

L'apprentissage de la géographie au Québec selon les manuels de pédagogie (1850-1983).

Laurent Deshaies

Volume 43, numéro 120, 1999

Géographie et éducation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/022857ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/022857ar>

[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 cet article

Deshaies, L. (1999). L'apprentissage de la géographie au Québec selon les manuels de pédagogie (1850-1983). *Cahiers de géographie du Québec*, 43(120), 585–603. <https://doi.org/10.7202/022857ar>

Résumé de l'article

Les manuels de pédagogie produits au Québec entre 1850 et 1983 préconisent deux approches d'enseignement : la méthode du proche au lointain et la méthode concentrique. Dans un texte paru en 1989, Ferras et Clary ont opposé ces deux méthodes. Après analyse, nous avons constaté que les deux méthodes, loin de s'opposer, sont en fait complémentaires. En effet, la première fait écho à une méthode pédagogique qui tient compte du niveau d'apprentissage des élèves, alors que la seconde fait référence au contenu de la discipline géographique.

L'apprentissage de la géographie au Québec selon les manuels de pédagogie (1850-1983)

Laurent Deshaies

Département des sciences humaines
Université du Québec à Trois-Rivières
Laurent_Deshaies@uqtr.quebec.ca

Résumé

Les manuels de pédagogie produits au Québec entre 1850 et 1983 préconisent deux approches d'enseignement : la méthode du proche au lointain et la méthode concentrique. Dans un texte paru en 1989, Ferras et Clary ont opposé ces deux méthodes. Après analyse, nous avons constaté que les deux méthodes, loin de s'opposer, sont en fait complémentaires. En effet, la première fait écho à une méthode pédagogique qui tient compte du niveau d'apprentissage des élèves, alors que la seconde fait référence au contenu de la discipline géographique.

Mots-clés : géographie, pédagogie, manuels, Québec, méthode du proche au lointain, méthode concentrique.

Abstract

The Two Main Approaches for Learning Geography According to Manuals of Pedagogy in Québec (1850-1983)

The analysis of manuals in pedagogy written in Quebec between 1850 and 1983 enables us to interrelate the two main approaches to teaching presented by their authors, the near to far method and the concentric method. In a paper written in 1989, Ferras and Clary have presented these methods as conflicting ones, by describing them differently compared to authors of manuals of pedagogy published in Quebec. Our analysis has shown that rather than being conflicting, these methods are complementary in nature. In fact, the first method puts forward a pedagogical method which takes into account the student's learning level while the other deals more with the information content of the discipline.

Key Words: geography, pedagogy, manuals, Quebec, near to far method, concentric method.

Au Québec, la géographie a été une discipline d'abord enseignée dans les écoles et puis, plus tardivement, à l'université. L'esprit de cet enseignement fut d'abord diffusé par l'intermédiaire des Écoles normales auprès des futurs enseignants. À cette fin, les professeurs des Écoles normales ont produit un certain nombre de manuels de pédagogie pour leurs étudiants. À la disparition des Écoles normales, l'université a pris la relève grâce à ses facultés d'éducation. Il n'est actuellement plus dans les habitudes de produire des manuels de pédagogie présentant à la fois la méthodologie de l'enseignement en général et celle des disciplines en particulier.

Il devient alors intéressant d'étudier le corpus des manuels de pédagogie publiés au Québec entre 1850 et 1983, date du dernier ouvrage publié et destiné aux futurs enseignants. Ces manuels constituent une source d'informations précieuse pour qui veut décrire l'évolution de la géographie et des autres disciplines au Québec. Dans le cadre du présent article, nous nous bornons à vérifier si les manuels de pédagogie ont utilisé les deux approches de l'enseignement de la géographie décrites dans le texte de Ferras et Clary : celle du proche au lointain et celle « de la maternelle à l'université ».

L'article se divise en quatre sections. Nous présenterons d'abord la problématique, pour ensuite décrire le corpus des manuels de pédagogie en précisant ceux que nous avons dû retirer de notre analyse. En troisième lieu, nous ferons état du recours à l'une ou à l'autre des approches d'apprentissage de la géographie dans les manuels. Enfin, nous terminerons par une réflexion sur la notion d'enseignement « concentrique » et la possibilité d'une rencontre des deux approches.

PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

La problématique autour de laquelle gravite l'analyse des manuels de pédagogie destinés aux futurs instituteurs, publiés au Québec entre 1850 et 1983, s'articule sur l'intérêt respectif de deux grandes approches de l'apprentissage de la géographie par les élèves : « du proche au lointain » (Choquette, 1983) et « de la Maternelle à l'Université » (Clary et Ferras, 1989). Alors que la première approche est très connue, la seconde a été mise de l'avant récemment. La première postule que l'enseignement de la géographie au primaire et au secondaire repose sur les étapes de développement de l'enfant et de l'adolescent. La seconde prend acte de la capacité des jeunes de saisir les mêmes notions de la géographie à tous les âges, « de la Maternelle à l'Université ». Il est utile, pour la suite de notre propos, de décrire davantage ces deux grandes approches. Si la première semble « tomber » sous le bon sens, la seconde serait beaucoup moins connue et moins évidente selon le sens commun et exigerait davantage d'explicitation.

Le principe sous-jacent à la première approche de l'enseignement repose sur une idée relativement simple :

L'établissement d'un programme de géographie doit se faire en tenant compte de plusieurs critères. L'un de ceux-ci — celui qui tend à devenir prédominant dans la pédagogie nouvelle — est le critère psychologique : la matière enseignée doit être adaptée aux capacités mentales de l'élève. Comme ces capacités sont soumises à la

loi de l'évolution, il en résulte que l'adaptation pédagogique demande elle-même à être progressive, c'est-à-dire à se calquer sur les niveaux de compréhension dont les paliers successifs rythment le développement psychologique de l'élève (Marmy, 1970 : p. 35).

Selon la première approche, l'enseignement de la géographie ne peut s'enseigner avant l'âge de 7 ou 8 ans. En effet, la dimension spatiale est acquise chez l'enfant, après la période symbolique, grâce à une prise de conscience de la notion de perspective et de disposition d'objets dans un plan et dans l'espace (Piaget). Plusieurs spécialistes de la didactique de la discipline suggèrent qu'il faut partir du milieu, procéder du proche au lointain, du connu vers l'inconnu, du concret vers l'abstrait. Ainsi, d'après cette conception, l'espace serait vécu et connu; mais le développement de l'enfant permettrait à ce dernier de le vivre avant de le concevoir. Cette idée est parfois mise en doute, car un très jeune enfant peut nommer un objet « table », objet qu'il voit la première fois à l'extérieur de chez lui. Il parle alors de « table », une notion qui va au-delà des formes, des couleurs, du design de la table quotidienne et d'une autre table qu'il voit pour la première fois.

