

A propos d'examens de géographie

Jean Brassard

Volume 6, numéro 12, 1962

Mélanges géographiques canadiens offerts à Raoul Blanchard

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/020413ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/020413ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département de géographie de l'Université Laval

ISSN

0007-9766 (imprimé)

1708-8968 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Brassard, J. (1962). A propos d'examens de géographie. *Cahiers de géographie du Québec*, 6(12), 307–313. <https://doi.org/10.7202/020413ar>

À PROPOS D'EXAMENS DE GÉOGRAPHIE *

par

Jean BRASSARD

École de pédagogie et d'orientation, Université Laval, Québec, Canada.

Depuis près de cinquante ans, nous assistons sans conteste à une évolution radicale de l'enseignement tant dans les méthodes que dans le contenu et ce à tous les niveaux de scolarité. Les découvertes étonnantes de la psychologie expérimentale aussi bien que les exigences impérieuses d'une vie de plus en plus trépidante et complexe ont contribué largement à ce renouveau pédagogique.

C'est avec grand profit que la plupart des matières d'enseignement se sont prêtées à cette réforme en profondeur. Cependant, nous devons confesser que l'enseignement de la géographie est loin d'avoir suivi le rythme de transformation des autres matières au programme ; elle en est à ses tout premiers pas en ce sens. Quelles sont les causes de ce retard malheureux ? Trop longtemps on a ignoré les qualités profondément humanisantes de cette matière et négligé de les mettre en valeur ; cette attitude explique la place médiocre que la géographie a toujours occupée dans le programme. Mais il y a pis ; cette ignorance de la valeur formatrice de la géographie a permis au traditionnalisme le plus pur d'en régir l'enseignement. D'une discipline essentiellement vivante, intéressante et pratique, on a fait une matière de mémoire où le « catalogage » des faits et la classification des termes ont priorité sur la réflexion et le raisonnement vraiment géographique.

Depuis quelques années, la géographie a accompli des progrès considérables comme science ; mais il lui reste beaucoup à réaliser sur le plan de l'enseignement. Les maîtres ne sont pas les seuls responsables de ce retard. Les exigences rigoureuses des programmes et partant des examens, sans parler du temps limité qu'ils doivent consacrer à cette matière, sont pour eux une véritable « épée de Damoclès » qui bride leur envie de s'évader des « cadres » selon les intérêts des élèves, restreint leur possibilité d'utiliser efficacement les méthodes actives et un bon matériel d'enseignement. Pouvons-nous nous étonner que, dans ces conditions, l'enseignement soit exclusivement dogmatique, confiné au manuel, que la mémoire prime sur le raisonnement, que les élèves n'y trouvent aucun intérêt et s'enlisent dans la passivité ? Non, car tant que le joug pesant d'un programme surchargé continuera de peser sur l'enseignement de la géographie, aussi longtemps que cette matière sera considérée comme des plus secondaires et que les examens seront exclusivement des épreuves de mémoire, aussi longtemps, dis-je, que durera cet état de choses, nous ne pourrons espérer tirer de l'enseignement de la géographie une véritable valeur formatrice.

Une étude critique des programmes imposés et des méthodes employées dans nos écoles s'avérerait des plus utiles, mais les cadres de ce modeste exposé nous permettront seulement quelques observations sur les examens de géographie en fonction des objectifs proposés ou proposables et quelques suggestions pratiques en ce sens.

Objectifs de l'enseignement de la géographie en 6^e et 7^e années primaires

Le programme des classes de 6^e et 7^e années nous semble fantastique. En effet, le milieu géographique de l'enfant s'élargit à la dimension du monde entier. On abordera en premier lieu l'étude de la terre en général, aux points de vue physique et humain. Le but « tacite » de cette partie du programme

* Exposé préparé dans le cadre du Séminaire sur les problèmes d'enseignement de la géographie sous la direction de Fernand Grenier. L'auteur a, dans la suite, poursuivi ses recherches en vue d'une thèse de Licence en pédagogie.

semble être de permettre à l'enfant d'acquérir le sens géographique, qui est l'aptitude à rapporter à leurs causes les phénomènes observables sur la surface de la terre et à en juger. C'est à des notions élémentaires de géographie générale que les élèves devront constamment référer dans l'étude des aspects physiques et humains de tel ou tel pays déterminé.

