

Perspectives nouvelles de l'enseignement de la géographie au Québec

Maurice Saint-Yves and Louis Trotier

Volume 9, Number 17, 1964

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/020559ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/020559ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Département de géographie de l'Université Laval

ISSN

0007-9766 (print)

1708-8968 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Saint-Yves, M. & Trotier, L. (1964). Perspectives nouvelles de l'enseignement de la géographie au Québec. *Cahiers de géographie du Québec*, 9(17), 141–153.
<https://doi.org/10.7202/020559ar>

PERSPECTIVES NOUVELLES DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AU QUÉBEC

par

Maurice SAINT-YVES et Louis TROTIER

Institut de géographie, université Laval, Québec.

Dans la plupart des pays du monde occidental, les préoccupations de l'État en face des problèmes de l'éducation apparaissent au grand jour. À tour de rôle, les gouvernements nomment des commissions d'experts pour étudier ces questions complexes qui engagent l'avenir des nations. Le résultat actuel de cette activité est surtout tangible dans les nombreux et volumineux rapports publiés par ces commissions depuis un quart de siècle. Une étude détaillée nous permettrait presque d'établir une « géographie » de ces travaux qui ont au moins autant d'importance pour les pays et les peuples que les constructions de barrages ou de voies ferrées. La Belgique a eu depuis longtemps son *Nouveau Plan d'Études*, la France s'est donnée le *Plan Langevin-Wallon*, récemment l'Angleterre a connu son *Report of the Committee on Higher Education*, la Hollande met progressivement en œuvre sa *loi Mammouth*, des universitaires américains ont publié le *Harvard Report* . . . L'État du Québec opte lui aussi pour une réforme en profondeur de son système d'éducation, selon ce qui est proposé par le *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement*.¹

Comme toutes les disciplines scolaires, l'enseignement de la géographie est touché par cette orientation nouvelle. Étant donné l'importance de la question et des implications futures que cela suppose, c'est, nous semble-t-il, un devoir pour les géographes du Québec d'intervenir dans la planification de l'enseignement de leur discipline pour la prochaine décennie. C'est en nous réclamant de ce privilège que nous voulons esquisser quelques suggestions sur l'enseignement de la géographie à la lumière des propositions et des réformes préconisées par le Rapport Parent. Pour des raisons évidentes, ce Rapport ne dit pas tout ; les personnes ou les groupes qui auront à œuvrer dans le champ de l'enseignement sont invitées à fournir des précisions, à discuter des structures, à prendre position sur l'ensemble.

Notre position en ce qui concerne l'enseignement de la géographie est facile à définir. Nous nous déclarons d'accord avec l'ensemble des idées générales exprimées sur ce sujet dans le Rapport Parent. Cependant, là où il nous a semblé qu'il y avait lieu de préciser, de combler quelques lacunes, de rectifier des points de vue, nous avons voulu le faire en toute liberté, sans donner à nos propos un caractère trop dogmatique et trop contraignant. Que ces quelques pages soient d'une certaine utilité à ceux qui auront la lourde tâche de mettre en marche le système nouveau, c'est notre seul désir.

Dans le domaine de la géographie, les innovations les plus importantes se rapportent à la formation des maîtres. Il apparaît que, désormais, les professeurs de géographie du cours secondaire seront tous licenciés et que leur formation universitaire sera assurée à la fois sur le plan scientifique, le plan psychologique et le plan pédagogique. On veut aussi leur donner un entraînement convenable à l'enseignement et à la recherche. Nouveauté également dans les programmes qui sont beaucoup plus orientés vers des objectifs proprement géographiques.

¹ *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec* (dit *Rapport Parent*, du nom du président de la commission, M^{gr} A.-M. Parent), 3 tomes, Québec, 1964.

Les méthodes d'enseignement sont repensées en fonction des objectifs nouveaux et des divers niveaux scolaires dans l'optique d'un effort d'adaptation au niveau mental de l'enfant et de l'adolescent. Enfin, il faut signaler qu'une voie est ouverte en ce qui a trait à la création et à la diffusion de matériel didactique approprié à chacun des niveaux de scolarité. Nous ferons donc l'examen de quelques-unes de ces questions.

I. LA FORMATION DES MAÎTRES

Que sera cette orientation nouvelle dans la formation des professeurs de géographie? Sur ce point, les auteurs du Rapport laissent libre un vaste champ d'applications concrètes. À partir des considérations et des recommandations du Rapport, on ne saurait bâtir un programme quelque peu précis de formation des professeurs de géographie. Ce que les commissaires nous proposent ce sont des objectifs, des tendances, des structures. À notre point de vue, les recommandations du Rapport, quant à la formation des professeurs de géographie, pourront s'appliquer avec succès si tout le monde s'entend sur une définition de ce que devrait être un tel professeur. C'est un peu les grandes lignes de ce portrait que nous proposons, non pas d'une façon rigoureuse, mais tel qu'il peut nous apparaître, compte tenu des textes du Rapport et de la réalité québécoise.

Au départ, il convient de souligner la primauté du rôle du professeur dans l'enseignement. L'évidente nécessité de professeurs de géographie bien formés doit être reconnue et acceptée par tous. Nous nous permettons de rappeler que des réclamations en ce sens avaient déjà été faites par quelques géographes québécois alarmés par le sort peu enviable fait à la géographie dans notre système d'éducation. Nous n'ouvrons pas ce dossier qui a été exposé par monsieur Fernand Grenier dans les *Cahiers de l'Académie canadienne-française*.² Nous nous permettrons seulement de rappeler que, voilà dix ans, monsieur Louis-Edmond Hamelin portait ce problème à l'attention des autorités. « Sans animateur compétent », écrivait-il, « la géographie ne s'enseigne pas. »³ Nous nous plaisons à croire que le Rapport Parent constitue une réponse satisfaisante à ces demandes puisque les commissaires apportent une attention toute particulière au problème de la formation du personnel enseignant.

