

Le Séminaire international de l'UNESCO sur l'enseignement de la géographie et la compréhension internationale par Emile Marmy : Macdonald College - Ste-Anne-de-Bellevue Montréal, Canada, 12 juillet - 23 août 1950

Objektyp: **Group**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise
d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **79 (1950)**

Heft 11-12

PDF erstellt am: **20.06.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Le Séminaire international de l'UNESCO sur l'enseignement de la géographie et la compréhension internationale ¹

par EMILE MARMY

Macdonald College – Ste-Anne-de-Bellevue
Montréal, Canada, 12 juillet – 23 août 1950

PREMIÈRE PARTIE

Considérations générales

I. But du stage

On ne saurait mieux définir le but du stage d'étude de l'UNESCO « sur l'enseignement de la géographie et la compréhension internationale » qui a eu lieu à Macdonald College à Ste-Anne-de-Bellevue, près de Montréal, du 12 juillet au 23 août 1950, qu'en citant les paroles prononcées lors de son ouverture par M. Jean Guiton, directeur adjoint du Département de l'Éducation de l'UNESCO.

Définissant d'abord les stages d'études de l'UNESCO en général, il fit les remarques suivantes, si suggestives par les comparaisons qu'elles établissent :

« Nous connaissons tous les « cercles d'études » qui ont marqué le développement de l'éducation des adultes en Europe, les séminaires des universités européennes, les « seminars » et les « workshops » qui ont connu un tel succès en Amérique du Nord. Remontant plus loin dans le temps, nous trouvons la *disputatio* des universités du moyen âge, laquelle s'opposait à la *lectio* ou enseignement ex-cathedra. Notre méthode est, en fin de compte, celle de la « conférence » au sens propre du mot, c'est-à-dire le fait d'« apporter ensemble » et de mettre en commun. C'est exactement ce qu'entendait Montaigne, qui a consacré tout un chapitre de ses *Essais* à la « conférence », « le plus fructueux et naturel exercice de notre esprit ».

Puis il précisa le but du stage d'étude de Macdonald College :

L'UNESCO attend de vous :

« D'abord, que vous formuliez les grands principes d'un enseignement de la géographie orienté vers la compréhension raisonnée du monde, vers la compréhension internationale. Vous sentez, j'en suis sûr, qu'en façonnant cette formule, j'ai joué sur les mots, ou plutôt tiré le même mot dans deux sens différents. En effet « compréhension raisonnée du monde » a plus particulièrement trait à l'aspect intellectuel, et « compréhension internationale » à l'aspect affectif

¹ Tiré du rapport présenté au Département politique fédéral.

ou psychologique de votre discipline. Et le second nous importe autant que le premier. Autrement dit, nous avons fait appel à vous autant en votre qualité d'éducateurs qu'en celle de spécialistes de la géographie. Voilà pourquoi, ceci dit en passant, nous vous avons proposé un programme de travail fondé sur la notion de *groupes d'âge*. Et je ne vous cacherai pas que nous attachons un intérêt particulier aux travaux des deux groupes qui vont étudier l'enseignement de la géographie aux enfants de 5 à 8 ans et de 8 à 12 ans. Nos diverses enquêtes, en effet, et les travaux du séminaire sur l'éducation des enfants de 3 à 13 ans, ont confirmé cette vérité que les attitudes favorables à la compréhension internationale, ou dangereuses pour elle, proviennent de la manière dont l'enfant a découvert le monde, à la maison, dès ses premières années, à l'école dans les premières classes.

« En second lieu, nous attendons de vous que vous mettiez au point des méthodes d'application, que vous nous proposiez des « recettes » que l'UNESCO puisse recommander à vos collègues dans les divers pays puisque *vous* les trouvez bonnes, méthodes et recettes non pas certes « universelles », mais telles que chaque pays puisse les adapter à sa situation propre.

« Enfin, nous espérons qu'au cours même de cette réunion, vous en préparerez la suite, c'est-à-dire que vous rechercherez les moyens pratiques d'assurer avec notre aide le rayonnement du séminaire, qui sera en fait *votre* rayonnement. Le Directeur d'un de nos séminaires de 1948 déclarait qu'un « séminaire de l'UNESCO commence le jour où il finit », et les faits ont déjà confirmé cette formule paradoxale. Dès maintenant, nous vous considérons comme « ouvriers de l'UNESCO ».