Ensuite, le programme fait passer l'élève *des limites de sa province à celles des autres provinces canadiennes pour prendre une idée d'ensemble de tout le Canada*.¹ Il semble bien que l'on entende ici par « idée d'ensemble » une organisation synthétique des connaissances de l'élève sur le Canada plutôt qu'une simple addition de connaissances analytiques. À notre avis, une « idée d'ensemble » tout comme une synthèse doit laisser tomber les détails, ignorer délibérément les singularités pour mettre en relief les grandes lignes. « Idée d'ensemble » et synthèse s'élèvent au-dessus de la prolifération des faits et des cas, envisagés d'abord un à un, pour découvrir les rapports entre les faits groupés, classés, reliés dans leur ensemble par des traits de similitude, d'opposition, de complémentarité, afin d'atteindre dans la mesure du possible l'expression de jugements de plus en plus universels qui démontrent une assimilation progressive et parfaite des notions apprises.

Le programme insiste ensuite pour qu'on aborde l'étude *des pays étrangers en fonction de l'intérêt qu'ils présentent pour le Canada ou de l'importance relative qu'ils tiennent dans le monde*. Il semble bien que l'on doive accentuer surtout l'étude des pays qui sont dans l'orbite du Canada et qui s'y rattachent par des liens physiques, économiques et humains. On peut donc déduire que l'enseignement devra procéder par comparaisons entre les faits géographiques canadiens et ceux des autres pays, pour en faire tirer des conclusions justes sur les ressemblances, différences et compléments constatés. Apparemment, l'étude des autres pays dont les liens sont de moindre importance avec le Canada ne semble exiger que des coups d'œil panoramiques sur les aspects physiques et humains.

De plus, le programme réduit le manuel à *un exposé documentaire qui servira à commenter les illustrations et à exécuter les travaux cartographiques ou autres propres à concrétiser les leçons* (Nouv. Prog., p. 509). L'étude du manuel n'est donc pas l'objet premier de l'enseignement de la géographie mais bien plutôt « un outil de précision ». C'est par l'usage de cet instrument que *l'enfant acquerra l'exactitude dans l'observation et la description ainsi que la discipline dans l'analyse et l'explication synthétique, qui sont précisément les fondements de tout jugement sain, auquel l'enseignement de la géographie doit tendre, pour permettre ensuite de juger sensément des hommes et des choses*. (Frères Maristes, *Géographie*, 7^e année, p. 4.)

Au terme de son cours élémentaire, dit encore le programme, *l'élève devrait en somme avoir des connaissances géographiques suffisantes pour repérer sur des cartes muettes, les principaux États et les principales mers des cinq parties du monde*... (p. 510). Si l'on interprète bien le sens de « repérer », il signifiera : se servir d'indices pour retrouver... On laisse donc sous-entendre que ce « repérage » ne sera pas un simple jeu de devinettes mais bien un effort de raisonnement qui permettra de situer avec précision sur la carte, à l'aide de « repères » bien définis, c'est-à-dire, grandeur par rapport à..., forme par rapport à..., distance par rapport à..., etc.