Le chapitre consacré à l'enseignement de la géographie est très clair sur ce point. Sur les cinq recommandations qui ont trait à l'enseignement de notre discipline, trois ont pour objet la qualification des maîtres. D'ailleurs en cela les auteurs du Rapport suivent logiquement une déclaration formelle du premier chapitre du deuxième tome : « Dans tous les pays, écrivent-ils, on a bien compris que pour s'engager dans ces voies nouvelles et pour remplir ces fonctions le système d'enseignement a besoin d'éducateurs très compétents. C'est la clé de voûte du système et le seul espoir de voir s'accomplir les réformes rêvées. Quels que soient les programmes, les normes établies, les expériences mises en chantier, c'est du personnel enseignant que dépend en définitive la solution. »⁴ Cette idée est reprise avec force tout au long du Rapport. Il n'est peut-être pas un seul chapitre des tomes deux et trois qui, d'une façon directe ou indirecte, ne fasse le rappel de cette exigence fondamentale. Ce n'est pas tout d'attribuer un rôle de premier plan au professeur, nous essaierons aussi d'analyser quelques-unes des qualités que l'on peut normalement exiger de celui qui se consacre à l'enseigne-

² GRENIER, Fernand. *La géographie au Canada français*, dans : *Cahiers de l'Académie canadienne-française*, n° 6, Humanisme, Montréal 1961, pp. 123-131.

³ HAMELIN, Louis-Edmond. *Quelques aspects méthodologiques de l'enseignement de la géographie dans le Québec*, dans : *Culture*, vol. XXI, 1955, p. 85.

⁴ *Rapport* . . . , tome 2, pp. 17-18.

ment de la géographie. Éducateur, pédagogue, géographe : voilà trois titres qu'il nous semble devoir posséder.

1. *Géographe et éducateur*

C'est une conception large et sereine de l'éducateur que nous proposent les auteurs du Rapport. Par quel jeu bizarre et incongru étions-nous parvenus dans nos milieux scolaires à opposer « éducateur » et « spécialiste » ? Maintes fois, il nous a été donné de constater que l'éducateur, qui se définissait lui-même un homme de culture générale bien au fait des problèmes de l'éducation, tenait le spécialiste d'une discipline particulière pour un mal nécessaire en éducation quand il n'allait pas jusqu'à lui interdire le droit de parole dans les questions ne se rapportant pas strictement à son domaine. Il faut dire que, parfois, le tort n'était pas que du côté de « l'éducateur ». Bien des « spécialistes » qui n'avaient jamais entendu parler de pédagogie et de psychologie affirmaient souvent des énormités quand il s'agissait d'éducation. Cette situation ambiguë qu'à dessein nous décrivons au passé, plusieurs jeunes professeurs de géographie frais émoulus de l'université en ont souffert. Le Rapport Parent apporte cet espoir de la voir disparaître.

De par sa formation, le professeur de géographie sera non seulement *géographe*, mais aussi *éducateur*. C'est ce qui ressort de l'examen des divers types de licences qui nous sont proposés. Qu'il s'agisse d'une licence d'enseignement élémentaire, d'enseignement secondaire ou spécialisée, on retrouve partout la recommandation d'une étude sérieuse des sciences de l'éducation. De toute évidence, le professeur de géographie ne peut être celui qui s'enferme dans le cadre restreint de sa discipline sans égard pour son interlocuteur, son élève. Si sa spécialisation correspond à la nécessité du principe de la division du travail, elle doit par ailleurs être mise au service d'un plan d'ensemble qui dépasse largement son propre enseignement. Ce plan d'ensemble c'est celui de l'éducation de l'enfant et de l'adolescent. Le professeur de géographie se doit de le connaître et d'y adhérer ; c'est une condition nécessaire pour jouer son rôle d'éducateur. En empruntant le vocabulaire du pédagogue suisse, Caselmann, nous dirons qu'il faut atténuer l'opposition entre les « païdotropes » et les « logotropes ». La formule préconisée par le Rapport Parent aura donc pour effet d'amener le professeur de géographie à se pencher un peu plus sur les problèmes de l'éducation et d'avoir au moins une inquiétude à propos de la relation pédagogique. Il ne sera plus seulement un géographe qui fait de l'enseignement, il sera aussi un éducateur qui veut former des esprits cultivés qui savent de la géographie et qui ont le sens géographique.

Il est bien certain que si l'on demande au professeur de géographie d'être plus qu'un technicien dans l'enseignement, il devra répondre aux exigences et posséder les qualités propres à l'éducateur, c'est-à-dire avoir été formé comme tel. Selon Roger Cousinet, trois qualités essentielles ont toujours été exigées de l'éducateur. « Ainsi on lui demandait un *savoir* qu'il transmettrait à ses élèves, un *valoir* qu'il leur communiquerait, un *savoir-faire* grâce auquel s'opéreraient cette transmission et cette communication ».⁵ *Savoir*, *valoir*, *savoir-faire*, cette formule lapidaire semble résumer les qualités morales, intellectuelles, sentimentales et physiques de l'éducateur. Ces qualités il faut les exiger du professeur de géographie. Non seulement doit-il posséder des connaissances, mais il doit être capable de les communiquer avec ordre et clarté. Ses connaissances doivent être étendues et variées afin qu'il soit apte à distinguer l'essentiel de l'accessoire, de trouver et de démontrer les rapports les plus exacts et les plus rigoureux entre les faits, de saisir l'unité des problèmes et d'en faire

⁵ COUSINET, Roger. *La formation de l'éducateur*, P. U. F., Paris, 1952, p. 4.

ressortir les aspects les plus attirants. Bref la qualité fondamentale de l'éducateur est un jugement sûr et prudent. C'est par là qu'il sera une valeur humaine au plein sens du mot. Une valeur humaine qui se manifeste sur le plan moral, car l'éducateur est avant tout une sorte d'exemple pour ceux qui le suivent. Une valeur humaine qui transparait par le dynamisme du maître quand il s'agit de transmettre, non pas un savoir stérile, gelé dans les pages du manuel, mais une méthode de travail intellectuel au service d'un élan de l'esprit pour avancer dans la connaissance. Cela ne peut se réaliser sans une habileté très grande. Le savoir-faire en éducation constitue un apprentissage long et pénible, on y arrive rarement du premier coup. C'est pourquoi il faut très tôt rendre le futur professeur attentif aux règles de la transmission des connaissances. C'est peut-être davantage une question de lente maturation qu'un problème de dons innés ou d'aptitudes mystérieuses et inexplicables.