« En guise de conclusion, je me borne à résumer toutes mes remarques — et mes avertissements — en une devise, que je vous propose d'adopter : « Enrichissons-nous de nos différences pour ensuite répandre généreusement nos richesses ».

II. Composition, méthode de travail et esprit du stage

Sur les 59 Etats membres de l'UNESCO actuellement, 23, soit à peine la moitié, étaient représentés au stage, à savoir :

l'Allemagne (zone de l'Ouest),	l'Australie,	l'Autriche,
la Belgique,	le Brésil,	le Canada,
le Danemark,	l'Egypte,	les Etats-Unis,
la France,	la Grèce,	l'Irak,
l'Etat d'Israël,	l'Italie,	le Japon,
la Norvège,	la Nouvelle-Zélande,	les Pays-Bas,
les Philippines,	le Royaume-Uni,	la Suisse.
la Turquie,	l'Union Sud-Africaine,	

Les participants étaient au nombre de 44, dont un quart du sexe féminin.

Le directeur du séminaire était M. Carlos Delgado de Carvalho, professeur à la Faculté de philosophie de l'Université du Brésil, à Rio-de-Janeiro.

Le séminaire comprenait dix groupes de travail : cinq groupes d'âge, qui s'étaient proposé pour but premier l'étude de l'enfant et de l'adolescent, aux différents stades de leur évolution psychologique, et cinq groupes de sujets qui

abordèrent l'étude des divers aspects de l'enseignement de la géographie dans les écoles du premier et du second degré et des moyens de promouvoir, par et dans cet enseignement, la compréhension internationale.

Chaque chef de groupe dirigeait à la fois un groupe d'âge et un groupe de sujets. Le choix des chefs de groupe a été fait par l'UNESCO selon le principe de répartition géographique. Cette répartition était la suivante :

Groupe d'âge I

A. Age : l'enfant de 6 à 9 ans.

B. Sujet : les méthodes de l'enseignement de la géographie.

Chef de groupe : Miss Gwendoline Howells (Royaume-Uni), inspectrice des écoles de Sa Majesté.

Groupe d'âge II

A. Age : l'enfant de 9 à 12 ans.

B. Sujet : la géographie et les Nations-Unies.

Chef de groupe : M. Frank Sorenson (Etats-Unis), professeur de géographie à l'Université de Nébraska.

Groupe d'âge III

A. Age : l'élève de 12 à 15 ans.

B. Sujet : les moyens d'enseignement de la géographie.

Chef de groupe : M. Cemal Arif Alagöz (Turquie), professeur de géographie à l'Université d'Ankara.

Groupe d'âge IV

A. Age : l'élève de 15 à 18 ans.

B. Sujet : la géographie et la compréhension internationale.

Chef de groupe : M. Robert Ficheux (France), professeur de géographie au Lycée Carnot, à Paris.

Ayant dû quitter le séminaire pour des raisons de santé, il fut remplacé par M. Gérard Pfulg (Suisse), directeur de l'Ecole normale de Fribourg.

Groupe d'âge V

A. Age : la formation des futurs maîtres.

B. Sujet : l'information des maîtres en charge.

Chef de groupe : M. Omer Tulippe (Belgique), professeur de géographie à l'Université de Liège.

Chaque groupe avait son secrétaire et un *observer*, chargé de veiller à la bonne marche technique de la discussion. L'un et l'autre étaient choisis parmi les membres du groupe et, en principe du moins, pour une durée d'une semaine. Mais, en fait, ce dernier principe ne fut pas toujours appliqué.

La coordination des travaux des groupes se faisait par le moyen de réunions générales qui devaient avoir lieu chaque semaine. Pour diverses raisons, elles

furent, à un moment donné, interrompues, de sorte que les groupes travaillèrent ensuite plus ou moins isolément.

Vers le milieu du séminaire, il fut établi certains sous-groupes temporaires qui avaient pour tâche de rassembler et de synthétiser les résultats obtenus jusque là dans les différents groupes. On demanda à certains membres de bien vouloir en prendre bénévolement la direction.

Les fonctions exercées par les membres de la délégation suisse durant l'ensemble ou durant une partie du séminaire furent les suivantes :

M. Gygax : *observer* (permanent) du groupe V, A et B.

M. Marmy : secrétaire (permanent, sauf durant les deux premières semaines), du groupe III, A. Chef du sous-groupe temporaire de psychologie.