Enfin le programme termine ses directives en disant que l'ensemble des notions géographiques acquises au cours élémentaire devrait inciter les élèves *à s'intéresser aux lectures concernant les pays étrangers* (Nouv. prog., p. 510). Ici, nous touchons à l'aspect culturel de la géographie. Borner l'étude de la

¹ Nouveau programme..., p. 509 (Québec, Département de l'Instruction publique). Les autres citations proviennent de la même source à moins d'indication contraire explicite.

géographie au contenu du manuel équivaldrait à faire d'une matière vivante, souple et dynamique, une matière morte, desséchante, statique. Si, au cours élémentaire, cet enseignement doit surtout donner les notions de base indispensables, les cadres, et une assise solide pour l'étude ultérieure, elle doit aussi, pour demeurer vivante et réelle, permettre la digression, l'évasion, le rêve. Elle profitera des occasions qui s'offrent : éruption volcanique, inondation, exploration, découverte, guerre même... À qui veut en profiter, l'initiation aux réalités géographiques peut se servir de tout.

« Mon premier professeur de géographie fut mon village. Mon second... Jules Verne ! Grâce à lui, j'ai survolé l'Afrique pendant *Cinq semaines en Ballon*, parcouru *Vingt mille lieues sous les mers*, vécu *Les Aventures d'un Chinois*, fait *Le Tour du monde en 80 jours*, pénétré jusqu'au *Centre de la Terre* et failli entreprendre *Un voyage à la Lune*. » (J.-D. HÆSE, *Nouvelle revue pédagogique*, 1948, p. 363.)

La géographie sera réellement éducative si, à travers tous ces faits journaliers et ces lectures, elle fait apprécier tout effort humain, montre la dépendance mutuelle des nations et comment un peuple qui s'élève élève le monde.

LES EXAMENS ACTUELS

La principale caractéristique que doit posséder un examen c'est la *validité*. Un bon examen mesure ce qu'il est censé mesurer et pas autre chose. Quelle est la validité des examens de géographie en 7^e année ? Ce que l'on veut mesurer par l'examen de géographie c'est le degré auquel l'élève a atteint les objectifs assignés au cours. Ces objectifs, nous les avons exposés dans les paragraphes précédents. Une brève dissection des examens finals de géographie auxquels furent soumis nos élèves de 7^e année depuis quelque dix ans nous permettra certes de porter un jugement sérieux sur leur validité.

Un rapide coup d'œil sur le tableau I nous démontre assez clairement que dans les examens de géographie on attache cinq fois plus d'importance à la mémoire qu'au raisonnement. Le professeur qui prépare ses élèves à passer de tels examens doit-il être condamné parce qu'il fait apprendre par cœur de longues listes de caps, golfes, détroits, villes, fleuves, produits ? L'élève n'a pas besoin d'être intelligent pour répondre à de telles questions ; sur commande, la mémoire déclenche le distributeur automatique.

En géographie, il faut bien retenir par cœur quelques noms, quelques faits, quelques chiffres ; mais l'enfant géographe doit avant tout savoir saisir le rapport qu'il y a entre les données de fait et juger de leur importance.

Par cette insistance sur la mémoire, les examens sont en conflit formel avec les objectifs mêmes du programme. À peine 17% des questions daignaient faire appel à un semblant de raisonnement (nous avons été généreux en accordant ce pourcentage).

Si maintenant nous reprenons chacun des objectifs, il est encore plus frappant de voir combien on s'en soucie peu dans l'élaboration des questions d'examen.

Le premier objectif à atteindre était de donner aux élèves des notions élémentaires de géographie générale nécessaires pour qu'ils puissent, dans les études subséquentes, rapporter à leurs causes les phénomènes de la surface de la terre et à en juger. Une question fut posée en 1951 (et répétée en 1957) où l'on demande « d'énumérer les principaux accidents géographiques rencontrés par un navire voyageant de Londres à Montréal » (!) Nulle relation entre les accidents géographiques et leurs causes ; l'élève n'a même pas à faire l'effort de les placer en ordre ; on l'a fait pour lui. Bien que nous ayons classé cette question parmi celles qui requéraient du raisonnement, nous ne pouvons nier

