

**Pierre Angers**  
**Un maître à penser de la pédagogie québécoise**

Aline Desrochers-Brazeau et Monique Lebrun

Numéro 76, hiver 1990

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/44625ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

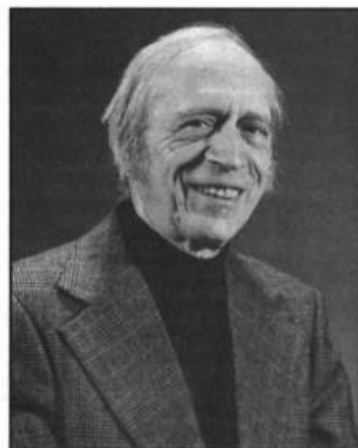
[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Desrochers-Brazeau, A. & Lebrun, M. (1990). Pierre Angers : un maître à penser de la pédagogie québécoise. *Québec français*, (76), 21–23.

# Pierre Angers : un maître à penser de la pédagogie québécoise

Aline DESROCHERS-BRAZEAU  
et Monique LEBRUN



L<sup>9</sup>

influence de Pierre Angers s'exerce depuis longtemps dans le monde de la pédagogie québécoise. Sa pensée profonde a orienté le projet éducatif des premières décennies du MEQ. Elle a influencé la recherche universitaire tout en proposant aux praticiens un modèle empirique d'apprentissage/enseignement. Elle continue de guider ceux et celles qui croient à une approche pédagogique centrée sur la relation de l'apprenant avec un objet de connaissance, à l'appropriation de soi et de ses opérations cognitives.

Ce philosophe de l'éducation a suivi un itinéraire bien particulier pour élaborer sa problématique pédagogique, la raffiner, la simplifier, la mettre en pratique et la décrire dans son œuvre, *l'Activité éducative, une théorie, une pratique*.

Depuis plus de trente ans, Pierre Angers trace des pistes, ouvre des horizons, non pas pour ébranler le système scolaire, mais bien pour renouveler, élargir ou renforcer notre confiance dans les potentialités de la personne humaine.

## La naissance d'une problématique pédagogique

Bien avant la parution du Rapport Parent et la création du ministère de l'Éducation en mai 1964, Pierre Angers s'interrogeait sur l'avenir de la pédagogie québécoise : d'abord comme étudiant, puis comme professeur dès 1937, au Collège Sainte-Marie, l'un des ancêtres de l'actuelle Université du Québec à Montréal et à l'Université de Montréal, en 1945. Cette préoccupation devint de plus en plus intense au fur et à mesure que sa carrière avançait. Au début des

années soixante, il quittait le domaine des lettres pour se consacrer presque exclusivement à la pédagogie.

Ses questions face à l'enseignement ont jailli de deux sources : sa relation avec les étudiants et l'observation de la situation socio-culturelle précédant la révolution dite tranquille des années soixante. Il faut se rappeler que le Québec de cette époque était en pleine effervescence et que les institutions en place répondaient plus ou moins adéquatement aux besoins d'une génération qui voulait s'instruire davantage. Qui ne se rappelle le slogan «Qui s'instruit s'enrichit» de Paul Gérin-Lajoie, premier ministre de l'Éducation au Québec en 1964 ?

Durant cette période de changement, de mutation des valeurs, de réforme scolaire (1960-1970), Pierre Angers a été chercheur-pédagogue. Ce qui lui a permis d'écrire de nombreux articles, des mémoires dont celui de la Compagnie de Jésus à la Commission Parent, *l'Enseignement du français au niveau secondaire et à l'université*. Dans ce mémoire, il était déjà question de relations maître-élèves, d'autonomie dans l'apprentissage, d'opérations de l'esprit, de conception du curriculum. Ces sujets constituent encore maintenant l'épine dorsale de son œuvre.

Le palmarès professionnel de Pierre Angers est impressionnant. En 1964, il a fait partie de l'équipe fondatrice du Conseil supérieur de l'Éducation. Avec ses collègues, ce chercheur parvint à élargir l'horizon du système scolaire, à permettre la perception d'une vision globale des problèmes de l'éducation sur l'ensemble du territoire du Québec, à cerner des pistes de solution qu'il a pré-

sentées dans le quatrième rapport de cette institution, rapport intitulé *l'Activité éducative* (1969-1970). Dans cet ouvrage, le Conseil proposait, tout en considérant les structures à mettre en place, qu'on se préoccupât en priorité de l'activité éducative. Le Conseil voulait y substituer une préoccupation plus intense et plus intensifiée de l'activité éducative. Cette perspective voulait refléter une philosophie de l'homme et de la société.