Dans un cours texte (1989), Maryse Clary et Robert Ferras ont décrit en termes clairs le principe à la base de cette seconde approche de l'enseignement de la géographie :

« De la Maternelle à l'Université » : la formule a eu son temps de gloire. Appliquée à l'enseignement de la géographie, elle peut donner plus que ce que l'on pourrait en attendre; selon l'hypothèse qu'il y a une seule géographie, et pas un progrès dans la géographie selon quelques « niveaux », au fur et à mesure que l'on progresse dans le parcours d'obstacles de la scolarité. Il y aurait seulement une différence de degré de complexité, bien évidente, et la pratique d'outils de plus en plus sophistiqués, tout aussi évidente (Clary et Ferras, 1989 : 120).

Cette idée se justifierait parce que l'élève est déjà en contact avec le monde entier par les médias et est confronté à tout un ensemble de concepts véhiculés par les émissions télévisées, depuis les bandes dessinées jusqu'aux nouvelles météorologiques. Déjà, l'information géographique fait partie du quotidien de l'élève. Étant donné les connaissances auxquelles il est confronté, l'élève devrait pouvoir profiter d'un enseignement de structuration de ses connaissances : il y a là un premier problème. Le second concerne une liste ordonnée et cohérente de notions et de concepts à introduire dans un programme de géographie. Clary et Ferras présentent donc un certain nombre de concepts appréhendés « de la Maternelle à l'Université » (tableau 1). Avec cette nouvelle approche de l'enseignement, les auteurs croient favoriser la valorisation d'une géographie moins descriptive, moins énumérative et plus utile. L'enseignement doit permettre la compréhension des phénomènes et des problèmes sociospatiaux, des processus d'organisation spatiale avec ses acteurs et leurs réseaux. L'élève doit pouvoir appliquer son savoir à d'autres situations que celles qui ont été soumises en classe.

Le présent article vise à vérifier si les manuels de pédagogie produits au Québec depuis 1820 ont privilégié l'une ou l'autre des deux approches. Dans un article antérieur (Deshaies, 1992a), nous avons relevé sans plus de détail que, dans certains manuels québécois de pédagogie, les auteurs semblaient préconiser conjointement

les deux approches : en plus de suggérer de commencer les leçons de géographie par l'entourage, ils proposent que l'enseignement de la géographie soit « concentrique ». Par là, on veut dire qu'à chaque année, chacune des parties de la géographie « doit être revue dans l'étude du pays, d'une manière de plus en plus approfondie et avec de nouveaux détails » (Ross, 1931). Cette idée d'enseignement concentrique semble rejoindre celle de Clary et de Ferras. Il y a donc là matière à réflexion plus approfondie de notre part sur les textes des auteurs de manuels de pédagogie.

Tableau 1 Concepts pour un enseignement « de la maternelle à l'université »

Concept	Action	Outil
lieu	nommer localiser	carte
quantité	mesurer parcourir	nombre
espace	percevoir produire représenter contourner	carte
territoire	commander s'approprier imaginer	carte, modèle
dimension cachée	structurer organiser modéliser	carte, modèle
distance, échelle	diffuser corrélér	modèle système
environnement	protéger communiquer	système
représentation	confronter expliquer	carte mentale

Source : Clary et Ferras, 1989 : 122

DESCRIPTION DU CORPUS DES MANUELS DE PÉDAGOGIE (1865-1983)

Nous avons recensé seize ouvrages ou fascicules sur l'enseignement au Québec (cf. bibliographie, section 1). Ces documents sont de valeur inégale et apparaissent de plus en plus détaillés et fouillés après la création des Écoles normales Jacques-Cartier, Laval et McGill, en 1857. Ces ouvrages étaient destinés aux étudiants en formation des maîtres et aux instituteurs et institutrices déjà en exercice. Ainsi, plusieurs de ces manuels ont fait l'objet d'une utilisation élargie dans les Écoles normales, comme en font foi les nombreuses rééditions (tableau 2).

Tableau 2 Manuels de pédagogie québécois ayant une section sur la géographie

Nom	Lieu de rattachement	Date de la 1 ^{re} édition	Date de la dernière édition connue	Nombre de pages sur la géographie
<i>Jean Langevin</i>	Québec (École normale Laval)	1864	1869 2 ^e édition revue et augmentée	pp. 178-182 (1865)
<i>Anonyme</i>	Québec (?)	1877	une seule édition probablement	28 pages (information générale)
<i>Anonyme</i>	Québec (?)	1900	?	pp. 24-25
<i>T.G. Rouleau, C.J. Magnan et J. Ahern</i>	Québec (École normale Laval)	1901	192? 5 ^e édition	pp. 226-229 (1904)
<i>François-Xavier Ross</i>	Rimouski (École normale)	1916	1952 (7 ^e édition par les Ursulines de Gaspé)	pp. 310-322 (1931)
<i>Congrégation des Sœurs de Notre-Dame-du-Saint-Rosaire</i>	Rimouski (École normale)	1924	Une seule édition connue	pp. 276-280 (pages inspirées de Mgr. Ross)
<i>Georges Courchesne</i>	Nicolet (École normale)	1927	Une seule édition connue	pp. 629-645
<i>Anonyme (religieux selon l'étude du texte)</i>	Rouyn (?) (École normale)	~1940 dernière référence utilisée date de 1937 (Ozouf)	Document ronéotypé	77 pages
<i>J. Henry Lane</i>	Lévis (École normale)	1943	Deux éditions connues	pp. 105-108 (1947)
<i>Pierre Dagenais (dans Rolland Vinette)</i>	Montréal (École normale Jacques-Cartier) (Un. de Mtl)	1950	Une seule édition connue	pp. 515-552 (1950)
<i>Roch Choquette</i>	Sherbrooke (Université) Professeur	1983	Une seule édition connue	125 pages