TABLEAU I
EXAMENS FINALS DE 7^e ANNÉE

	1960	1959	1958	1957	1956	1955	1954	1952	1951	Total	%
Nommer des villes, ports, capitales, pays, fleuves, chaînes de montagnes, langues, religions, océans, régions, canaux.....	1	4	3	1	1	2	1	3	6	22	56,5
	<i>1</i>		<i>1</i>					<i>1</i>		3	7,7
Nommer des produits.....	1	2	1		1		<i>1</i>			5	12,9
										<i>1</i>	2,5
Nommer des accidents géographiques.....				<i>1</i>					<i>1</i>	2	5,0
Comparaisons.....			<i>1</i>							1	2,5
Travail de la carte.....				1	1	1	1	1		5	12,9
TOTAL.....	2	6	4	2	3	3	2	4	6	32	82,3
	<i>1</i>		<i>2</i>	<i>1</i>			<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	7	17,7

N.B. Italique : Question faisant appel à un certain raisonnement.

Noir : Question ne faisant appel qu'à la mémoire.

TABLEAU II
RÉPARTITION DES POINTS ALLOUÉS

	1960	1959	1958	1957	1956	1955	1954	1952	1951	Total	%
Mémorisation.....	20	30	23	20	37	42	31	32	20	255	83,9
Raisonnement.....	10		7	10			8	4	10	49	16,1
TOTAL.....	30	30	30	30	37	42	39	36	30	304	100,0

qu'il y entre quand même 90% de mémoire. Et c'est tout... En 9 examens finals, nous ne trouvons aucune question pour vérifier ce qu'ont acquis les élèves sur ces notions *élémentaires*, donc indispensables à l'acquisition du reste de la matière.

Donner une idée d'ensemble de tout le Canada était le second objectif fixé par le programme. Pour juger si les élèves avaient acquis une bonne idée d'ensemble du Canada, on a posé les questions suivantes aux examens de fin d'année suivants :

1951 : Dans quel pays sont situées les plus riches mines d'amiante du monde ? (2 points sur 30)
Capitale de la Saskatchewan ? (*idem*)

1958 : Capitale du Canada ? (*idem*)

#Trois principaux ports du Canada ? (5 points sur 30)

1960 : #Quel est le port canadien le plus important sur l'Atlantique, sur le Pacifique et sur les Grands-Lacs ? (10 points sur 30).

1952-1954-1955-1956-1957-1959... Rien ! En 1951, aucune des 2 questions ne vérifie l'idée d'ensemble que l'élève a pu se faire du Canada. Seule une question a pu vérifier cela, et d'une façon très arbitraire ! Et, on a peu d'imagination, on la répète d'une façon encore plus simplifiée en 1960. Donc, un autre objectif qu'on ne mesure pas !

Troisième objectif : *Étude des pays étrangers en fonction de l'INTÉRÊT qu'ils présentent pour le Canada ou de l'IMPORTANCE RELATIVE qu'ils tiennent dans le monde*. Quelles questions pose-t-on aux élèves sur les pays étrangers ? On demande de nommer des capitales, des produits, des fleuves, d'identifier ces pays sur la carte présentée..., etc. Les trois questions les plus conformes aux objectifs sus-dits sont les suivantes :

1958 : Nommez 2 pays avec lesquels le Canada fait le plus de commerce ?

La population des États-Unis est environ 10 fois celle du Canada ; quelle est-elle ?

Produit minier

1954 : Exportations du Canada à l'Angleterre : Produit manufacturé

Produit alimentaire

Durant ces 9 années, on ne pose que trois petites questions insignifiantes sur la France, un pays avec lequel nous avons cependant plusieurs liens très forts. Aucune question sur l'Argentine qui, pourtant, est citée dans le programme comme un pays sur lequel on devra retenir plus longuement l'attention des élèves en raison de l'intérêt qui le rattache au Canada au point de vue culturel et économique.

