tous ensemble, on est capable encore bien plus. »

Des mots? Voici les faits. L'enseignante demande aux enfants d'apporter, de la maison, quelque chose qu'ils savent lire. Et le lendemain, on a en classe une bouteille de *Seven Up*, une boîte de *SOS*, une feuille de calendrier du mois de *septembre*, etc.

Chacun lit à tous son objet. « Je savais bien que vous pouviez déjà lire tout seul quelque chose (**autonomie**). Vous n'avez pas toujours besoin de moi pour vous montrer; alors maintenant, il faut enseigner à tous ce que chacun sait. Comment allez-vous vous y prendre? »

On cherche et on décide ensemble des moyens. Nous ne les donnerons pas ici; il appartient à chaque classe de les déterminer. Au bout de quelques jours, tous les enfants reconnaissent une vingtaine de mots, sans l'aide de l'objet. C'est parti... dans une situation qui permet, qui exige l'entraide.



DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE DE CERTAINS SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

Les enfants apprennent à l'école toutes sortes de savoirs qui ne seront utiles qu'à étaler leur culture dans un salon. Ces savoirs seront inutiles à la plupart des enfants qui, plus tard, fréquenteront l'usine plutôt que les salons. Or le temps passé à l'école est précieux. Ici, on doit se poser la question suivante: « quels sont les savoirs et savoir-faire indispensables au groupe en formation pour augmenter ses capacités d'action collective portant sur sa propre situation de vie? »

Un programme minimum

L'information, le savoir et le savoir-faire sont des clés de l'exercice du pouvoir.

Mais ces savoirs à acquérir n'ont de valeur que s'ils facilitent les actions d'autodéfense et de transformation des groupes dominés. Ce qui implique qu'ils doivent être en lien immédiat avec les conditions concrètes d'existence de ces groupes. Ils devront 1) y puiser le sujet, 2) utiliser leur mode d'expression pour le communiquer et 3) enfin, dans toute la mesure du possible, et c'est là un point très important, avoir une répercussion concrète sur la réalité analysée.

Un exemple:

En 6^e année, les enfants déçus de ne pouvoir bénéficier des émissions françaises de télévision font la recherche nécessaire pour trouver l'explication de cet état de faits. Peu satisfaits de ce qu'ils découvrent, ils protestent dans une lettre collective adressée au CRTC. Voici cette lettre:

CRTC
a/s Mme Lucie Audet
Montréal.

Chère Madame,

Nous savons qu'il y a une nouvelle station de télévision au Québec (TVFQ 99). Ces émissions proviennent de la France et on peut les voir à partir du câble. Nous avons parlé de ces émissions et nous vous disons nos commentaires.

Avantages

Ce nouveau poste de télévision nous apportera des nouvelles sur les événements, y compris les événements sportifs ainsi que les découvertes scientifiques réalisées dans ce pays. Ces émissions pourront donc nous instruire davantage.

Nous aurons maintenant quatre postes français au lieu de trois. Ce poste de télévision pourra nous faire connaître les goûts, les habitudes des Français ainsi que les caractéristiques de la France.

Inconvénients

Dans la classe, seulement cinq élèves sur vingt-deux peuvent écouter les émissions sur le câble. S'abonner au câble coûte plus de \$100 par année. Le gouvernement du Québec a payé \$600 000 pour ces émissions. Cet argent vient de nos taxes. Tout le monde paye, mais plusieurs ne peuvent l'écouter. Dans certaines régions du Québec, il est impossible d'avoir le câble. Et même avec le Câble vision national, les images sont embrouillées.

Suggestion

Ce serait mieux si ces émissions pouvaient être vues d'une autre façon que sur le câble. Cela permettrait à tout le monde de les écouter.

Merci de votre attention.

Les élèves de 6^e

Cette activité a pris racine dans la réalité vécue des enfants; ils ont utilisé leur mode d'expression pour communiquer leur frustration; en adressant leur lettre à l'organisme gouvernemental qui prend les décisions relatives à cette affaire; ils ont tenté d'avoir une répercussion concrète sur la réalité analysée.

Nous devons encore répondre à la question qui nous préoccupe, à savoir « quels sont les contenus de formation susceptibles d'augmenter la conscience et le pouvoir des groupes dominés par rapport à leurs propres conditions d'existence? »

Les quatre pistes pour l'acquisition des savoirs et savoir-faire s'organisent comme suit:

1. La maîtrise des outils intellectuels de base.
2. La libération des modes d'expression verbaux et non verbaux.
3. La découverte et l'analyse de l'environnement naturel et social.
4. La maîtrise des techniques nécessaires à la pratique d'un travail productif géré collectivement. (In. *La Pédagogie du projet*, p. 21).