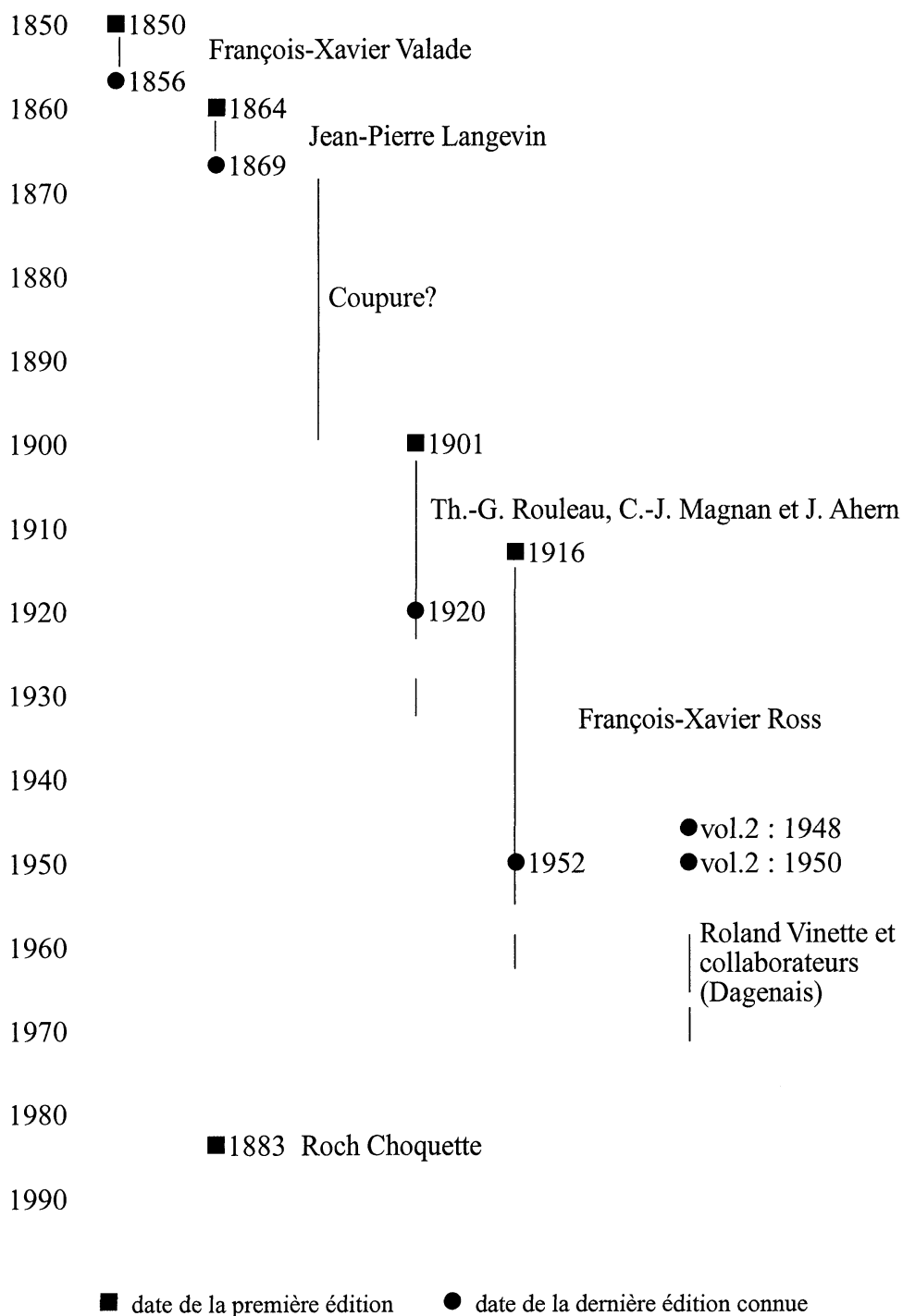
Sur le tableau 3, on a reporté les auteurs importants dont les ouvrages ont fait l'objet de plusieurs réimpressions ou rééditions. Cette figure soulève un certain nombre de questions. Est-ce que l'ouvrage de Langevin, dont la dernière édition connue date de 1869, a pu répondre aux besoins des Écoles normales durant près de 30 ans? Y a-t-il une (ou des) réédition(s) inconnue(s)? Notre liste est-elle lacunaire? A-t-on utilisé des manuels français comme dans les années quarante (Frère Léon)? De 1901 à 1920, le manuel de Rouleau, Magnan et Ahern a probablement dominé le marché normalien. À partir de 1916, celui de Ross semble avoir pris le relais jusqu'en 1952 (7^e édition) car, en 1948 et 1950, Vinette et ses collaborateurs se sont accaparé le marché. Quant au manuel des Sœurs de Notre-Dame du Saint-Rosaire (1924), il était destiné aux normaliennes de Rimouski et faisait abondamment référence à l'ouvrage de leur évêque, Mgr François-Xavier Ross.

Notre corpus est incomplet parce que nous n'avons pas eu accès à certains ouvrages dans les centres de livres rares visités (Archives de l'Université du Québec à Trois-Rivières et du Séminaire de Nicolet et « livres rares » de l'Université Laval). Les textes suivants n'ont donc pas été étudiés : Perrault, 1822; Juneau, 1847; De Cazes, 1905; Cliche, 1915. Toutefois, leur dimension et leur date de parution n'amointrissent pas, selon nous, la représentativité de seize ouvrages publiés. Seul l'ouvrage de Paul De Cazes paru en 1905 mériterait, de prime abord, une attention particulière.

Certains manuels de pédagogie abordent uniquement ce qu'on appelle la « pédagogie générale » : on y présente les principes pédagogiques généraux s'appliquant à l'ensemble des disciplines. Dans la « pédagogie spéciale » ou « pédagogie particulière », les principes généraux de la pédagogie sont repris un à un pour chacune des disciplines scolaires (Frère Léon, 1935 : 5) en spécifiant « la marche à suivre dans l'enseignement des différentes matières du programme » (Riboulet, 1939 : 10). Ainsi, le corpus étudié pour la présente étude contient onze documents, où l'on retrouve une section consacrée à la pédagogie de la géographie. Le manuel de François-Xavier Valade (1856) constitue davantage une synthèse des connaissances usuelles en géographie qu'une description de la manière d'enseigner. Le *Guide* de Valade contient 82 pages sur la géographie et est devenu LE manuel de géographie à un moment où les livres étaient dispendieux et rares. Il faut aussi mentionner que la « leçon de choses » n'a pas retenu notre attention, même si ces leçons pouvaient initier les élèves à un vocabulaire géographique. Le tableau 2 donne la liste des auteurs retenus pour l'étude et permet de constater que la majorité d'entre eux étaient rattachés aux Écoles normales ou aux facultés d'éducation universitaires (Vinette et Choquette).

Il n'est pas sans intérêt de souligner qu'environ six manuels de pédagogie auraient été rédigés par des prêtres (souvent futurs évêques) (Langevin, Rouleau, Ross et Courchesne) et des membres de communautés religieuses, entre 1864 et 1952. Cependant deux laïcs, enseignants à l'École normale Laval, ont collaboré à l'ouvrage de l'abbé Rouleau.

Tableau 3 Parcours historique des principaux manuels de pédagogie québécois



PROPOSITIONS DES MANUELS DE PÉDAGOGIE POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE

La présente section de l'article a pour but de vérifier la présence des deux approches d'apprentissage de la géographie telles que nous les avons décrites précédemment.

Mgr Jean Langevin (1864) n'explicite pas la manière d'enseigner la géographie. Dans les cinq pages qu'il accorde à cette matière, il décrit la façon d'utiliser les cartes géographiques, le globe terrestre et le dessin des cartes. En revanche, le document publié par un auteur anonyme (1877) préconise la philosophie du proche au lointain :

C'est d'abord la topographie de l'emplacement de l'école et de ses environs qu'il convient de faire étudier aux élèves d'après nature, de leur apprendre à s'orienter. Ensuite leur enseigner comment on y indique la position relative de l'école avec les habitations des élèves, les routes ou chemins qui y conduisent. De là, étendre cette étude à l'arrondissement entier, aux arrondissements voisins, à la paroisse, aux paroisses environnementales, au comté, aux comtés voisins, ayant soin de faire comprendre aux élèves la manière conventionnelle d'indiquer sur la carte l'orientation afin de passer de ces esquisses à l'usage et à l'application des cartes particulières, et de là aux cartes générales, ainsi qu'à l'étude du globe terrestre (pp. 24-25).