*C'est dans l'univers intérieur des motivations, des attitudes, des processus de croissance que se déploie l'action de s'éduquer. Celle-ci est faite d'expériences qui se passent au niveau de la personnalité profonde, de l'éveil des ressources intérieures, de développements personnels, progressifs et surtout d'une lente croissance intérieure dont la poussée discrète n'est pas toujours sensible à l'administrateur soucieux d'organisation et d'efficacité* (*l'Activité éducative*, p. 24).

Cette expérience, jointe à celle que Pierre Angers a vécue de 1968 à 1971 avec l'équipe de l'Opération Départ (Montréal), l'amena à préciser les grands axes de sa problématique éducative humaniste qui se développait alors et le fait encore vivre intellectuellement aujourd'hui.



Sa problématique comprend différents éléments : la pédagogie fondée sur le dynamisme structuré de la personne humaine qui a les capacités de connaître et d'agir et qui a le pouvoir de développer ces capacités; l'épistémologie prise dans son sens large, soit la science de la connaissance; la didactique où le maître, en plus d'entrer en communication avec l'élève, doit lui enseigner une matière; l'éthique ou cet art de traiter l'élève comme un être autonome, compétent pour apprendre, capable de croissance, capable de sentir la confiance ou la méfiance; la psychologie ou cette étude des phénomènes affectifs liés à la démarche d'apprentissage, soit la joie d'apprendre, soit les ennuis, les embarras, les craintes que suscitent les obstacles à l'apprentissage.

Pour Pierre Angers, ce qui semble être le cœur du phénomène, c'est le désir de connaître et de croire qui habite la personne, c'est l'interaction d'une personne humaine avec les êtres, les choses et les événements. Cette intuition de départ est le centre de sa problématique, et la formulation qu'il en fait aujourd'hui témoigne de sa grande observation des gens et de sa réflexion philosophique.

### *Une recherche appliquée : le projet ÉPEL*

Dans un ouvrage qu'il a écrit en collaboration avec Colette Bouchard, *École et Innovation* (1978), Pierre Angers présentait le projet ÉPEL (Éducation permanente à l'élémentaire) comme une opération concertée dans le dessein de rénover ou d'améliorer la pratique courante de l'apprentissage et de l'enseignement.

Cette expérience a été vécue à l'école Saint-Paul, dans un quartier ouvrier de Trois-Rivières. C'est là, de 1971 à 1975, que Pierre Angers et son équipe ont voulu mettre en application les orientations de l'activité éducative humaniste. Cette recherche-action reposait sur trois points qui sont encore très présents dans son œuvre actuelle : Qu'est-ce qu'apprendre ? Qu'est-ce qui peut aider à apprendre ? Quelles sont les conditions favorables et défavorables pour apprendre ?

Tout au long du déroulement du projet, cette recherche-action a été poursuivie sur deux plans distincts, mais étroitement reliés et maintenus en rapport dialectique, c'est-à-dire entre la théorie et l'opérationnalisation. Cette procédure a permis aux initiateurs d'apporter par la suite des compléments importants à la théorie de l'activité éducative organique sans toutefois modifier les lignes maîtresses de la pensée théorique exposées dans *L'Activité éducative* (1971) et

*Opération Départ (Montréal)* (tome II, 1971).

Envisagé sous plus d'un aspect, le projet ÉPEL a constitué une innovation pédagogique d'une grande portée et dont le caractère a été radical.

### *Un monde à questionner : l'institution universitaire*

En janvier 1977, à la demande du gouvernement du Québec, Pierre Angers devenait président de la Commission d'étude sur les universités. Avec plusieurs comités de travail, il acceptait d'observer l'état actuel du système universitaire et d'étudier un certain nombre de problèmes relatifs à l'avenir de l'université dans le milieu québécois.

Pour aider le milieu à poser les bonnes questions, à discriminer ce qui lui appartenait en propre, la Commission devait orienter son étude vers des décisions à prendre, une action à entreprendre, soit pour introduire certaines transformations dans l'université, soit pour faire naître une prise de conscience, soit pour aboutir à des activités plus centrales. Un des thèmes spéciaux de cette étude a été celui de la fonction qu'assume l'université dans la formation et le recyclage des enseignants, particulièrement ceux des niveaux préscolaire, primaire et secondaire.

Le rapport de mai 1979 (rapport du Comité sur la formation et le perfectionnement des enseignants) a soulevé certains problèmes de fond concernant les orientations philosophiques qu'il faut donner à la formation et au perfectionnement des maîtres ainsi qu'aux programmes d'éducation de base ou permanente et à certains secteurs névralgiques tels la recherche en éducation et les circuits de communication.

Dans tous les documents et leurs listes de recommandations, nous percevons l'influence bénéfique que Pierre Angers a exercée sur les comités de travail pour en arriver à une telle concertation des moyens à entreprendre, afin d'assurer une formation de base adéquate pour les futurs enseignants et une éducation permanente comme principe intégrateur du perfectionnement des maîtres en exercice.