Celui qui se dirige vers l'enseignement devrait donc très tôt répondre à une motivation profonde pour cette carrière. La qualité de sa formation en dépend. Hélas ! ils sont trop nombreux ceux qui optent pour l'enseignement sans avoir une conscience suffisamment claire des responsabilités inhérentes à cette profession.

2. Géographe et pédagogue

Dans le contexte nord-américain, la pédagogie est peut-être davantage une « technique » qu'une « logie ». C'est pourquoi nous entrevoyons pour le futur professeur de géographie une formation pédagogique de caractère pragmatique. Sans doute, y a-t-il un arrière fond philosophique qu'il lui sera utile de connaître. L'histoire des diverses doctrines pédagogiques le mettra à même de constater que l'évolution de la géographie et de ses méthodes d'enseignement n'a pas été étrangère à la naissance et à l'essor de quelques théories pédagogiques de notre siècle. Il y a des rapprochements significatifs que l'on peut faire entre le mouvement des Écoles nouvelles et l'apparition de nouveaux procédés d'enseignement dans la géographie. Tout cela peut donner une culture pédagogique que, malheureusement, trop de professeurs n'ont pas. Mais la pédagogie et son alliée, la psychologie, sont des disciplines qui peuvent enseigner au maître les règles à suivre pour pénétrer et régner avec autorité dans le monde scolaire.

Pour arriver à ce résultat, le Rapport Parent prévoit dans la « formation professionnelle des enseignants, des cours théoriques, des stages et un entraînement dirigés ».⁶ Les cours théoriques, de psychologie en particulier, devront révéler au futur professeur, dans une perspective scientifique, ce qu'est cet écolier qui lui sera confié. Il s'agit avant tout pour lui de connaître cet « être biopsychologique, c'est-à-dire l'individu avec son équipement original d'aptitudes, de propensions, de réactions ».⁷ Outre les grandes théories modernes de la psychologie que les spécialistes de cette discipline voudront bien lui enseigner, il est certains points sur lesquels le futur professeur de géographie devrait insister dans son étude. Les problèmes de la perception sont d'une grande importance dans l'enseignement de la géographie. Quel est le rôle exact de chacune des facultés mentales dans l'élaboration du savoir géographique ? À quel âge l'enfant peut-il passer du fait perçu directement ou indirectement à l'idée et au concept géographique ? Quand sa puissance de représentation et sa capacité de déduction seront-elles assez développées pour qu'il puisse, en partant d'un fait géographique localisé, en saisir les corrélations avec d'autres faits et, ainsi, se hausser au niveau d'une interprétation générale ? À quel niveau de son

⁶ Rapport . . . , tome 2, p. 304.

⁷ CLAUSSE, Arnould. *Philosophie de l'étude du milieu*. Éd. du Scarabée, Paris, 1961

développement intellectuel l'individu acquiert-il le sens géographique? Voilà autant de questions que le professeur de géographie doit se poser et que la psychologie peut lui aider à résoudre.

Un aspect du savoir psychologique devrait retenir particulièrement l'attention du futur professeur de géographie. Nous voulons parler d'une notion souvent discutée, mais assez mal connue en définitive : la notion du milieu. Ce milieu complexe, point de départ et d'arrivée de l'éducation, constitue précisément le champ d'étude où presque toutes les sciences de l'homme interfèrent. En autant que la géographie peut être conçue comme la science des milieux terrestres, le professeur de cette discipline peut se poser bien des questions quant à cette notion complexe. Les données de la psychologie génétique sont particulièrement séduisantes pour aborder ces problèmes. Par quel processus et à quel âge l'écolier arrive-t-il à la compréhension du milieu? Peut-on déceler une évolution génétique du concept d'un milieu psychologique subjectif vers une idée du milieu géographique objectif? Pendant les diverses étapes de son évolution, comment l'enfant ou l'adolescent structure-t-il son milieu? Est-ce qu'il en assimile ou rejette certains éléments? En géographie, la notion de milieu implique la notion d'espace qui elle-même met en cause une prise de conscience des rapports et des relations dont on ne sait trop à quel âge l'enfant peut y accéder. Comme le concept spatial domine à peu près toutes les notions de géographie, une étude psychologique sur les étapes de la compréhension de l'espace géographique serait du plus grand intérêt pour le professeur de géographie.

Que toutes ces questions amènent une réflexion sur la pédagogie mésologique, cela est dans l'optique de la pédagogie moderne et, dans une certaine mesure, dans l'esprit de la géographie. Les méthodes actives préconisées par le Rapport Parent débouchent directement sur une utilisation immédiate et concrète des éléments du milieu, surtout en géographie. Mais l'on sait à quelles erreurs et à quelles pertes de temps peut conduire une utilisation maladroite de ces méthodes. Si le professeur les connaît imparfaitement, s'il n'est pas prévenu des pièges qu'elles comportent, s'il n'en suit pas la logique interne, il risque de faire plus de tort à ses élèves qu'en restant fidèle à la routine des méthodes traditionnelles. Les auteurs du Rapport ont bien raison d'écrire « que l'école active exigera une transformation profonde de notre vie scolaire et ne se réalisera pas du jour au lendemain ».⁸ Il faut y tendre progressivement et, pour cela, inscrire au plus tôt dans le programme de formation des maîtres une initiation complète à l'emploi de ces méthodes.