Mis à part ce document, il y a peu d'éléments qui nous permettent de préciser la méthode d'enseignement de la géographie au XIX^e siècle.

Au XX^e siècle, le programme (tableau 3) et le manuel de pédagogie de Rouleau, Magnan et Ahern (1904) sont très clairs sur la façon d'enseigner :

Mieux vaut commencer cette science par l'étude de l'endroit qu'ils habitent, on fait tracer sur l'ardoise ou le papier le plan de la classe, de l'école, du village ou de la ville, du comté, de la province, du Canada tout entier. On continue l'étude de l'Amérique, particulièrement des États-Unis, puis successivement, de l'Europe, de l'Asie, de l'Afrique et de l'Océanie (pp. 226-228).

La façon d'enseigner est précise, mais il semble nécessaire de spécifier que le Québec et le Canada sont enseignés en 3^e, 4^e, 6^e, 7^e et 8^e année grâce à des révisions constantes ou à des revues générales (tableau 4).

Le manuel de *Pédagogie théorique et pratique* de Mgr François-Xavier Ross, évêque de Gaspé, paraît en 1916, un an avant la dernière édition connue de celui de Rouleau et de ses collaborateurs. L'ouvrage de Ross sera utilisé jusqu'aux années soixante dans les Écoles normales, car la dernière réédition date de 1952. Il consacre davantage de pages (13 au total) à l'enseignement de la géographie que les manuels antérieurs. Après avoir décrit le but et l'importance de cet enseignement, Ross en présente la « direction générale » :

- . la géographie est une science d'observation;
 - . l'enseignement de la géographie doit être raisonné;
 - . l'enseignement doit comparer une région à une autre;
 - . l'enseignement doit être pratique;
 - . l'enseignement doit être concentrique.
- (Ross : 311-312).

Tableau 4 Programme de géographie du Québec en 1904

Degré	Année	Description de la matière
<i>Elémentaire : premier degré</i>	1	École, orientation Accidents du sol connu des enfants Géographie locale
	2	Carte d'un territoire connu des enfants L'école et ses environs Géographie locale
	3	Québec et Canada
<i>Elémentaire : deuxième degré</i>	4	Canada et autres pays de l'Amérique Continents et océans Essai de cartographie
	5	Europe et Asie
<i>Cours modèle</i>	6	Afrique et océanie Revue du Canada
	7	Canada et États-Unis
<i>Cours académique</i>	8	Amérique, Europe, Asie, Afrique, Océanie Globe et cosmographie Cartographie

Source : Rouleau, Magnan et Ahern, 1904 : 11-19

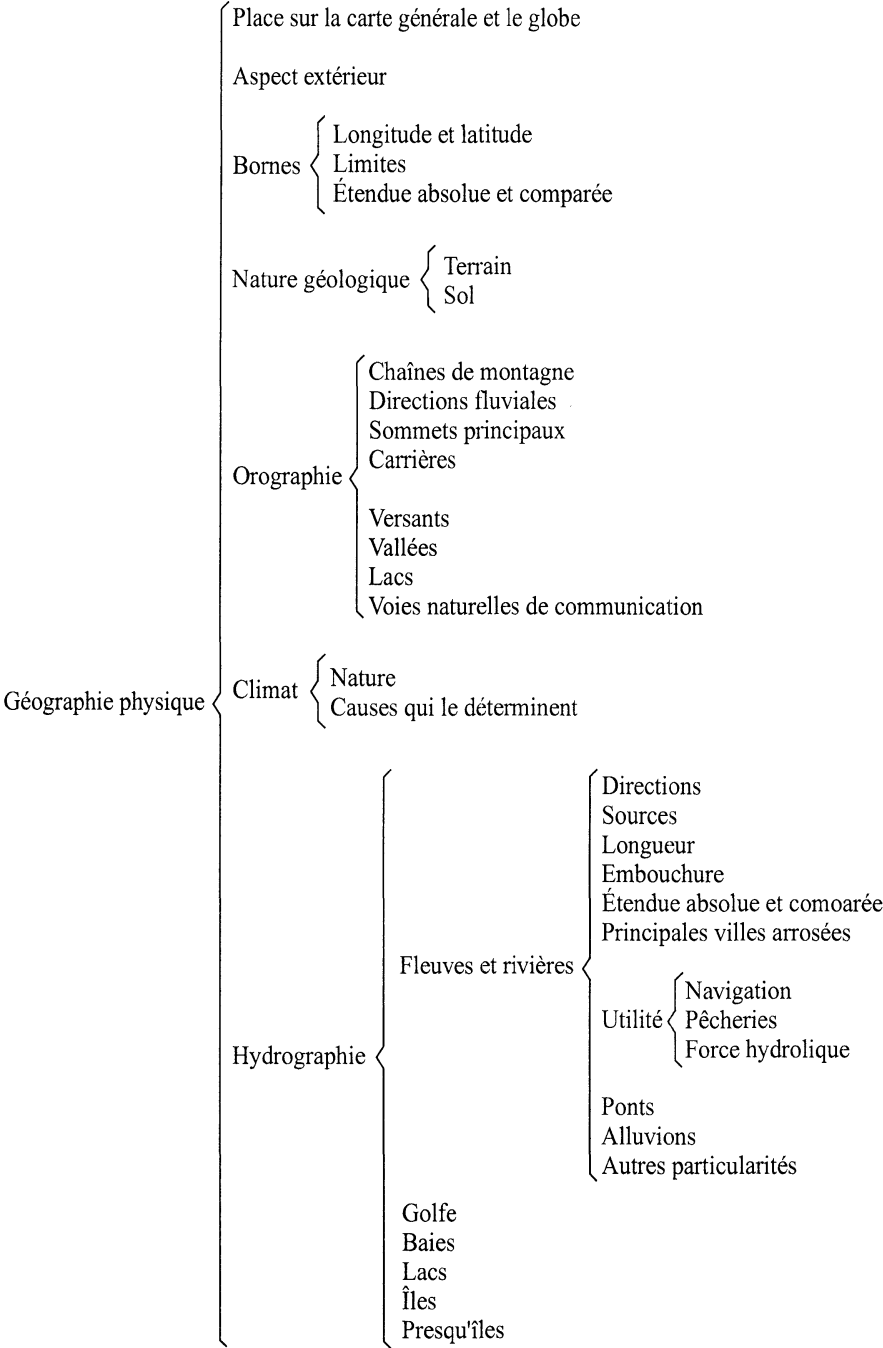
Comme les trois premières « directions générales » de l'enseignement apparaissent suffisamment claires, il semble pertinent de préciser ce que Ross voulait dire au sujet des deux derniers principes de l'enseignement de la géographie. Voici ce qu'il entend par son aspect pratique :