### *Une œuvre qui s'accomplit : l'activité éducative, une théorie*

Pierre Angers et Colette Bouchard rédigent présentement le contenu philosophique et pratique de cette approche empirique et expérientielle qui permettrait à l'école d'adopter une pédagogie

fondée sur l'interaction et d'utiliser une grande variété de ressources. Dans ce dessein, ils considèrent que l'équipe des éducateurs et des élèves mettrait l'école en relation étroite et comme en état d'osmose avec le milieu.

Angers s'écarte résolument des théories des behavioristes, s'apparente à celles des cognitivistes (Piaget et les disciples de son école), mais il ne se reconnaît de filiation explicite qu'avec Bernard Lonergan, le théologien-philosophe, auteur de *Insight*. Sa théorie de la connaissance se définit à partir de quatre niveaux d'opérations distinctes et interreliées qui constituent, selon lui, le processus de l'intentionnalité. Il utilise les catégories suivantes pour la situer et la décrire dans ses volumes.

1- L'expérience ou la composante empirique de la connaissance. Elle réfère aux opérations des sens telles que voir, entendre, toucher, sentir, goûter.

2- La compréhension ou la composante intellectuelle de la connaissance. À ce niveau, le sujet se questionne, cherche, saisit, élabore un concept, s'exprime.

3- La réflexion critique ou la composante rationnelle de la connaissance. Ici, on doit parler d'opérations telles que vérifier, soulever des arguments, évaluer, juger.

4- L'action responsable ou la composante valorisante de la connaissance. C'est le niveau de l'action : le sujet délibère, choisit ce qu'il considère comme une valeur, décide et exécute.

Le processus de la connaissance et de l'action ne suit pas un ordre linéaire du point un au point quatre : il existe un va-et-vient constant entre les niveaux d'opérations pour lesquels l'esprit forme des synthèses, élabore des théories, choisit des stratégies et élabore des plans d'action.

### *Une œuvre qui s'accomplit : l'activité éducative, une pratique*

Pierre Angers a consacré sa vie à l'amélioration du système scolaire et plus particulièrement à la modélisation de l'activité éducative. Dans ses écrits, nous percevons une grande attention pour le monde de l'enfance, en particulier pour celui de l'école primaire. Pour lui, l'école primaire pose les assises et, pour cette



raison, il veut que les enseignants soient des plus qualifiés. Dans une école primaire ouverte à l'expérience intégrative, il ne serait pas nécessaire de modifier sans cesse les programmes ministériels pour que l'étude des différentes disciplines (langue maternelle, sciences, mathématique, arts, catéchèse...) soit faite avec le plus grand soin dans la salle de classe. Ces disciplines seraient abordées dans leurs relations comme un ensemble intégré et elles seraient chargées de leur substance culturelle.

L'un des traits distinctifs d'une école primaire centrée sur la démarche apprentissage/enseignement serait, selon Pierre Angers et sa collaboratrice Colette Bouchard, l'attention accordée aux démarches de la connaissance et plus particulièrement à l'authenticité de cette démarche autant chez l'éducateur que chez l'élève. Pourquoi mettent-ils cet accent sur les démarches de la connaissance ? Parce que, selon eux, là est la clé de la formation. Une connaissance n'est maîtrisée que si l'apprenant (élève, enseignant) l'a conquise de l'intérieur dans le mouvement spontané et structuré de l'esprit qui va du questionnement à l'appropriation des connaissances. Ce qui importe le plus, dans la démarche de la connaissance préconisée par ces chercheurs, c'est que l'apprenant, par cette expérience même du connaître, devienne le maître de sa propre maison. Cette maîtrise ne s'acquiert et s'accomplit que si l'apprenant est conscient de ce qu'il fait quand il apprend.

Le sens de leur approche pédagogique peut être exprimé en ces quelques propos : «*Toi, qui veux apprendre, suis l'élan spontané de ton esprit qui passe de l'expérience à l'interrogation, de l'interrogation à la recherche, de la recherche à la compréhension, de la compréhension à la vérification, de la vérification à la décision. En d'autres termes, observe et interroge, fais l'effort de comprendre ce que tu observes, fais l'effort de vérifier ce que tu comprends, sois responsable de ce que tu as compris et vérifié. Rends-toi conscient de cette dynamique de ton être personnel, découvre cette dynamique à l'œuvre à l'intérieur de toi-même. C'est là ton guide le plus sûr pour apprendre intelligemment et correctement, pour acquérir la maîtrise de ta maison*» (texte inédit des auteurs).