M. Pfulg : chef, par intérim, du groupe IV, A et B.

A part les dix groupes qu'on vient d'énumérer, des comités spéciaux furent établis qui avaient pour but, soit d'assurer la bonne marche interne du séminaire, soit d'en contrôler ou d'en diffuser les résultats. Ces derniers furent le Comité d'évaluation, le Comité des recherches et le Comité dit de « rayonnement » (*follow-up*). Chaque membre avait la faculté d'en faire partie. Leurs conclusions, de même que les conclusions de chacun des groupes, sont résumées dans des rapports qui furent remis à tous les participants, durant ou après le stage.

En tout 117 documents, totalisant 1319 pages, ont été produits au cours du stage. La plupart sont en français et en anglais et ont été polygraphiés.

Il avait été prévu, avant le stage, que la brochure intitulée : *L'enseignement de la géographie. Quelques conseils et suggestions*, éditée par l'UNESCO, servirait de base à la discussion. Malheureusement la traduction anglaise qui en avait été faite, ne correspondait à l'édition française ni quant au contenu ni quant à la pagination. D'autre part, on risquait de s'arrêter trop longuement à des questions de terminologie. Certains groupes préférèrent alors adopter une méthode plus souple. Les travaux du séminaire serviront à refondre et à compléter cette brochure, par ailleurs excellente, et c'est M. N. V. Scarfe, de l'Université de Londres, qui a été désigné par l'UNESCO pour en rédiger le texte.

L'esprit du séminaire a été excellent. De l'avis unanime des participants, ce fut une expérience de vie commune des plus fraternelles et empreinte de la plus franche et cordiale simplicité. Jamais on n'eut l'impression que tel groupe national ou linguistique cherchait à s'imposer. Les différences de nationalité, de langue, de culture, de position sociale, de conceptions philosophiques ne donnèrent jamais lieu à aucun frottement ni à aucun incident. Bref, chaque participant semblait avoir pleinement réalisé la profonde vérité du vers du poète Térencia : « Je suis homme et rien de ce qui est humain ne m'est étranger. »

III. Sources d'information et instruments de travail

a) Une excellente bibliothèque avait été montée par les soins de l'UNESCO à Macdonald College, contenant les atlas et les manuels de géographie en usage dans les pays représentés. M. Raymond Tanghe, bibliothécaire de l'Université de Montréal, en avait la charge. Les participants en ont tiré grand profit, malgré le peu de temps dont ils disposaient.

b) Une salle d'exposition avait été également organisée, dans laquelle se trouvait un matériel d'enseignement des plus variés et des plus abondants (équipement des salles de géographie, globes, cartes, illustrations, diagrammes, travaux faits par des élèves, films, publications de l'UNESCO et du Bureau international de l'Education, catalogues et prospectus des maisons d'édition).

c) Des films apportés par les participants étaient projetés dans cette salle d'exposition. De plus, deux fois par semaine, avaient lieu, dans la salle de cinéma de Macdonald College, des séances générales, suivies de commentaires et de discussions sur la valeur géographique et pédagogique des films projetés.

Certains d'entre eux étaient vraiment des merveilles de réalisation technique. Il est à regretter que les délégués suisses n'aient rien eu à présenter sur leur propre pays. Un film sur les beautés géographiques de la Suisse ou sur ses institutions éducatives serait certes bien accueilli dans des réunions internationales de ce genre.

d) Les participants ont eu également l'occasion de visiter plusieurs écoles à Montréal et de faire des classes expérimentales avec des enfants de Ste-Anne-de-Bellevue où se trouve Macdonald College. Mais, comme le séminaire avait lieu durant la période des vacances des écoles canadiennes, on n'a pu tirer de ces visites et de ces expériences qu'un profit assez limité.

e) Par contre, des excursions en pays canadien, qui alliaient très heureusement l'intérêt géographique à l'élément récréatif et même aux obligations des visites officielles, ont été pour les participants, ceux surtout qui n'avaient jamais vu le Nouveau Monde, une source d'impressions riches et inoubliables : réception officielle par le Gouvernement fédéral canadien, suivie de la visite d'Ottawa (visite du Parlement, du Service géographique rattaché au Ministère des Mines et Relevés techniques, de la Résidence du Gouverneur général) ; promenade sur le terrain à l'Ecole d'été de géographie de l'Université Mc Gill, à Standstead, spécialisée dans l'étude des régions arctiques ; excursion aux chutes du Niagara ; voyage à Québec, où les participants furent reçus par les autorités municipales et par l'Université Laval et où ils furent les hôtes du Ministère provincial des Terres et Forêts, à l'Ecole des gardes forestiers de Duchesnay, située à l'orée de l'immense forêt des Laurentides ; réception au Cercle universitaire de l'Université de Montréal et visite du port de la ville.