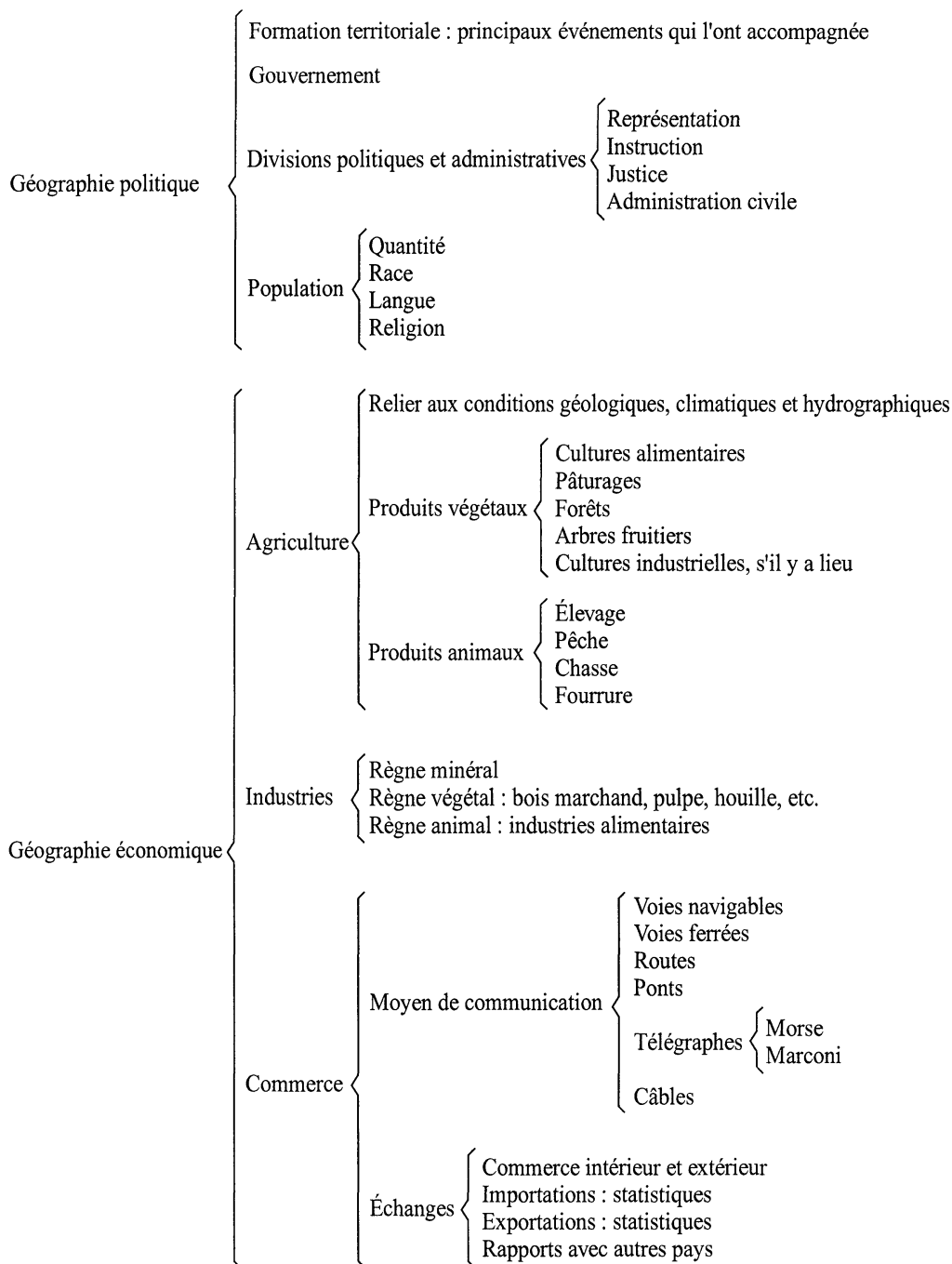
Il sera pratique s'il ouvre les yeux de l'enfant sur les faits qui l'entourent et s'il agrandit graduellement son champ d'observation pour en tirer des conclusions utiles à sa vie. C'est en faisant connaître les choses de son entourage qu'on le conduira à la connaissance des autres pays. En observant les phénomènes, physiques et humains, de sa localité, il apprend à les généraliser à sa province, puis à tout le pays [...]. Le Canada doit être le centre de l'enseignement géographique. Les autres parties du monde sont expliquées successivement d'après les relations qu'elles ont avec notre pays, mais d'une manière que le programme veut sommaire.

Quant à l'aspect d'un enseignement concentrique, Ross en précise également le sens :

L'étude de la géographie comprend trois parties : la géographie physique, politique, et économique. En disant que l'enseignement doit être concentrique, on veut dire qu'à chaque année, chacune de ces parties doit être revue dans l'étude du pays, d'une manière de plus en plus approfondie et avec de nouveaux détails. Pour atteindre ce but, on pourra se servir du tableau synoptique [...] l'appropriant au besoin de chaque cours (tableau 5) (pp. 312-313).

Tableau 5 Tableaux récapitulatifs d'une région¹





¹ Le titre du tableau fut donné par Ross. Le pluriel réfère aux tableaux fournis pour les géographies physique, politique et économique.

Source : Ross, 1952 : 398-399.

Avant de commenter, nous voulons décrire les propositions des autres auteurs de manuel de pédagogie. La Congrégation des Sœurs de Notre-Dame du Saint-Rosaire (1924) suggère les mêmes idées que celles de leur évêque Ross auquel elle renvoie les lecteurs de façon explicite (p. 277). L'ouvrage de l'abbé Georges Courchesne (1927) s'adresse autant aux professeurs des collèges classiques qu'aux futures enseignantes du collège l'Assomption de Nicolet. Courchesne est au fait des travaux de Humboldt et de Ritter, ainsi que des géographes français (Victor Duruy, Vidal de la Blache, Marcel Dubois, Reclus, Lavasseur et Brunhes) et canadien (Émile Miller). Courchesne écrit que :

À l'école primaire, il faut employer la méthode synthétique, qui procède du connu à l'inconnu, du proche à l'éloigné, de la partie au tout. Elle part du milieu où vit l'enfant. Après un certain temps, cette méthode perd ses avantages intuitifs : on est sorti de ce que l'enfant connaît. Il faut alors élargir le cercle de ses connaissances géographiques (1927 : 639).

Courchesne préconise l'approche du connu à l'inconnu à l'école primaire, mais ne parle pas de la méthode concentrique décrite par Ross.

J. Henry Lane, ancien inspecteur d'école et professeur à l'École normale de Lévis, a produit *La moëlle de la pédagogie*. Selon lui, « l'institutrice » doit « apprendre la géographie locale du lieu où elle enseigne » et « partir de là pour enseigner — du connu à l'inconnu » (1943 : 98). Plus loin, pour ce qui est des principes de l'enseignement de la géographie, il précise :

Du pratique :

Partir de chez-soi, aller chez le voisin — la paroisse — le comté, la province, le pays, etc. Savoir choisir dans le manuel ce qui convient à la localité. Avec les élèves de la région de Québec, ne pas commencer par la Région de l'Outaouais. Élargir le cercle des connaissances à mesure [...].