1. La maîtrise des outils intellectuels de base

«Notre société exige pour la comprendre, l'interpréter et pouvoir y agir, au minimum, de savoir lire, écrire et calculer.» (In. *La Pédagogie du projet*, p. 22).

Lire et Écrire apparaissent à tout type de société actuelle comme des savoir-faire indispensables à chacun et se retrouvent dans tous les programmes primaires. Donc, pas de problèmes? C'est parfait! Gardons-nous de conclure si vite.

Nous ne reprendrons pas ici la critique de nos manuels si souvent décriés à cause de leur contenu reproduisant les valeurs du système au pouvoir et le vécu des bons petits enfants heureux dans leurs familles en moyens qu'on nous présente, à tort, comme une «classe moyenne». Nous nous surprendrons cependant du fait que l'on continue à les utiliser aussi largement malgré leur contenu raciste, sexiste et leur orientation au service de la minorité.

LIRE, c'est comprendre un message

écrit; c'est voir clair dans un message écrit et pouvoir faire la différence entre une information vraie et une information mensongère; c'est avoir le droit de mettre en doute tout écrit, d'aller vérifier et, le cas échéant, de réfuter la sacrosainte écriture en se basant sur l'analyse de l'environnement naturel et social.

Le nouveau programme de français ouvre une porte à cette forme de lecture en indiquant de faire lire aux enfants des textes informatifs et des textes incitatifs et en proposant des activités d'objectivation portant sur la lecture de tels textes. «Pourquoi pouvons-nous rejeter tel texte qui traite du sujet qui nous intéresse?» propose-t-il comme type de question à se poser. Mais tout est dans la réponse!

Un exemple:

1. On peut faire lire des textes publicitaires aux enfants, publicité alimentaire ou pharmaceutique par exemple, et les faire discuter sur les contenus des annonces:

- Est-ce vrai?
- Est-ce prouvé?
- Est-ce que le message a un rapport direct avec le produit?

2. Les enfants s'organisent pour vérifier certaines informations, se partagent les tâches, prévoient les questions d'enquête, etc.

3. On met les résultats en commun et, supposons que le message soit faux, que par exemple tel sac de «chips» se vende beaucoup trop cher, compte tenu des coûts des produits qui y sont (pommes de terre, huile, etc.), qu'il soit beaucoup moins nutritif que ne le dit la publicité et enfin qu'il puisse être nocif, compte tenu de ses additifs chimiques, jusqu'ou

irons-nous dans nos conclusions avec les enfants?

- Il vaut mieux manger des vraies pommes de terre? D'accord.
- Il faut se méfier de la publicité? D'accord.
- Pourquoi est-ce permis une publicité mensongère? Là c'est plus délicat.

Nous voilà au niveau d'une lecture d'événements. Allons-nous refuser de la faire avec les enfants? Non. Nous voulons former des personnes capables de changer le cycle de la consommation capitaliste. Et pour le changer et le contrôler, les enfants doivent bien comprendre les rouages du système dans lequel ils vivent. Nous ne leur refuserons pas l'information mais nous les aiderons surtout à la trouver eux-mêmes, de façon autonome et en s'entraînant pour y parvenir.

La lecture, en pédagogie progressiste, c'est tout cela; c'est lire des textes significatifs qui ont un lien avec le réel et le vécu des enfants; c'est lire non seulement les messages écrits mais aussi, les messages télévisés et lire les événements; c'est démystifier l'écrit et développer son sens critique; c'est apprendre où et comment vérifier l'information apportée; c'est faire des liens historiques et scientifiques.