Le prochain objectif était *d'utiliser le manuel en vue de faciliter aux élèves l'exécution de travaux cartographiques*. Dans les examens finals on présente des cartes toutes faites et l'on ne fait appel qu'à la *mémoire visuelle* pour identifier les contours dessinés où y situer des villes et des accidents géographiques. Aucun exercice de repérage raisonné. L'effort de l'élève consiste à *deviner*...

Enfin, il est évident qu'on ne cherche absolument pas à vérifier si l'élève s'est intéressé à des lectures « paragéographiques ». On ignore totalement cet aspect éminemment éducatif de la géographie pour s'en tenir à une nomenclature vide de sens et à des devinettes sans intérêt.

POUR DE MEILLEURS EXAMENS

Les examens influencent directement l'enseignement d'une matière. Les maîtres préparent les élèves à passer l'examen. Peut-on blâmer le professeur qui délaisse les véritables objectifs d'une matière pour s'en tenir à ce que les examens veulent mesurer surtout lorsque l'horaire est aussi parcimonieux que

celui de la géographie ? Quand les examens seront plus conformes aux objectifs fixés, les maîtres réagiront dans le même sens.

Reconsidérer les principes de base d'un enseignement géographique à ce niveau

Plusieurs démarches sont possibles si l'on veut améliorer les choses. Voici quelques principes de base proposés par l'UNESCO et dont il sera sans doute difficile de s'éloigner :

« *L'enseignement de la géographie doit permettre aux élèves d'acquérir des connaissances précises, certaines aptitudes et certaines idées générales, dont les plus importantes sont les suivantes :*

« 1° *Connaissance des faits et des concepts géographiques ainsi que des rapports qui permettent de comprendre exactement l'utilisation caractéristique que l'homme a faite de son milieu dans les principales régions du monde ;*

« 2° *Aptitude à employer des objets particuliers permettant de recueillir des renseignements utiles en matière de géographie, par exemple : photographies, cartes, mappemondes, spécimens de roches et de produits, maquettes, graphiques, tableaux statistiques, manuels, comptes rendus d'enquêtes ;*

« 3° *Compréhension du rapport qui existe entre les difficultés des différents peuples et les milieux différents où ils vivent, et, en conséquence, faculté de juger avec plus de largeur d'esprit les problèmes, les réalisations et l'évolution possible des autres peuples ;*

« 4° *Certitude que les faits, les concepts et les rapports géographiques permettront à chacun d'envisager avec plus de clairvoyance les problèmes actuels, sur le triple plan local, national et international ;*

« 5° *Aptitude croissante à comprendre et à juger l'interdépendance économique et culturelle des diverses régions et des divers peuples ;*

« 6° *Compréhension de la valeur des ressources naturelles et de la nécessité de les exploiter judicieusement. »* (Enseignement de la géographie, UNESCO, X, 1952).

Mais nos enfants de 7^e année sont-ils capables mentalement d'aborder la géographie sous cet angle ? C'est la période de l'adolescence. Ayant rejeté ce qui les rattachait à l'enfance, leur esprit inquiet et désemparé devant tout phénomène ne s'arrête plus à la simple constatation mais veut avoir des raisons pour ceci ou pour cela. Leur esprit critique s'éveille ; des faits particuliers, ils peuvent dégager un certain nombre d'idées abstraites ou des lois générales ; c'est l'âge des rapprochements, des comparaisons, des évaluations. L'enfant est désormais en mesure de classer, trier et organiser ses connaissances ; le moment est venu d'adopter un plan méthodique d'où ressortent clairement les relations entre les faits. Cependant, si ces principes de base doivent désormais présider à l'enseignement de la géographie à ce niveau et aux autres degrés du cours secondaire, en 7^e année on débute en ce sens. C'est pourquoi, dans ce degré, tout en tenant compte de ces principes, on doit se borner à fixer dans l'esprit des enfants des images *claires et simples*, éviter tous les éléments extraordinaires et pittoresques, mais encourager plutôt les enfants à trouver un sens à ce qui, au premier abord, peut leur paraître banal et sans intérêt.