Enfin, après le séminaire, les participants eurent l'heureuse fortune d'être invités aux Etats-Unis, où ils furent, durant cinq jours, les hôtes de la « National Education Association ».

Durant ce séjour, ils eurent l'occasion de visiter à Washington, outre le centre de la National Education Association elle-même, l'Office of Education des Etats-Unis, la National Geographical Society, le Department of State du Gouvernement fédéral et, à New-York, l'Institute of International Education, de même que le palais des Nations-Unies à Lake Success.

f) Plusieurs visiteurs vinrent également, au cours du séminaire, entretenir les stagiaires sur des sujets connexes à la géographie et sur les Nations-Unies et ses institutions spécialisées.

g) Enfin, *last but not least*, les participants eux-mêmes furent évidemment les uns pour les autres la première et la plus importante source d'information.

Spécialistes de la géographie, directeurs et inspecteurs d'écoles, hauts fonctionnaires des Ministères de l'Education, professeurs et maîtres des différents degrés de l'enseignement, tous eurent amplement l'occasion, à part les discussions au sein des groupes, d'échanger leurs vues dans des conversations familières, de se faire part de leurs expériences et de rechercher ensemble la solution des problèmes soulevés au cours du stage.

Le Secrétariat de l'UNESCO, sous l'experte direction de M. Benoît Brouillette, professeur aux Hautes Etudes commerciales à l'Université de Montréal et coordinateur des séminaires au Département de l'Education de l'UNESCO, à Paris, a fonctionné d'une manière parfaite. On peut en juger par le nombre et la qualité de la présentation technique des documents qui ont été dactylographiés, ronéotypés, traduits, et cela souvent en l'espace de quelques heures et toujours avec la plus charmante serviabilité.

L'administration du séminaire mérite les mêmes éloges. M. Léon Lortie, professeur de chimie à l'Université de Montréal, en assumait la direction. Qui n'a pas apprécié ses multiples talents d'organisateur, d'homme de science et de parfait bilinguiste ? Il était secondé par M. Pierre Camu, géographe à la Division géographique du Département des Mines et des Relevés techniques, dont le dévouement inlassable et discret a facilité bien des choses aux stagiaires.

Directrices sociales, bibliothécaire, interprètes, traducteurs, opérateur, secrétaires : tout le personnel canadien mis à la disposition de l'UNESCO n'a été qu'empressement à servir et courtoisie.

DEUXIÈME PARTIE

Les différents aspects de l'enseignement de la géographie

IV. Les bases psychologiques de l'enseignement de la géographie

Le séminaire n'était pas, dans les vues de l'UNESCO, un Congrès de géographes, mais une réunion d'éducateurs intéressés, directement ou indirectement, à l'enseignement de la géographie dans les écoles du premier et du second degré. C'est dire que la géographie y était considérée en fonction de la psychologie et de la pédagogie.

Le point de départ des discussions fut donc la psychologie de l'enfant et de l'adolescent ; et la préoccupation centrale du séminaire, l'adaptation à cette psychologie de l'ensemble et de chacun des aspects de l'enseignement de la géographie.

Comme nous l'avons indiqué plus haut, le programme de travail adopté par l'UNESCO était fondé sur la notion de groupes d'âge. La période de la scolarité primaire et secondaire qui s'étend, dans la plupart des pays, de 6 ans en moyenne à 18 ans en moyenne, avait été divisée en quatre groupes d'âge : 5-8, 8-12, 12-15, 15-18, auxquels il faut ajouter l'âge plus avancé correspondant à la période universitaire de la formation des maîtres. Cette division, qui avait

avant tout un but pratique, ne tient évidemment pas compte de toutes les nuances de l'évolution psychologique, mais elle constituait un cadre de travail commode.