Concentrique :

Revoir souvent : géographie humaine, physique, politique, économique.
(1943 : 99)

Lane revient sur les mêmes principes dans la seconde édition revue et augmentée de son manuel, en 1947. Il faut noter à propos de la méthode concentrique deux mots en apparence anodin : « revoir souvent ». Contrairement aux autres auteurs, Lane présente une bibliographie où il fait mention des manuels de Ross, de Riboulet, du Frère Léon, d'Edmond Gabriel, etc.

Quelques années après Lane, une septième édition du manuel de Ross paraît en 1952. Dans la « direction générale » à donner à l'enseignement de la géographie, la section concernant la méthode concentrique disparaît, et le nombre de sections passe de 5 à 4, comme dans l'édition de 1916. Aucune explication n'est fournie par l'auteur.

Dans l'ouvrage « L'enseignement de la géographie » utilisé à l'École normale de Rouyn dans les années quarante ou cinquante, l'auteur, probablement un religieux si l'on en juge par le texte (« La terre, œuvre de Dieu, objet de la science

géographique » à la page 2 avec référence aux Saintes Écritures), a lu Ross pour les « méthodes et procédés ». Il mentionne deux approches différentes : « aller du tout à la partie » et « du connu à l'inconnu » et fait son choix :

Ces deux méthodes sont logiques et loin de s'exclure l'une l'autre, de se contrecarrer, doivent dans l'étude de la géographie s'entraider et se compléter. Cependant, quand il s'agit du point de départ, de l'initiation à la géographie, il faut choisir. Notre manuel de pédagogie, les directions de notre programme d'études, et, disons-le, la plupart des bons manuels de pédagogie, optent pour la première méthode, c'est-à-dire « aller du connu à l'inconnu ». C'est donc celle-là qui sera la nôtre (pp. 37-38).

Mais l'auteur anonyme ne mentionne pas la méthode concentrique, peut-être parce que « l'angle sous lequel ces divers documents (dont celui de Ross) envisage l'enseignement de la géographie n'est peut-être pas tout à fait le nôtre » (p. 37).

En 1950 paraît l'ouvrage de Vinette sur la *Méthodologie spéciale*. Dans ce manuel, on retrouve un chapitre consacré à la géographie rédigé par Pierre Dagenais, professeur de géographie à l'Université de Montréal et à l'École Normale Jacques-Cartier. La matière y est plus abondante. L'auteur revient à la méthode la plus populaire : « On partira ainsi, comme le veut un principe de base de la pédagogie, du proche, du réellement vu et du connu pour passer petit à petit au lointain et à l'inconnu » (1950, p. 520).

Dagenais n'écrit rien au sujet de la méthode concentrique.

En 1983, Roch Choquette, professeur de didactique du Département de géographie de l'Université de Sherbrooke, publie un ouvrage substantiel sur l'enseignement de la géographie. La facture de l'ouvrage montre que les nouvelles connaissances de la psychologie, de la pédagogie et de la géographie sont maintenant partie prenante de la méthodologie d'enseignement de la géographie. Roch Choquette endosse à notre avis le principe du proche au lointain, mais en l'appuyant sur les connaissances actuelles de la psychologie et de la pédagogie et en distinguant les concepts géographiques faisant appel à l'observation et ceux qui ont recours à un raisonnement plus abstrait. L'âge de 12 ans serait à peu près le seuil séparant la connaissance des premiers concepts des seconds. Entre 7 et 12 ans, les enfants ont une conception égocentrique de l'espace, donc plus projective, alors que les 12 ans et plus dépassent le stade des observations concrètes pour une conception plus euclidienne de l'espace. Roch Choquette ne mentionne pas non plus la méthode concentrique.

Après un survol rapide des diverses approches de l'enseignement, on peut constater que la majorité des auteurs préconisent la pédagogie « du proche au lointain ». Seuls trois auteurs mentionnent la méthode concentrique; ce sont Ross (1916), les Sœurs de Notre-Dame du Saint-Rosaire (1924) et Lane (1943). Or les religieuses suggèrent de consulter le manuel de Ross et Lane met celui-ci dans sa bibliographie. Enfin, il faut souligner le retrait de cette méthode dans la dernière édition de Ross en 1952.

RÉFLEXION SUR LES RÉSULTATS D'ANALYSE DES MANUELS DE PÉDAGOGIE

Après avoir analysé les manuels de pédagogie, il semble essentiel de commenter l'idée que l'enseignement doit être concentrique. Cette idée prend origine de Mgr Ross, mais les auteurs ayant produit des manuels par la suite ne l'ont pas tous retenue. Ainsi, les géographes universitaires comme Choquette et Dagenais n'en font aucunement mention.

Dans la méthode concentrique, trois dimensions sont importantes :

- revoir souvent les mêmes connaissances en géographie physique, politique et économique;
- « d'une manière de plus en plus approfondie et avec de nouveaux détails » (Ross : 313).
- selon l'ordre détaillé des thèmes et des sujets présenté au tableau 5.

Comment ne pas reconnaître dans ces dimensions les idées de Ferras et de Clary à propos de la « Maternelle à l'Université »? À la place des concepts énumérés au tableau 1 qui présentent un savoir articulé, Ross offre plutôt une série ordonnée de thèmes et de sujets de la géographie classique ou traditionnelle. Cependant, les concepts et les thèmes seraient à peu près identiques à différents niveaux d'enseignement pour les auteurs des deux textes. Cette idée, Ross l'abandonne en 1952, pour une raison inconnue, mais il conserve quand même son tableau récapitulatif (tableau 5).

Nous avons cherché à savoir si certains manuels européens préconisaient une telle méthode. Un volume a circulé au Québec, celui du Frère Léon, publié par les Frères maristes au Québec. Ce manuel, publié chez Granger Frères, est une réimpression d'un manuel déjà édité en Belgique. Le Frère Léon enseignait à l'École normale agréée des Frères maristes à Arlon. Cet auteur retient l'idée du proche au lointain, mais ne souligne pas la méthode concentrique. Par contre, l'ouvrage de L. Riboulet (1939), édité en France, précise que :

L'enseignement de la géographie doit être concentrique. On commence par les faits les plus élémentaires; on y revient plus tard en ajoutant des faits nouveaux plus difficiles. Ainsi, aux élèves des cours élémentaires, on présentera les phénomènes physiques et économiques sous forme de description ou d'inventaire. Aux élèves d'esprit plus mûr, la géographie sera enseignée comme science de la terre; on fera intervenir les causes et les forces qui ont agi et qui agissent encore sur le globe (p. 194).

La description fournie par Riboulet est identique à celle des auteurs québécois. Même si l'ouvrage de Riboulet est publié après celui de Ross, il est possible que Ross ait emprunté l'idée de la méthode concentrique à des auteurs français.