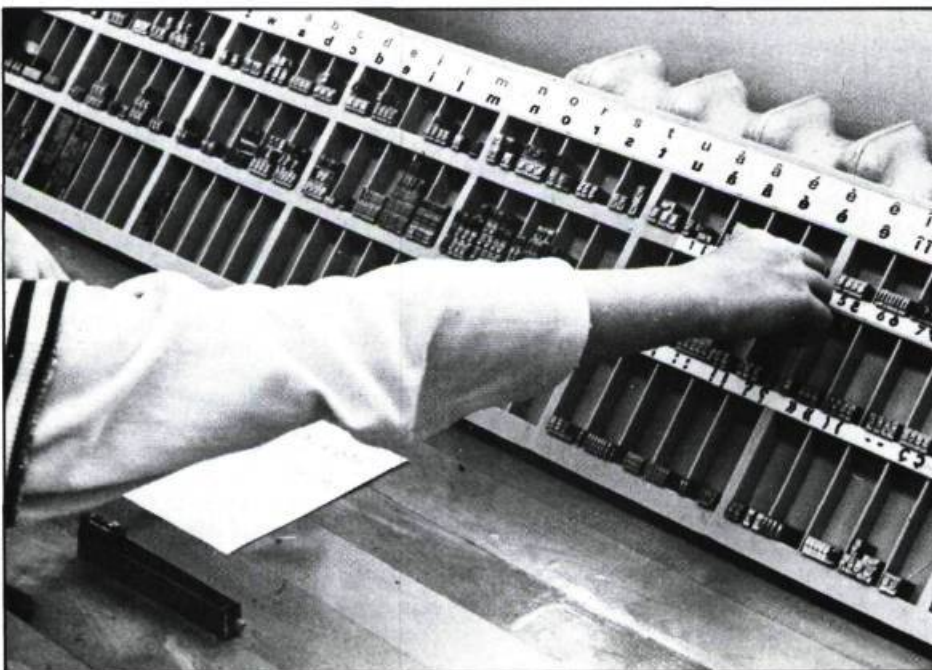
ET ÉCRIRE? «C'est au même titre que lire une arme indispensable pour se défendre dans notre société. Outre la maîtrise des signes linguistiques proprement dits nécessaires à tout langage écrit, la culture dominante a encore dressé une série d'obstacles augmentant la difficulté de l'écriture pour celui qui n'y est pas familiarisé dès la première enfance et exerçant par là une fonction de discrimination sociale: qu'on songe aux règles de l'orthographe, aux principes régissant la construction de phrases et le style, sans oublier les conventionnelles formules de politesse...»

«La problématique de la maîtrise de l'écriture pour nous s'appuiera toujours sur la capacité d'exprimer son vécu, verbalement d'abord, puis par le canal de l'écrit, le plus simplement possible pour réduire les difficultés au minimum» (*La Pédagogie du projet*, p. 24).

L'enseignement de l'écriture s'appuiera également sur l'utilité d'apprendre à partager ses connaissances, d'apprendre à informer, à aider ceux qui ne sont pas à nos côtés et avec qui il faut communiquer par écrit.

Un exemple:

Quand on aura compris le rouage de la publicité; quand on aura découvert des moyens de s'en défendre, on écrira un rapport pour les camarades de l'école, les parents, les gens du quartier.



On démythifiera aussi l'écrit en produisant nous-mêmes de l'écrit et, pour avoir plus de poids, on le fera dans la langue la plus parfaite possible et qui tienne compte de toutes ces règles qu'on sait non innocentes.

Nous sommes loin alors de la docile dictée ou de l'exercice gratuit du manuel. Ce sont les enfants qui décident de ce qu'ils veulent dire et qui s'entraident pour le dire. Nous sommes avec eux, ne refusant pas notre aide car il est important que le message de la classe soit clair. Nous voici encore dans une situation justifiée d'objectivation de l'écrit, telle que mise de l'avant par le nouveau programme qui semble cependant rencontrer de grosses difficultés à présenter des exemples de « situations réelles ».

CALCULER : Disons simplement, puisque le calcul n'est pas le propos de cet article, qu'on peut très bien connaître les opérations de base, ne pas savoir les utiliser dans nos problèmes quotidiens et se faire rouler. C'est donc à partir des problèmes mathématiques de tous les jours que le savoir-faire élémentaire en calcul sera d'abord acquis par ceux qui sont actuellement sans pouvoir dans notre société.

2. Libérer l'expression par le mode verbal et non verbal

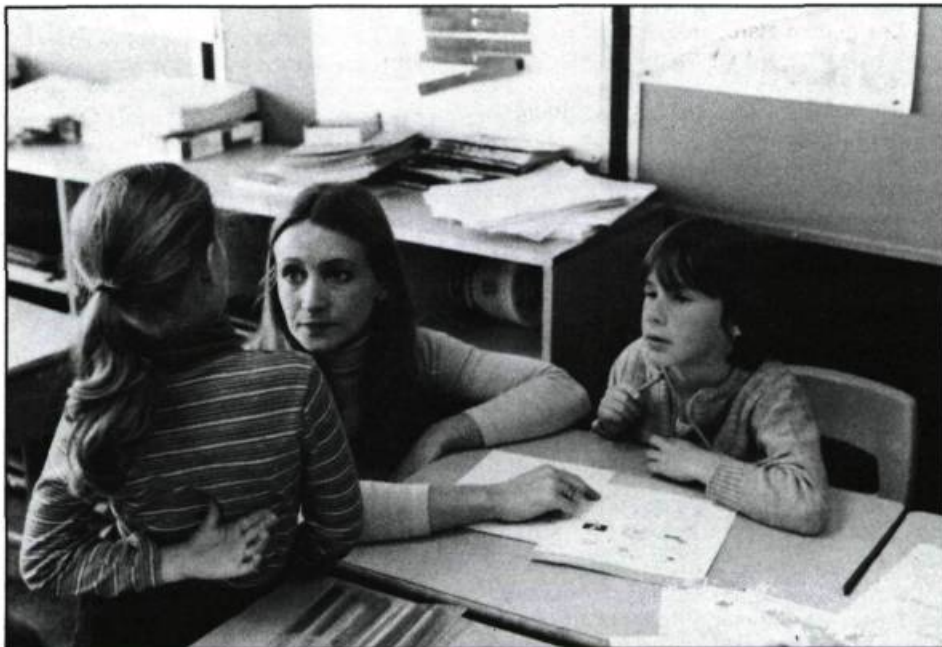
Nous croyons qu'il faut libérer l'expression pour que les enfants des groupes dominés puissent s'affirmer et intervenir efficacement sur leur situation. « Pour mener à bien cette prise de parole il est nécessaire parfois de passer par des modes d'expression non verbaux :