Les particularités de chaque âge furent déterminées par les participants d'une manière plutôt empirique et sur la base de leurs expériences personnelles que d'une manière systématique. Cela était tout à fait naturel, étant donné que la plupart d'entre eux étaient des géographes, et non des spécialistes de la psychologie. L'auteur du présent rapport résuma leurs observations, en y joignant les siennes propres, dans un tableau synthétique où figurent les principales caractéristiques, au point de vue physique, de la connaissance, de l'affectivité et de l'activité, de l'enfant et de l'adolescent aux différentes étapes de leur développement.

Il serait trop long d'entrer ici dans le détail de cette psychologie. Ce qui est d'un intérêt plus immédiat pour le maître de géographie, c'est de connaître les applications pratiques qui en ont été faites à l'enseignement de sa branche.

V. Les programmes

La question des programmes de géographie n'a pas été étudiée par un groupe spécial du séminaire, comme ce fut le cas pour les méthodes. Nous rassemblerons donc ici les différentes suggestions qui ont été émises à ce propos dans les cinq groupes d'âge et les cinq groupes de sujets.

A. Principes généraux

1. Tout d'abord, on a affirmé et réaffirmé la nécessité pour tout le monde, à notre époque, d'avoir une solide culture géographique. Le développement des moyens de transport et de communication, de la technique, de l'économie, l'échange constant des produits et des idées (par les journaux, les livres, la radio, le cinéma) entre les différents pays de la terre, les guerres mondiales : ces facteurs, et d'autres encore, font que les connaissances géographiques sont aujourd'hui une nécessité pratique pour l'« honnête homme ». De plus, les progrès récents de l'aviation ont réduit à bien peu de chose les dimensions de la planète. L'humanité entre dans l'âge où elle prend une conscience vécue de son unité planétaire, d'où la nécessité d'une culture géographique universelle et « globale ».

Se basant sur ces faits, le séminaire estime que la géographie ne saurait plus être de nos jours une branche facultative (là où elle le serait encore) et que l'enseignement de la géographie doit s'étendre à toute la période de la scolarité, primaire et secondaire.

2. Cet enseignement doit avoir pour but, non pas la simple mémorisation de faits et de noms géographiques, mais l'acquisition de ce qu'on a appelé l'esprit, le sens ou encore la culture géographique, et qui est l'aptitude à penser spatialement, en les référant à leurs causes, les phénomènes de la surface de la terre.

On a constaté, à ce point de vue-là, que l'école est généralement très en retard sur la science géographique moderne. Alors que celle-ci a réalisé, depuis une centaine d'années, des progrès considérables et est devenue une véritable discipline scientifique, l'école en est restée trop souvent au stade de la géographie-nomenclature. Certains même en sont venus à penser qu'il existe deux sortes de géographies : une géographie des géographes et une géographie scolaire. Ces deux tendances

se sont fait assez nettement sentir au séminaire, où se trouvaient, d'une part, des spécialistes de la géographie, professeurs d'université, et d'autre part, des maîtres de l'enseignement primaire et secondaire. La conciliation du point de vue plus rigoureusement scientifique des premiers, et du point de vue plus pédagogique des seconds, a été précisément, à notre avis, l'un des grands bienfaits du séminaire.

3. La culture géographique dont on vient de parler doit donc s'entendre d'une culture adaptée à la psychologie de l'élève, selon le vieil adage, cher aux philosophes du moyen âge : *quidquid recipitur ad modum recipientis recipitur*. Les programmes de géographie doivent être conçus non seulement en fonction des progrès de la science géographique considérée abstraitement en elle-même et pour elle-même, mais aussi et surtout en fonction du développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent. La géographie scolaire n'est pas différente de la géographie des géographes, elle est la géographie des géographes *plus* l'adaptation pédagogique et psychologique qu'elle exige quand elle est enseignée à de jeunes êtres en voie de formation.

B. Les programmes existants

Il a d'abord été procédé à une enquête par la méthode du questionnaire sur les programmes existant actuellement dans les différents pays représentés. Une enquête semblable avait déjà été faite par le Bureau international de l'éducation en 1939 mais, depuis cette date, les conditions ont notablement changé à la suite surtout des bouleversements produits par la deuxième guerre mondiale.

Malgré ses lacunes dues, entre autres, à l'impossibilité d'avoir sur place une documentation suffisante, à la pluralité et la complexité des systèmes scolaires, à la hâte avec laquelle il fallait répondre à des questionnaires quelque peu improvisés, cette enquête a cependant donné des résultats positifs et précieux.