En revenant à notre problématique de départ, il faut se poser la question suivante : en postulant une concordance entre l'idée de la méthode concentrique chez Ross et celle de Ferras et Clary, comment expliquer alors que les deux approches se retrouvent dans les manuels de Ross et Riboulet et que Ferras et

Clary rejettent au point de départ l'une d'elles, soit la pédagogie du proche au lointain, du connu à l'inconnu? Il semble qu'il ne faille pas opposer les deux approches. Celles-ci ne seraient pas exclusives; il est possible d'enseigner les mêmes notions à plusieurs niveaux d'enseignement tout en abordant des lieux ou des régions différentes. Il y a là deux ordres de réalité : les notions et le choix du lieu ou du pays à enseigner. Par ailleurs, le proche n'est pas synonyme de concret ni le lointain d'abstrait. L'analyse du proche peut exiger une réflexion abstraite. Peut-être faut-il revenir à l'idée de Paul Vidal de la Blache :

C'est l'étude du milieu local, sans cesse vivifiée et vérifiée par l'observation qui doit servir au maître pour inculquer aux écoliers l'idée d'enchaînement et de la répercussion réciproque des faits (cité dans Anonyme, 1940 : 38).

Le milieu local et l'idée d'enchaînement : voilà deux dimensions qui renvoient au concret et au proche, d'une part, et à l'abstrait, d'autre part. La première dimension fait écho à une méthode pédagogique qui vise à tenir compte du niveau d'apprentissage, de maturation et de compréhension des élèves (Bloom *et al.*, 1969). Ceux-ci sont mis en situation d'apprentissage selon un dosage de plus en plus difficile à mesure de leur progression. La seconde fait référence au contenu de la discipline, qui suppose une compréhension de plus en plus fine et approfondie du Canada à mesure que les élèves progressent dans les degrés d'enseignement (tableau 4). Pour atteindre cet objectif, les instituteurs peuvent utiliser le tableau récapitulatif d'une région de Ross (tableau 5). Ce tableau met l'accent sur la terminologie, la classification des faits, et, somme toute, assez peu sur l'interprétation et l'analyse des relations (à l'exception de l'agriculture et des industries). Et la synthèse semble reposer sur le seul classement des faits (Bloom *et al.*, 1969). Cette conception de la discipline géographique véhiculée dans les années 1970 et 1980 exaspère Clary et Ferras qui la rejettent en même temps que « "les approches à l'ancienne", du concret vers l'abstrait, du connu vers l'inconnu, de l'immédiat vers le lointain » (Clary et Ferras, 1989 : 120).

En poussant davantage l'analyse, on peut également faire référence à la distinction entre la méthode empirico-inductive (du proche au lointain) et la méthode hypothético-déductive (du général au particulier). Là encore, il y a plus de complémentarité que d'opposition, même si plusieurs penseurs de la discipline géographique ont voulu imposer, dans les années 1960 et 1970, la dernière méthode au dépens de la première lors du débat sur l'idiographie et la nomothétie.

Bref, l'opposition introduite par Clary et Ferras entre les deux approches de l'enseignement de la géographie ne peut être retenue pour l'analyse des manuels de pédagogie utilisés dans les écoles normales du Québec à partir de l'année 1916.

CONCLUSION

Nous avons présenté globalement le corpus des manuels de pédagogie tout en examinant le rapport qu'ils entretiennent avec deux approches d'apprentissage de la géographie que le texte de Ferras et de Clary oppose de prime abord. L'analyse des manuels a montré que la méthode concentrique, allant dans le sens suggéré par les deux géographes français, a été proposée en même temps que celle du proche au lointain aux futurs instituteurs et aux futures institutrices, entre 1916 et

1947. Sans pouvoir conclure définitivement, il semble qu'il ne faudrait pas trop insister sur une éventuelle opposition entre la philosophie du proche et du lointain et celle « de la Maternelle à l'Université ». Enfin, il serait important de poursuivre cette analyse des manuels de pédagogie pour identifier et évaluer les divers procédés d'apprentissage suggérés par les auteurs.

NOTE

L'auteur remercie les deux évaluateurs anonymes pour leurs remarques et suggestions pertinentes.

BIBLIOGRAPHIE

Manuels de pédagogie

ANONYME (1877) *Pédagogie. Définition de la pédagogie, fondements de cette science, son but, sa division*. Québec, A. Côté, 28 p.

——— (1900) *Importance et nécessité de la préparation de la classe de chaque jour*. Québec, s.e., 28 p.

——— (>1940?) *L'enseignement de la géographie*. Rouyn (?), École normale de Rouyn (?), 77 p.

CLICHE, J. Ovide (1915) *La bonne Maîtresse, ou Conseils pédagogiques à l'usage des institutrices de nos écoles rurales*. Québec, Impr. Dussault et Proulx, 41 p.

CONGRÉGATION DES SŒURS DE NOTRE-DAME DU SAINT-ROSAIRE (1924) *Directoire pédagogique à l'usage des sœurs du Saint-Rosaire*. Rimouski, s.e., 427 p.

COURCHESNE, Georges (1927) *Nos humanités*. Nicolet, Procure de l'École normale, 722 p.

DE CAZES, Paul (1905) *Manuel de l'instituteur catholique de la Province de Québec*. Montréal, 156 p.

JUNEAU, Félix-Emmanuel (1847) *Dissertation sur l'instruction primaire*. Québec, à compte d'auteur.

LANE, J. Henry (1943) *La moëlle de la pédagogie*. 1^{re} édition. Québec, J.-B. Bédard, 143 p.

LONGEVIN, Jean (1864) *Cours de pédagogie ou principes d'éducation*. 1^{ère} édition, Québec, C. Darveau, 409 p.

PERRAULT, Joseph-François (1822) *Cours d'éducation élémentaire à l'usage de l'école gratuite établie dans la cité de Québec en 1821*. Québec, La Nouvelle Imprimerie, 171 p.

ROSS, François-Xavier (1931) *Pédagogie théorique et pratique*. 4^e édition, Québec, Charrier & Dugal Limitée, 423 p. (1^{re} édition en 1916)

ROULEAU, Th.-G., MAGNAN, C.-J. et AHERN, J. (1904) *Pédagogie pratique et théorique à l'usage des candidats au brevet d'enseignement et des élèves des écoles normales*. Québec, J.A. Langlais & Fils, 256 p. (1^{re} édition en 1901)

VALADE, François-Xavier (1856) *Guide de l'instituteur*. 4^e édition, Montréal, Fabre et Gravel, 331 p. (1^{re} édition en 1850).

VINETTE, Roland (1948) *Pédagogie générale*. Montréal, Centre de Psychologie et Pédagogie, 428 p. (2 éditions, au minimum 15 000 exemplaires)

———, éd. (1950) *Méthodologie spéciale*. Montréal, Centre de Psychologie et Pédagogie, 793 p.