Il va de soi que cette initiation devra comporter diverses considérations sur la didactique de la géographie. Portons notre attention sur le simple fait de la connaissance du matériel didactique. Pour le meilleur comme pour le pire, nos classes sont envahies aujourd'hui par les techniques modernes. Toutes ces techniques vont sans doute modifier notre matériel d'enseignement qui commence à peine à changer depuis plusieurs siècles. Il est d'ores et déjà certain que, très prochainement, l'électronique, avec ses multiples sortilèges, va entrer dans nos salles de cours. Que de choses étonnantes ne peut-on pas prévoir qui vont bouleverser nos procédés actuels d'enseignement! D'une part il faut se montrer prudent dans l'utilisation de toutes ces techniques qui peuvent nous apporter bien des désillusions, mais, d'autre part, il ne faut pas les boudier non plus. Ignorer la technique n'est pas un moyen de la dominer. De nos jours, nos enseignants doivent s'interroger là-dessus. Il faut connaître ce que l'on possède déjà, mais aussi tracer des perspectives de recherches en vue de l'avenir.

⁸ Rapport . . . , tome 2, p. 88.

3. Géographe

L'élément essentiel de la formation du professeur de géographie est évidemment l'acquisition du savoir géographique. Il lui faut posséder une culture géographique aussi étendue que possible et être conscient que son rôle de professeur sera de transmettre cette culture à d'autres. Ses préoccupations seront donc, dans une certaine mesure, différentes de celles du chercheur hautement spécialisé. Alors que le chercheur oriente ses travaux vers un style de découverte, souvent sans grandes préoccupations pédagogiques, le professeur du cours secondaire doit maîtriser pour son enseignement non pas la toute dernière trouvaille, mais ce qui depuis longtemps est connu, vérifié et accepté.

L'enseignement de la géographie au cours secondaire ne peut pas et ne doit pas être donné sans références nombreuses à un cadre plus large de culture générale. Il est bien évident que certains secteurs du vaste domaine de la connaissance géographique attirent davantage tel chercheur qui finit, à tort ou à raison, par s'y confiner. Le professeur du cours secondaire peut difficilement prétendre à cette spécialisation extrême. Il ne saurait devenir ce qu'un humoriste a appelé « celui qui connaît presque tout sur presque rien » ! La nature de son enseignement et la gamme des questions qui lui seront posées l'obligent à posséder une culture géographique qui embrasse la plupart des grandes questions de notre discipline. Nous croyons que pour former des maîtres détenteurs d'une telle culture il faudra parfois amener certaines corrections à notre enseignement universitaire.

Nos programmes universitaires de formation des professeurs devront partir d'une conception large de la culture géographique. Dans les premières années surtout, il faut éviter le piège de se cantonner dans un enseignement portant sur les recherches les plus particulières et les plus obscures. Il ne s'agit pas seulement d'un problème de progression pédagogique, il faut aussi songer à la future affectation des candidats. Il ne s'agit pas seulement de livrer des connaissances, mais de former les esprits à une méthode scientifique. Il faut donc éviter la dispersion.

Le premier objectif à viser dans la formation du candidat à l'enseignement est de lui permettre d'assimiler les diverses notions-mères de la géographie : notions d'espace géographique, de paysage, de région, de causalité et d'évolution, d'intégration de phénomènes, de relations spatiales, de diversité et de complexité des milieux, d'unité du monde, etc. C'est la base solide qui lui permettra de se faire une juste idée de sa discipline et de penser géographiquement. L'assimilation de ces notions fondamentales ne peut se faire par un seul effort de mémoire, c'est davantage le résultat d'une lente maturation de l'esprit géographique chez l'étudiant. Il serait néfaste que la formation universitaire ne soit pour le futur enseignant qu'une incitation au psittacisme. Il faut développer chez lui l'aptitude à analyser et à juger des situations et des faits géographiques. Ce sont donc tous les cours et tous les travaux qui lui sont proposés qui doivent favoriser chez lui le développement de l'esprit géographique.

L'acquisition des méthodes de travail constitue une tâche qu'il faut répartir sur toutes les années de la licence. Les méthodes d'observation directe sont aussi importantes pour l'enseignant que pour le chercheur. Analyser et interpréter correctement un paysage, décrire les formes, identifier le fait géographique, expliquer l'intégration des éléments géographiques, le professeur de géographie bien formé doit faire tout cela, et bien, si, plus tard, il veut être en mesure d'organiser avec ses élèves des excursions qui ne soient pas des pertes de temps. Les méthodes d'observation indirecte présentent le même intérêt. Savoir lire une carte, interpréter une photographie, analyser un film d'intérêt géographique, ce sont là des connaissances nécessaires pour qui veut faire de l'enseignement. Les procédés d'expression font naturellement partie de ses pré-

occupations. Apprendre à lire et à résumer un livre ou un article, à rédiger une copie, à dresser une bibliographie, à faire un exposé, à dessiner rapidement et correctement des croquis et des schémas, à bâtir un bloc-diagramme ; il y a là toute une méthodologie du travail scientifique qu'il ne peut ignorer.