1. Tout d'abord, il est apparu dès le début qu'on se trouvait en présence de deux types différents de programmes de géographie, bien plus, de deux conceptions différentes de la géographie elle-même, conceptions qui affectent l'ensemble et chacun des aspects de l'enseignement de cette branche : la conception prédominante dans les pays de culture latine et germanique qui considère la géographie comme un savoir différencié et donc comme une branche d'enseignement distincte et séparée des autres, et la conception prédominante dans les pays anglo-saxons qui considère la géographie comme un savoir indifférencié, fondu avec les sciences sociales (l'histoire, la sociologie, l'instruction civique) et donc comme une branche d'enseignement non séparée des autres « social studies » avec lesquelles elle forme un tout et une unité didactiques. D'après la première conception, l'enseignement de la géographie vise avant tout à donner des connaissances ; d'après la deuxième conception, il vise avant tout à créer des attitudes : l'un est centré premièrement sur l'objet et secondairement, ou par surcroît, sur la formation du sens social ; l'autre est centré premièrement sur la formation du sens social et secondairement, ou par incidence, sur l'objet géographique.

Les deux points de vue sont, comme on le voit, diamétralement opposés. Les conséquences qui en découlent sont importantes. Les partisans de la géographie « objective » mettent la géographie physique avant la géographie humaine,

celle-ci étant expliquée en fonction de celle-là ; pour les partisans de la géographie « sociale », au contraire, la science géographique se réduit presque exclusivement à l'étude de l'adaptation de l'homme au milieu physique.

Les premiers voudront savoir pour savoir, les seconds voudront savoir pour agir et pour transformer : ici orientation spéculative, là orientation pragmatiste de la pensée et de l'enseignement.

Enfin, les premiers seront jaloux de maintenir dans toute sa pureté la spécificité de leur science, s'interdisant d'y mêler des considérations d'ordre sentimental ou autre. Le sens social, dont la compréhension internationale n'est que l'extension à l'échelle du monde, est, à leurs yeux, comme le fruit naturel de la vision claire et objective des réalités géographiques. Acquérir le sens géographique c'est, du même coup, se disposer à mieux comprendre les hommes et à éprouver de la sympathie à leur égard¹. Les seconds sont moins rigoureux dans leurs exigences intellectuelles et scientifiques, mais ont une intuition plus profonde du besoin de compréhension commun à tous les hommes et de l'impossibilité de le satisfaire en se cantonnant dans le domaine de l'intellectualité pure.

2. Une seconde constatation qui a été faite, c'est qu'à l'intérieur des deux types de conceptions et d'enseignement dont on vient de parler, il existe une grande variété dans les programmes de géographie, variété qui porte, soit sur les matières enseignées, soit sur l'ordre dans lequel elles sont enseignées, soit dans le nombre d'heures allouées à la branche. De sorte que l'établissement d'un programme uniforme, valable pour tous les pays, paraît être une utopie. Comme l'a dit M. Walter B. Harris, alors directeur de la Section de l'Éducation au Département de l'information publique des Nations-Unies, dans une adresse aux membres du séminaire :

« Il n'est pas possible d'établir un programme d'étude qui puisse convenir à tous les pays, ni même à toutes les régions d'un même pays. »

« Il est impossible, dans un séminaire international, a-t-on conclu dans l'un des groupes, de faire n'importe quelle suggestion précise qui soit applicable et utile aux différents pays sur l'ordre dans lequel les régions, les pays ou les sujets géographiques doivent être étudiés, ou sur le temps qu'il faut consacrer à cet enseignement... »

Aussi bien le but du séminaire n'était-il pas la coordination et l'unification des programmes, mais la recherche des moyens les plus aptes à promouvoir la compréhension internationale dans et par l'enseignement de la géographie et en tenant compte des lois du développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent.

C. Suggestions

Voici les conclusions principales résultant des discussions qui ont eu lieu sur la question des programmes :

¹ Le Séminaire de Podebrady, sur « l'éducation du futur citoyen du monde », avait formulé l'axiome de base suivant : « Il ne s'agit pas d'une rubrique nouvelle à ajouter au programme ; c'est l'esprit même de l'institution scolaire, son programme (fonctionnel) et ses dispositifs éducatifs, qui doivent être réévalués en fonction de cette tâche. » (D'après LOUIS MEYLAN : *L'école et l'éducation du sens mondial*, Berne, s. d., p. 21.)

a) La première, qui réaffirme une vérité pédagogique déjà ancienne, est que l'enseignement de la géographie doit procéder du connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait, du plus proche au plus lointain. Cet enseignement doit donc débiter par l'étude du milieu local. Les observations faites dans le milieu local serviront ensuite de point de départ pour établir certaines notions de base et fixer une terminologie et, par voie de comparaison, on pourra étendre ces notions à d'autres paysages géographiques, physiques ou humains, qui ne tombent pas sous l'observation directe.