Selon eux, un enseignant qui entre ainsi en possession de ses propres capacités de connaître est apte à exercer avec maîtrise la principale de ses tâches, à savoir celle d'assister l'élève dans sa conquête progressive de lui-même et dans la conscience qu'il en prend. L'enseignant peut le faire par les mille formes que revêt son intervention auprès des élèves : il éveille et soutient le questionnement des élèves, il invente avec eux des situations d'apprentissage, il aménage avec eux des ateliers de français, de mathématique..., il suscite les projets de chacun, il expose, il guide, il dirige. En tout son agir, l'enseignant subordonne ses interventions au processus de la connaissance de l'élève, ce processus dynamique, interrogatif, continu, exigeant, progressif, qui constitue pour l'enfant sa richesse la plus précieuse.

### *Le français, langue maternelle : un moyen d'intégration*

Selon ce maître à penser de la pédagogie québécoise, la langue, comme instrument aux ressources quasi illimitées, joue un rôle fondamental dans le développement personnel réalisé lors de l'activité cognitive. L'emploi de la langue requiert une coordination des mécanismes neuromoteurs et des fonctions psychiques et intellectuelles qui se développent avec l'âge. On peut dire que l'activité linguistique est si intimement liée à nos structures cognitives qu'elle se confond avec les opérations de l'esprit précédemment mentionnées. Pour Pierre Angers, cette fonction d'intégration de la langue est plus importante que la fonction de communication : avant de communiquer, il faut saisir, identifier, comprendre pour soi. La communication joue cependant un rôle capital dans l'activité d'apprentissage de la langue.

*Pour un enfant, la langue maternelle n'est pas une spécialité. C'est la matrice de son esprit. C'est la condition du développement de son intelligence, la condition de ses relations humaines, la condition de l'accès à toutes les richesses du savoir et de la culture. C'est par sa langue maternelle qu'un enfant fait son entrée dans l'humanité (l'Enseignement du français au secondaire et à l'université, janvier 1963, p. 31).*

### *Les programmes actuels dans l'univers de Pierre Angers*

Pour ce grand pédagogue, les programmes d'études québécois sont actuellement à la fois behavioristes et rogériens : on y tient compte des potentialités du sujet, mais pas de toutes ses virtualités puisque l'on tente de contrôler l'ap-

prentissage de l'apprenant de l'extérieur, par des tâches qui ne sont pas toujours significatives ou motivantes. Il n'en a pas aux programmes par objectifs, mais il désirerait que l'on se questionne davantage sur la pertinence de certains d'entre eux, que l'on laisse le maître jouer son rôle de pédagogue qui doit réfléchir sur ce qui est bon pour ses élèves... et que l'on accorde à l'élève le droit de s'interroger sur la qualité de certains de ses apprentissages. Comme le disait Alain, dans *Propos sur l'Éducation* : «*La vérité ne peut être versée d'un esprit dans l'autre; pour celui qui ne l'a conquise qu'en partant des apparences, elle n'est rien.*»

La société actuelle a tendance à multiplier les règles, les prescriptions, les procédures et à assujettir l'activité institutionnelle et personnelle à un code toujours amplifié. Cela entraîne, à la longue, une atmosphère raréfiée, condition peu favorable à la création et à la communication.

À la suite de ce maître à penser et de sa fidèle collaboratrice, le monde de l'école, de l'éducation permanente devrait en arriver à ouvrir les fenêtres de sa maison pour y faire entrer l'air pur et le soleil. Tous ces gestes d'ouverture permettraient d'élargir et de déployer l'horizon favorisant ainsi la réflexion, la créativité et la communication. Dans le monde actuel de l'éducation, ce ne serait pas un luxe ! ●

### **Bibliographie**

- ANGERS, P., *Problèmes de culture au Canada français*, Montréal, Beauchemin, 1960.
- ANGERS, P., *l'Enseignement du français au niveau secondaire et à l'université*, Montréal, Éditions du Centre pédagogique des jésuites canadiens, 1963, 117 p.
- ANGERS, P., *Réflexions sur l'enseignement*, Montréal, Bellarmin, 1963.
- ANGERS, P., *les Modèles de l'institution scolaire : contribution à l'analyse institutionnelle*, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, 1976, 97 p.
- ANGERS, P. ET BOUCHARD C., *l'Activité éducative, une théorie, une pratique*, Montréal, Bellarmin.
- La Mise en œuvre du projet d'intégration*, 1984.
- L'Intuition dans l'apprentissage*, 1985.
- De l'expérience à l'intuition*, 1985.
- L'Appropriation de soi*, 1986.
- Le Développement de la personne*, 1986.
- La Réflexion critique dans l'apprentissage*, 1986.
- Gouvernement du Québec, *Commission d'études sur les universités*, Rapport de mai 1979, 4 tomes.