Quand l'étudiant sait travailler et qu'il est animé de quelque ardeur et intérêt personnel, il peut faire beaucoup pour compléter sa culture géographique. Cela est particulièrement vrai quand il s'agit pour lui d'élargir son bagage de connaissances. Ce devrait être chez lui un désir constant de se rendre maître d'une information géographique vaste et récente. Cette information ne saurait se limiter au contenu des divers manuels. Si l'on abstrait ce que le mot comporte aujourd'hui de péjoratif nous dirions que le professeur de géographie doit posséder une information « encyclopédique » dans sa discipline. Les sources de cette information sont multiples. Il ne saurait s'agir de la seule érudition universitaire trop sélective et trop finalisée (ce que beaucoup d'étudiants ne comprennent pas). Le candidat peut effectuer lui-même cette cueillette, s'en faire une tâche quotidienne par le travail sur fiche et en se constituant des dossiers. Il est entendu qu'on ne peut tout faire entrer dans la mémoire, mais « apprendre à mémoriser, c'est apprendre à organiser ». ⁹ Il fait partie de la formation géographique que l'étudiant apprenne à organiser sa documentation. Le plus difficile, peut-être, est de tenir cette documentation à jour. Véritable travail de Pénélope en effet, mais que vaudrait, en géographie, un savoir basé sur une documentation désuète ?

Dans le programme d'information des maîtres, il y a un point qui intéresse particulièrement les professeurs de géographie. Nous voulons parler des séjours à l'étranger. Ils sont nécessaires. Sans pousser les choses aussi loin que ce maître français qui déclare n'avoir jamais donné un cours sur un pays qu'il n'a pas visité, on peut dire que la qualité des cours d'un professeur de géographie est considérablement haussée quand il a pu vérifier sur place ce que les livres lui ont appris. C'est donc avec beaucoup de satisfaction que nous relevons dans le Rapport Parent la déclaration suivante : « Les professeurs de langues vivantes, de géographie ou d'histoire en particulier, pourraient sans doute tirer grand profit de voyages soigneusement organisés qui constitueraient pour eux une forme de travaux pratiques et pourraient faire partie d'un programme universitaire de perfectionnement ». ¹⁰ Le séjour à l'étranger est pour le géographe, non point tant un divertissement, mais une occasion d'un contact réel avec les pays et les hommes. « N'oublions pas que c'est en voyageant hors de chez lui, en prenant contact avec d'autres géographes, en comparant et en cherchant à comprendre les pays et les peuples étrangers que le professeur de géographie acquerra une culture géographique vaste et exacte, et en même temps une mentalité internationale, qu'il pourra, une fois revenu chez lui, faire pénétrer parmi ses élèves ». ¹¹ Que ces voyages soient « efficaces et économiques » comme l'écrivent les auteurs du Rapport, nous en sommes, mais qu'ils s'organisent le plus tôt possible. Alors nos professeurs seront placés sur un pied d'égalité avec leurs collègues américains et européens qui, depuis longtemps, les ont précédés dans ce domaine.

* * *

Pour résumer nos observations sur la formation des maîtres nous dirons qu'il y a lieu de créer chez nous une mentalité nouvelle à l'égard du professeur de géographie. Ce n'est pas tout de reconnaître la valeur éducative de la dis-

⁹ FRAISSE, Paul. *Plaidoyer pour la mémoire*, dans : *Enfance*, n^{os} 4-5, déc. 1962, p. 324.

¹⁰ *Rapport...*, tome 2, p. 312.

¹¹ UNESCO. *L'enseignement de la géographie ; quelques conseils et suggestions*, brochure n^o VII, Paris, 1949, p. 134.

cipline qu'il véhicule, il faut encore reconnaître l'importance de son rôle et lui donner les moyens matériels et spirituels de le remplir pleinement. C'est tout notre milieu qui est engagé dans cette tâche.

II. LES PROGRAMMES

Tout en étant foncièrement d'accord sur l'esprit nouveau dont devra désormais s'inspirer l'enseignement de la géographie à tous les niveaux dans le Québec, nous sommes d'avis que la partie du Rapport Parent consacrée aux programmes de géographie n'est pas satisfaisante. En effet, on y trouve à la fois trop de suggestions précises sur les faits qui devraient faire l'objet d'un enseignement et trop peu de principes qui devraient guider le choix et l'ordonnement de ces faits. Aussi notre propos, dans cette deuxième partie, sera-t-il de tenter d'établir les principes qui devraient présider à l'établissement des programmes de géographie et de proposer, pour fins de discussion, ce qui pourrait devenir les grandes lignes de ces programmes. Nous aborderons successivement les programmes aux niveaux élémentaire, secondaire et pré-universitaire.

1. *Le niveau élémentaire*

Le Rapport Parent proposant une division du cours élémentaire en deux cycles auxquels il fixe des objectifs bien différents¹², nous examinerons séparément le programme d'enseignement de la géographie à l'intérieur de chacun de ces cycles.

A. *Le premier cycle.* S'il ne doit évidemment pas être question d'enseigner la géographie à proprement parler à des enfants de six à neuf ans, qui doivent se consacrer essentiellement à l'apprentissage des techniques de base, on peut cependant se demander si l'école ne devrait pas déjà permettre à ces enfants d'entreprendre l'exploration de leur milieu géographique local. Pour notre part, nous sommes portés à répondre négativement à cette question, parce que le rendement de la classe-promenade à ce niveau, compte tenu des nombreuses difficultés que pose son organisation, nous paraît devoir être trop faible pour la justifier. Il ne faut pas oublier, en effet, que l'utilisation des méthodes actives ne doit pas être une fin, mais un moyen. La Commission Parent, toutefois, dans le chapitre qu'elle consacre à l'enseignement de la géographie, suggère d'initier les enfants de cet âge à l'observation méthodique du milieu et de leur faire reproduire des éléments de ce milieu afin qu'ils s'en fassent une représentation concrète ;¹³ il faudrait donc faire des expériences-pilotes dans ce domaine avant de fixer définitivement le programme de ce premier cycle.

B. *Le second cycle.* C'est au second cycle de l'élémentaire que l'enfant doit entreprendre l'exploration systématique de son milieu, en même temps qu'il doit commencer à acquérir certaines connaissances sur le reste du monde. La géographie n'est pas ici seule en cause, bien entendu ; il n'est pas utile, à ce niveau, de découper artificiellement la réalité en segments, comme le fait la science, car l'enseignement doit rester le plus concret possible si l'on veut qu'il soit adapté à la psychologie de l'enfant.