Si en 7^e année on tente d'élargir le milieu géographique de l'enfant à la dimension du monde entier, c'est, bien entendu, parce que beaucoup d'élèves terminent leurs études à ce stade. C'est donc en essayant de leur donner une *idée d'ensemble* des faits géographiques mondiaux plutôt qu'en attirant leur attention sur les caractéristiques géographiques de telles ou telle région qu'on les dotera d'une formation vraiment utile pour toute leur vie d'adulte.

Tenir un compte rigoureux des objectifs fixés par le programme

Un examen, avons-nous déjà dit, n'est valide que s'il mesure ce qu'il doit mesurer et rien d'autre. Les limites de mesure d'un examen sont déterminées par les objectifs visés dans l'apprentissage. Nous n'avons pas nié que certaines notions, certains noms doivent être retenus de mémoire, en géographie ; les examens peuvent mesurer cela, mais pas de façon exclusive comme on l'a fait en 7^e année depuis dix ans.

Les objectifs fixés par le programme sont bien délimités quant à la matière mais pas assez précis sur les buts éducatifs poursuivis. Dans notre étude, nous avons été obligé de les déduire. Il y aurait sujet à amendement de ce côté.

Voici, à titre d'exemples, quelques questions qui tiennent compte à la fois des principes de base suggérés et des objectifs du programme :

« Pourquoi la Grande-Bretagne jouit-elle d'un climat plus doux que le Labrador, bien que ces deux contrées soient aussi au Nord l'une que l'autre ? » (Examen de 7^e année, anglais 1960.)

- Relation climat et latitude ;
- Relation Grande-Bretagne et Canada ;
- Relation climat et facteurs qui l'influencent.

« Pour chaque pays mentionné plus bas, indiquez un port où un cargo canadien pourrait arrêter et nommez un produit qui pourrait être accepté en échange pour des produits canadiens manufacturés et alimentaires : FRANCE ? BELGIQUE ? HOLLANDE ? ALLEMAGNE ? » (idem)

- Relation importations et exportations ;
- Relation Canada et autres pays au point de vue économique.

« Dites ce qu'un ambassadeur canadien fait dans un pays étranger » (idem, 1958)

- Relation Canada et autres pays (politique) ;
- Relations entre gouvernements ;
- Compréhension internationale.

La validité d'un examen et la constance vont de pair et sont étroitement unies dans la pratique. Pour tester sérieusement l'acquis des élèves, l'examen doit comporter suffisamment de questions pour que l'élément de chance ou de malchance qui aura guidé l'élève vers l'étude de tel ou tel point aux dépens de tel autre joue le moins possible. En général, les examens que nous avons mis en cause ne proposaient aux élèves que trois questions souvent sans subdivisions. Il est certain que beaucoup d'élèves ont parfois obtenu de fortes notes, qui, s'ils avaient été soumis à un test plus élaboré, auraient échoué lamentablement... et vice versa.

Des tentatives heureuses ont été essayées en d'autres milieux afin que les examens jugent plus adéquatement du rendement des élèves. Certains ont mis entre les mains des candidats le matériel d'équipement et les livres de référence nécessaires ; on juge les élèves d'après leur aptitude à saisir les rapports entre les données de fait et à faire usage des accessoires du géographe. D'autres ont préconisé la méthode de *l'examen à livre ouvert*. On pose des problèmes géographiques aux candidats, qui, pour rédiger leurs réponses, sont autorisés à employer des notes, des manuels scolaires et des atlas. Ces réponses décèlent à la fois le degré de compréhension des élèves en matière de géographie et leur méthode de travail. Le procédé en question permet de s'assurer à la fois des connaissances et des aptitudes des élèves ; il évite de surcharger la mémoire et accorde à l'intelligence la place qui lui revient. Il y aurait certainement profit à tirer de ces initiatives en s'y adaptant selon les possibilités d'un examen à l'envergure de la Province.