Autres références

- AUDET, Louis-Philippe (1964) *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec (1856-1964)*. Montréal, Leméac, 346 p.
- (1971) *Histoire de l'enseignement au Québec 1840-1971*. Tome 2, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 496 p.
- BERDOULAY, Vincent et BROSSEAU, Marc (1992) Manuels québécois de géographie : production et diffusion (1804-1960). *Cahiers de géographie du Québec*, 36 (97) : 18-32.
- BIBLIOTHÈQUE DE L'UNIVERSITÉ LAVAL (1988) *Catalogue des manuels scolaires québécois*. Vol. 1 et 2, 2^e édition, Québec, Université Laval, pagination diverse.
- BLOOM, Benjamin S. et al. (1969) *Taxonomie des objectifs pédagogique*,. Tome 1 : *Domaine cognitif*. Montréal, Éducation nouvelle, 232 p. (traduction de Marcel Lavallée).
- CASPER, Bernice M. (1967) L'enseignement de la géographie dans l'école moderne, de la 4^e à la 12^e année. *Bulletin de la Société des professeurs de géographie du Québec*, (3) : 3-9; (4) : 3-13; (5) : 2-12, 1968.
- CHOQUETTE, Roch (1983) *La conception pédagogique et l'enseignement de la géographie*. Chicoutimi, Gaétan Morin Éditeur, 125 p.
- CHOQUETTE, Roch, Marcien VILLEMURE et John WOLFORTH (1980) *L'enseignement de la géographie au Canada*. Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 178 p.
- CLARY, Maryse et Robert FERRAS (1989) Géographie, à l'école et au-delà. *L'Espace géographique*, XVIII (2) : 120-122.
- COLLECTIF (1990) *Dictionnaire biographique du Canada (1891-1900)*. Vol. XII, Québec, Presses de l'Université Laval, pp. 564-568.
- DESHAIES, Laurent (1992a) Les définiteurs de la géographie pour l'école élémentaire : Langevin, Rouleau, Magnan et Ross. *Géographes*, (2) : 34-41.
- (1992b) Quelques conseils de pédagogie. *Géographes*, (2) : 43-45.
- FRÈRE LÉON (1935a) *Hors des sentiers battus. Essai de méthodologie nouvelle I. Méthodologie générale*. Montréal, Granger Frères, 2^e édition, Impression canadienne des Frères maristes de Belgique, 147 p.
- (1935b) *Hors des sentiers battus. Essai de méthodologie nouvelle II. Méthodologie spéciale*. Montréal, Granger Frères, 2^e édition, 172 p.
- (1939) *Pour mieux enseigner*. Montréal, Librairie Granger Frères, 133 p.
- (1944) *Cours de pédagogie générale*. Bruxelles, Cours de pédagogie générale, 635 p.
- GALARNEAU, Claude (1978) *Les collèges classiques au Canada français (1620-1970)*. Montréal, Fides, 287 p.
- GARNEAU, Adolphe (1912) *Précis de géographie, géographie physique, politique et économique*. Québec, 735 p.
- HAMEL, Thérèse (1995) *Un siècle de formation des maîtres au Québec : 1836-1939*. Montréal, Editions Hurtubise HMH.
- HAMELIN, Louis-Edmond (1960) Bibliographie annotée concernant la pénétration de la géographie dans le Québec. 1. Manuels. *Cahiers de Géographie du Québec*, 4 (8) : 345-358.
- (1963) Petite histoire de la géographie dans le Québec et à l'Université Laval. *Cahiers de Géographie du Québec*, 7 (13) : 137-152.

-
- LABARRÈRE-PAULE, André (1965) *Les instituteurs laïques au Canada français 1836-1900*. Québec, Les Presses de l'Université Laval, 471 p.
- LE MOIGNAN, Michel (1965) *Un grand éducateur : Monseigneur François-Xavier Ross, premier évêque de Gaspé*. Société canadienne d'histoire de l'Église catholique, pp. 67-73.
- LEJEUNE, L. (1931) *Dictionnaire général du Canada*. Ottawa, Université d'Ottawa, pp. 542-543.
- MAGNAN, C.-J. (1888) *L'enseignement primaire : questions diverses*. Trois-Rivières, Cie d'imprimerie des Trois-Rivières, 214 p.
- (1909) *Les écoles primaires et les écoles normales en France, en Suisse et en Belgique*. Québec, 365 p.
- (1917) *Au service de mon pays. Discours et conférences*. Québec, Dussault & Proulx, 535 p.
- MARMY, Émile (1970) L'adaptation des programmes de géographie au niveau mental des élèves. *Cahiers de géographie de Québec*, 14 (31) : 35-44.
- MILLER, C.-J. et BRIONNE, P. -M. (1923) *Répartition mensuelle du programme d'étude des écoles primaires catholiques de la province de Québec*. Québec, Imprimerie Le Soleil, 117 p.
- MILLER, Émile (1921) *Pour qu'on aime la géographie*, Montréal, Éditions G. Ducharme, 243 p.
- OZOUF, R. (1937) *Vade-mécum pour l'enseignement de la géographie*. Paris, Fernand Nathan, 128 p.
- RATTÉ, Alice et GAGNON, Gilberte (1952) *Bibliographie analytique de la littérature pédagogique canadienne-française*. Montréal, Le Centre de Psychologie et de Pédagogie, 109 p.
- RIBOULET, L. (1939) *Directions méthodologiques. Méthodologie générale. Méthodologie particulière*. Paris, Emmanuel Vitte, 375 p.
- ROBERT, Benoît A. (1979) *Perspectives nouvelles en enseignement du Canada* (traduction), Toronto, La Fondation d'Études du Canada, 116 p.
- ROSS, Vincent (1971) La structure idéologique des manuels de pédagogie québécoises. In *Idéologies du Canada français*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, pp. 27-52.
- SAVARD, Pierre (1961 et 1962) Les débuts de l'enseignement de l'histoire et de la géographie au Petit Séminaire de Québec (1765 à 1880). *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 15 : 509-525; 16 : 43-62 et 188-213.
- (1982) Les caractères nationaux dans un manuel de géographie des années 1930. *Recherches sociographiques*, 23 (1-2) : 205-215.
- WALLACE, W. Stewart (1963) *The Macmillan Dictionary of Canadian Biography*. Toronto, London Macmillan, 822 p.

Tableau 6 Fiches biographiques des principaux auteurs de manuels de pédagogie québécois

Jean LANGEVIN (1821-1892)	• Pédagogue au Séminaire de Québec (mathématique et controverse - 1844-1849) • Ministère paroissial (9 ans) • Principal de l'École normale Laval (1853-1863) • Fondateur du Séminaire de Rimouski (1870) • Premier évêque de Rimouski (1867-1891) • Fondation de la Congrégation des Sœurs du Saint-Rosaire
Thomas Grégoire ROULEAU (1851-1928)	• Professeur à l'École normale Laval • Sous-principal à l'École normale Laval (1876-1888) • Principal à l'École normale Laval (1888-1928) • Nommé évêque (sans diocèse)
Charles-Joseph MAGNAN (1865-1942)	• Professeur de pédagogie à l'École normale Laval • Directeur de la revue <i>L'enseignement primaire</i> • Auteur de nombreux ouvrages
John AHERN (1851-1933)	• Professeur à l'École normale Laval • Spécialiste des mathématiques • Professeur à Saint-Romuald, Lévis, Montréal et Québec
François-Xavier ROSS (1906-1923)	• Études à Rome • Premier principal de l'École normale de Rimouski • Fondateur des Sœurs missionnaires du Christ-Roi • Demande aux Ursulines de Rimouski de fonder une école normale à Gaspé. Il en sera le premier principal. • Premier évêque de Gaspé (1923-1945)