¹² « Nous recommandons que le premier cycle de l'élémentaire soit consacré surtout à l'apprentissage des techniques de base : lecture, écriture, calcul, moyens d'expression, et aux éléments de formation civique, morale et religieuse. »

« Nous recommandons que le deuxième cycle de l'élémentaire donne à l'écolier une initiation sérieuse aux méthodes de travail personnel et de travail en équipe et lui permette l'exploration systématique de son milieu. » *Rapport . . .*, tome 2, p. 117. (Recommandations 17 et 19.)

¹³ *Id.*, p. 138.

Cette exploration du monde devrait à notre avis se poursuivre pendant chacune des trois années du deuxième cycle. Au cours de l'automne et du printemps, on pourrait consacrer une ou deux heures par semaine à l'observation dirigée du milieu, au moyen de classes-promenade, ou à faire reproduire certains éléments de ce milieu (vallées, collines, fermes, maisons, chemin de fer, etc.) par dessin ou par modelage. Au cours de l'hiver, on devrait entreprendre une certaine description du monde, au moyen d'une douzaine de thèmes géographiques, où non seulement la géographie, mais l'histoire, les sciences naturelles, etc., seraient mises à contribution. Les océans, les régions boréales, la grande forêt équatoriale, les déserts, les montagnes, sont des exemples de ces thèmes géographiques. L'enfant à qui l'on ferait découvrir les océans s'intéresserait à l'immensité de ces nappes d'eau, à la vie qu'on y trouve, aux côtes et aux ports, à la pêche et à la navigation, aux explorations et aux grands explorateurs, etc. Les photos, les images, les films, les lectures, et même des cartes très simples, seraient évidemment les principaux moyens par lesquels l'écolier ferait ces découvertes. Il ne peut en effet s'agir d'autre chose que d'un enseignement surtout intuitif qui a pour but de faire acquérir du vocabulaire, des éléments très simples de géographie et d'entraîner à l'observation. Le rôle du professeur sera de décanter au maximum les notions géographiques qu'il espère faire passer dans son enseignement en attirant l'attention de l'élève sur le côté attrayant des choses. Cet âge est celui de l'éveil de l'imagination, du goût de l'aventure, de l'intérêt pour la classification et les collections. Qu'on se serve donc de ces dispositions naturelles pour œuvrer à partir de thèmes intéressants et bien conçus.

2. Le niveau secondaire

L'enseignement de la géographie, au secondaire, devrait essentiellement poursuivre un double but :

1° contribuer au développement des facultés mentales de l'adolescent, et lui faire acquérir un certain nombre de « notions-mères », dont les plus importantes sont « celles d'espace géographique, de cause, d'évolution et, surtout, d'interdépendance ; »¹⁴

2° donner à l'élève une bonne connaissance du monde, de sa diversité et de son unité.

Il nous paraît donc essentiel que la géographie soit enseignée à chaque année du cours secondaire, à tous les élèves, suivant une progression adaptée à leurs besoins et à leur psychologie. Cela signifie d'abord que la géographie, au niveau des trois premières années du secondaire, doit être conçue essentiellement comme une discipline d'observation ; pour être adaptée à la psychologie de l'adolescent de douze à quinze ans, l'étude de la géographie doit seulement consister à observer, directement et indirectement, les faits géographiques, à les nommer, à les classer, à les localiser. Par conséquent, l'enseignement de la géographie générale, qui suppose l'analyse de la corrélation des faits et de la genèse des combinaisons spatiales, ne devrait pas commencer avant la dixième année, c'est-à-dire avant que les élèves aient atteint l'âge de quinze ans. Il est bien entendu qu'il n'est pas question, au secondaire, de former des « petits géographes » ni de faire avaler aux élèves un condensé de la géographie scientifique universelle ; en d'autres mots, il n'est pas nécessaire que l'élève assimile toutes les notions utilisées par les géographes ni qu'il comprenne toutes les correspondances que ceux-ci ont mises en lumière.

Nous suggérons donc « un plan de cinq ans » au terme duquel tous les diplômés du cours secondaire auraient acquis une expérience du monde où ils

¹⁴ DEBESSE, M.-L. et M. *L'éducation géographique et l'étude du milieu*, dans : *Cahiers de pédagogie moderne*, Bourrelier, Paris, 1959, 3^e édition, p. 27.

seront appelés à vivre et à agir.¹⁵ Il nous semble que ce plan, qu'il faudrait étudier très sérieusement avant de l'adopter, pourrait servir de base de discussion pour l'établissement des programmes au secondaire. Les grandes lignes de ce plan seraient les suivantes :

- Septième année : le Québec ;*
- Huitième année : les milieux géographiques élémentaires ;*
- Neuvième année : les milieux géographiques complexes ;*
- Dixième année : géographie générale ;*
- Onzième année : géographie régionale du monde.*

Le Québec : la meilleure façon d'introduire l'élève à l'étude de la géographie, c'est sans doute de lui faire prendre connaissance, par l'observation directe et indirecte, des principaux faits géographiques simples qui l'entourent. Le cours sur le Québec, donc, comprendrait trois parties : a) l'étude du milieu local, c'est-à-dire de son village, de sa ville, de son quartier ou de sa paroisse ; b) l'étude du milieu régional, par exemple le Saguenay - Lac-Saint-Jean, ou l'Abitibi, ou la vallée de la Chaudière ; c) l'étude de l'ensemble du Québec.

Le temps consacré à l'étude du milieu local pourrait varier considérablement selon la richesse géographique de ce milieu, qui varie elle-même beaucoup d'un milieu à un autre ; mais dans tous les cas les connaissances géographiques de l'enfant seraient acquises par analogie, en progressant de ce qu'il connaît le mieux par expérience personnelle à ce qu'il connaît moins bien.