Pour en savoir plus

À l'intérieur d'un article aussi court et traitant de l'enseignement du français, nous n'avons pu expliciter les bases de la pédagogie progressiste ni son application dans les différents niveaux scolaires. Pour les lecteurs qui souhaiteraient en connaître davantage, nous proposons les lectures suivantes :

1. *La Pédagogie du projet : une pédagogie de la libération*, Le grain, Bruxelles.
2. *Ce matin, à l'école on parle des mineurs* (Cahier de pédagogie progressiste, n° 1), Collectif, Éd. La maîtresse d'école et CEQ, 1979.
3. *On nous raconte des histoires* (La maîtresse d'école, n° 7), Collectif, Éd. La maîtresse d'école et l'Alliance, 1979.
4. *Naissance d'une pédagogie populaire*, Élise Freinet, Éd. Maspero.

(Note : vous pouvez vous procurer les trois premières publications en écrivant au Groupe de recherche La maîtresse d'école.)



mime, musique, peinture, etc.» (In. *La Pédagogie du projet*, p. 26). Il s'agit d'amener chaque enfant à pouvoir exprimer sa vie affective, intellectuelle et sociale sans éprouver la crainte d'un jugement d'abord et, plus tard, malgré l'appréhension d'être jugé.

En effet, l'expression personnelle de l'enfant trouve son vrai sens et sa motivation dans la communication. « À un moment donné, le glissement doit s'opérer des modes d'expression non verbaux vers le mode verbal qui reste prioritaire parce que c'est celui qui, en définitive, permet de se situer dans notre société.» (In. *La Pédagogie du projet*, p. 29).

3. La découverte et l'analyse de la réalité naturelle et sociale

Nous en avons déjà donné un exemple. Ajoutons simplement que, à partir de l'étude d'un certain nombre de faits, il deviendra progressivement possible pour l'enfant de construire une synthèse des découvertes faites une à une et d'arriver ainsi à quelques-unes des notions-clés de l'analyse économique et sociologique qui doivent permettre une lecture plus efficace de la réalité à transformer. Mais on dépasse là probablement ce qu'il est possible d'atteindre au primaire...

4. La maîtrise des techniques nécessaires au travail productif

Nous voulons abolir radicalement la ségrégation entre travail manuel et

travail intellectuel, un des fondements des inégalités dans la société capitaliste. D'autre part, la vie collective implique la production de certains biens et l'exécution de certains travaux. Il est également important que les enfants fassent l'expérience du plaisir de construire et du sentiment de puissance que ce plaisir apporte. Nous voulons initier, dès le plus jeune âge, à la prise en charge d'un travail productif nécessaire à la vie du groupe et géré en commun.

Un exemple :

C'est le journal scolaire et la coopérative tels que préconisés par Freinet qui illustrent le mieux notre propos. Le journal est issu de toute la classe et il est fait pour les autres à qui nous avons des choses importantes à communiquer. Ce qu'il contient a été accepté ou décidé coopérativement par la classe parce que l'enseignant ne perdra pas de vue ses premiers objectifs : « développer la confiance en soi et l'autonomie » ; « développer le sens de la solidarité et de la décision collective ». Le journal a été pensé, rédigé et réalisé manuellement par les mêmes enfants. Il a nécessité l'entraide et la participation de tous. Il ira informer la communauté des enfants, famille et quartier. Il se rendra jusque dans d'autres classes, auprès d'autres enfants qu'il aidera également à s'équiper pour transformer la société.

Robert CADOTTE
Michel DESJARDINS
Richard GENDRON
Colette NOËL

Membres du groupe de recherche
« La maîtresse d'école »