Les milieux géographiques élémentaires : par l'expression « milieux géographiques élémentaires », ou simples, nous voulons désigner ces portions d'espace géographique dont les caractères essentiels peuvent se dégager facilement. Ainsi on traiterait dans ce cours des plaines, des montagnes, des vallées, des villages, des fermes, des îles, des ports, des océans, des glaciers, des campagnes, des industries, des chemins de fer, des forêts, etc. Parallèlement à l'étude de ces milieux, on devrait s'efforcer déjà d'initier les élèves à la carte du monde. Cette initiation devrait bien entendu se poursuivre les années suivantes, ce qui implique entre autres choses la possession d'un atlas par tous les élèves.

Les milieux géographiques complexes : la troisième année du programme de géographie serait consacrée à l'étude de milieux complexes, dont l'originalité provient de la combinaison d'un grand nombre de faits géographiques dont aucun n'est vraiment dominant. Cette étude préparerait d'ailleurs l'élève à l'étude de la géographie générale. Des exemples, à des échelles différentes, de milieux complexes qui se prêteraient bien à un enseignement à ce niveau, sont la grande région urbaine de Mégalopolis, la région du blé de l'Ouest de l'Amérique du Nord, les fronts pionniers du Nord du Canada, de l'U. R. S. S. et de la Scandinavie, la pampa argentine, la toundra polaire nord-américaine, les plateaux andins.

Géographie générale : ayant atteint l'âge de s'élever au niveau de l'explication, d'une part, et ayant acquis, d'autre part, des connaissances et des méthodes lui permettant de se représenter les divers milieux géographiques, l'adolescent de quinze ans est prêt à entreprendre l'étude de la géographie générale, c'est-à-dire l'interprétation rationnelle de l'espace géographique.

Ce cours de géographie générale systématique devrait se dérouler suivant le schéma traditionnel, c'est-à-dire faire étudier les faits géographiques classés en grandes catégories homogènes : faits de relief, faits de climat, faits de population,

¹⁵ CHOLLEY, André. *Quelques réflexions sur l'enseignement de la géographie*, dans : *l'Information géographique*, 1937.

faits d'habitat, faits de circulation, etc. Rappelons seulement ici la démarche géographique classique dans l'étude de ces faits : observation, localisation, description, comparaison, explication.

Géographie régionale du monde : le couronnement des études de géographie, au niveau secondaire, serait l'étude de la géographie régionale du monde, qui permettrait à l'étudiant de comprendre comment et pourquoi, dans les diverses parties du monde, les multiples combinaisons des faits géographiques s'expriment dans des paysages et des régions plus ou moins bien différenciés.

On devrait probablement chercher, dans ce cours, à toucher toutes les parties du monde, puisque, pour beaucoup de jeunes, il constituera le dernier enseignement systématique de la géographie ; c'est sur cette base qu'ils devront continuer, par eux-mêmes, leur propre construction du monde.

3. Le niveau pré-universitaire et professionnel

Les cours de géographie, dans le programme des instituts pré-universitaires, seront pour certains étudiants des cours de spécialité, pour d'autres des cours complémentaires à leur spécialité, pour d'autres, enfin, des cours hors de leur spécialité.¹⁶ Bien qu'il soit difficile de prévoir quels seront les besoins particuliers des étudiants qui s'inscriront à ces cours, il est quand même possible de proposer trois principes en vue de l'établissement d'un programme de géographie à ce niveau.

Premièrement, il faudrait prévoir un cours chaque année, mais dont l'un ne soit pas le prérequis de l'autre, de sorte qu'un étudiant puisse suivre seulement le cours de géographie de douzième ou seulement celui de treizième, ou l'un et l'autre ;

Deuxièmement, ces cours devraient convenir à tous les étudiants, qu'ils se destinent à des études spécialisées en géographie, ou dans une autre discipline, ou qu'ils se destinent au travail à leur sortie de l'institut ;

Troisièmement, ces cours devraient comporter un grand nombre de travaux pratiques et se faire, dans une bonne mesure, en laboratoire. Un cours sur l'Amérique du Nord et un cours de géographie générale nous semblent répondre le mieux à ces objectifs.

L'Amérique du Nord en douzième année. Un cours qui aurait pour but de donner aux étudiants de douzième année une connaissance assez approfondie de la géographie de l'Amérique du Nord constituerait pour eux une option intéressante non seulement sur le plan de leur culture, mais aussi sur le plan pratique, puisque, pour la plupart, c'est en Amérique du Nord qu'ils passeront toute leur vie. On pourrait évidemment penser à un cours sur le Canada ou même sur le Québec, mais un cours à l'échelle continentale serait sans doute plus utile pour des gens qui passeront la plus grande partie de leur vie au *xxi*^e siècle.

La géographie humaine et économique générale en treizième année. Il serait loin d'être superflu, pour un étudiant de 18 ans, de reprendre en l'approfondissant l'étude de la géographie générale déjà abordée à l'âge de 15 ans. Cette étude devrait être axée essentiellement sur la répartition des faits démographiques et économiques, des faits politiques, des faits de civilisation. Il ne s'agirait cependant pas ici de faire de la géographie la servante des sciences sociales ; ce cours devrait être vraiment un cours de géographie, aussi bien par son esprit que par ses méthodes. Il nous semble que les départements de géographie, ainsi que

¹⁶ *Rapport . . .*, tome 2, chapitre VI.

ceux d'histoire et de sciences sociales, et peut-être d'autres, auraient avantage à exiger de leurs candidats qu'ils aient suivi un pareil cours durant leur année terminale à l'institut.

* * *

Pour clore cet examen des programmes de géographie, nous soulignerons, premièrement, la nécessité d'une bonne coordination entre l'enseignement de la géographie et l'enseignement de certaines autres disciplines, et, deuxièmement, l'immense besoin d'un matériel didactique nouveau.¹⁷

On sait que la géographie touche à beaucoup d'autres disciplines, recevant d'elles mais aussi leur rendant des services appréciables. En conséquence, on voit mal comment on pourrait élaborer un programme de géographie, à n'importe quel niveau, sans tenir compte, en particulier, des programmes d'histoire, de sciences naturelles, et même de mathématiques. L'exemple le plus évident pour illustrer la nécessité de cette coordination est sans doute celui des classes-promenade, qui doivent servir les fins de l'enseignement des sciences naturelles (et dans certains cas de l'histoire) en même temps que de la géographie ; mais il serait facile d'en citer beaucoup d'autres. Ainsi, les professeurs de géographie admettront aisément qu'avant d'aborder l'étude de la forêt boréale ou de la pampa argentine, il serait nécessaire que les élèves aient assimilé quelques notions de botanique ; il est également évident que pour que les élèves puissent comprendre des notions comme celles de latitude et de longitude, ou de fuseau horaire, ils doivent avoir atteint un certain stade dans l'étude de la géométrie. De même, l'étude de l'histoire, de l'aveu des professeurs d'histoire eux-mêmes, suppose une certaine information sur la géographie des pays où se sont déroulés les événements qui font l'objet de l'enseignement historique.

Des programmes de géographie du type de ceux que nous proposons exigeraient, plus encore qu'une coordination avec les programmes des autres matières, un matériel pédagogique nouveau, en raison de l'originalité de ces programmes, aussi bien sur le plan de l'esprit que sur celui du contenu. Ce matériel devrait comprendre notamment, en plus des manuels, des atlas, des livres et des revues, des séries de cartes et de photos, de la pâte à modeler, etc. Il est certain, en premier lieu, que les manuels présentement utilisés dans le Québec, qu'ils soient d'origine québécoise ou française, deviendraient inutilisables dans le cadre des programmes que nous proposons, à l'élémentaire comme au secondaire et à l'institut ; non seulement aucun de ces manuels traditionnels n'est conçu selon l'esprit des programmes suggérés ici, mais il n'existe véritablement pas de manuel en français qui soit utilisable pour un enseignement sur les divers types de milieux, le Québec, l'Amérique du Nord, etc. En ce qui concerne les livres et les revues, il faut distinguer entre la documentation du professeur et les documents que les élèves peuvent ou doivent consulter. Sans entrer dans les détails, disons seulement que pour éviter que le maître soit l'esclave de son manuel, et pour qu'il puisse faire un enseignement vivant, il doit avoir accès à une abondante documentation dans la bibliothèque de l'école : documentation statistique, récits de voyages et d'exploration, ouvrages fondamentaux de géographie, encyclopédies, atlas. L'élève, selon son âge, pourra lui-même avoir accès à une partie de cette documentation, en plus de posséder son propre atlas cartographique et photographique et ses cahiers de travaux pratiques. Enfin, des séries de cartes et de photos seront peut-être le matériel pédagogique le plus important pour l'enseignement de la géographie au secondaire et à l'institut : cartes murales et cartes muettes d'une part, séries de diapositives et photos aériennes d'autre part. Ajoutons pour terminer que nous attachons une telle importance à l'existence d'un pareil matériel qu'il nous paraît une condition

¹⁷ Le chapitre du *Rapport Parent* consacré à la géographie y fait d'ailleurs allusion.

essentielle d'un enseignement renouvelé de la géographie dans notre province ; une fois les nouveaux programmes établis, il faudra donc, avant de commencer à les mettre en vigueur, faire préparer, ou rassembler, puis expérimenter dans des classes pilotes le matériel didactique nécessaire à un enseignement de la géographie qui soit fidèle aussi bien à la pédagogie qu'à la géographie.

CONCLUSION

Au terme de ces quelques réflexions sur l'enseignement de la géographie au Québec, à l'heure de la « révolution tranquille », nous n'avons certes pas la prétention d'avoir épuisé le sujet. Bien au contraire, nous voudrions pour conclure signaler à ceux que l'enseignement de la géographie intéresse quelques autres thèmes sur lesquels il faudrait réfléchir très sérieusement et très bientôt. Parmi ceux-ci, les plus importants sont sans doute le recyclage des maîtres de géographie et la géographie dans l'éducation permanente.

Le recyclage des maîtres nous paraît une condition essentielle au renouvellement de l'enseignement de la géographie dans nos écoles, étant donné le petit nombre de professeurs qui sont présentement qualifiés pour l'enseigner. Malgré toute leur bonne volonté, en effet, les départements de géographie de nos universités, en collaboration avec les Facultés d'éducation, n'arriveront à produire chaque année qu'un nombre limité de nouveaux professeurs bien préparés à enseigner la géographie dans cet esprit nouveau que recommande la Commission Parent. Il est donc évident que les professeurs actuellement dans l'enseignement doivent être prêts à faire des sacrifices en vue de compléter leur formation, les commissions scolaires et le ministère à les y aider et les départements de géographie à les accueillir ; il reste qu'il ne sera pas facile de mettre au point une formule de recyclage...

Quant à la place de la géographie dans l'éducation permanente, elle deviendra sans doute très importante. Dans une civilisation de loisir, qui rend nécessaire et favorise en même temps cette éducation permanente, l'ignare géographique est un « déclassé culturel ». Il est clair en effet que l'une des aspirations de l'homme moderne est l'exploration, sinon du monde entier, du moins de certaines régions de notre planète. Or la géographie est la seule discipline qui permette au nomade à temps partiel que sera de plus en plus l'homme moderne d'observer intelligemment et d'interpréter les paysages. Le touriste itinérant, le villégiateur, le touriste de fin de semaine, campeur ou bourgeois, pourra ainsi, grâce à une culture géographique de base, faire de son voyage ou de son séjour une découverte et un enrichissement culturel en même temps qu'une détente et un dépaysement.