Parmi les choses qui intéressent les enfants de 5 à 8 ans, on peut citer les phénomènes physiques suivants : les nuages, les vents, les rivières, les roches, la terre, le bord de la mer, les points cardinaux et l'orientation ; les phénomènes humains suivants : tout ce qui bouge : trains, bateaux, autos, avions, magasins, marchés, gares, canaux ; les métiers : le mécanicien, l'agriculteur, le facteur, etc. ; les êtres vivants : animaux et plantes.

On s'est demandé si, aux enfants au-dessous de 9 ans, il est possible d'enseigner la géographie des pays lointains sous la forme de récits décrivant le genre de vie des enfants de ces pays. Les Anglo-Saxons notamment ont, en effet, toute une littérature enfantine sur le sujet : « *Life in Other Lands* ». Certains prétendent que l'enfant peut très bien se représenter et comprendre, par exemple, la vie dans un village hindou, d'autres affirment que cela est une impossibilité.

b) Entre 9 et 12 ans, les horizons de l'enfant s'élargissent. Voici comment on a résumé les conclusions concernant le programme de géographie le mieux adapté à cet âge :

Vers l'âge de 9 ans, l'enfant est capable de lire couramment, il aime les histoires d'aventures, surtout si elles sont vraies. Grâce au cinéma, à la radio, aux journaux et aux conversations avec les adultes, ses connaissances sur le vaste monde situé au delà de ses expériences immédiates s'élargissent et son désir d'en savoir davantage sur les pays lointains et étrangers s'accroît de plus en plus. Il admire la grandeur, la diversité, la beauté du monde dans lequel il vit. A cet âge les enfants apprennent surtout à l'aide d'images et de vivantes descriptions qui dépeignent à leur imagination les pays et les peuples lointains. Il est recommandé de leur décrire le genre de vie et de travail de certaines régions typiques du monde, de même que les voyages d'explorateurs célèbres ou des voyageurs modernes. Il n'est peut-être pas indiqué à cet âge d'entreprendre l'étude systématique et détaillée des pays, vu que le jeune enfant ne peut pas analyser facilement ni classer des phénomènes qui échappent à son observation directe. On peut lui parler du genre de travail des hommes dans divers milieux, de la manière dont ils se nourrissent, s'habillent ou se logent, de leurs moyens de transport et de communication.

Le monde d'aujourd'hui est plein de problèmes, mais il semble préférable, à cet âge, de ne pas accabler l'esprit des enfants des difficultés et des soucis des adultes : ils n'ont pas encore la maturité d'esprit et le sens critique suffisants pour les comprendre. Il vaut mieux leur montrer les aspects positifs et constructifs de l'œuvre des hommes.

c) Une autre conclusion importante, relative aux programmes, concerne l'opportunité d'introduire, vers l'âge de 12 ans, une année de géographie qui a pour but d'assurer la transition entre l'enseignement descriptif donné aux

enfants et l'enseignement plus raisonné qui convient aux grands adolescents et aux jeunes gens. Voici comment F. J. Quicke, professeur à l'Université de Gand et inspecteur de l'enseignement moyen et normal en Belgique, conçoit cette année de transition :

« A l'âge de 12 ans qui correspond dans beaucoup de pays à celui du début de l'enseignement secondaire, il faut rechercher un programme et une méthode qui tiennent compte de la nécessité :

1. De procéder à une *revision* de la matière géographique souvent apprise dans des leçons de choses et d'observation, et noyée dans différentes branches et, par la même voie, d'établir un pont entre l'enseignement primaire et secondaire.
2. De chercher une méthode rationnelle qui se base sur les possibilités psychologiques et affectives de l'enfant à cet âge.

Sur ces données de base, on a recommandé un programme qui comporterait, en ordre principal, l'étude du milieu local et de celui-ci en tant qu'élément typique de la région.

Ce milieu serait exploité d'une autre manière et à d'autres finalités que dans l'enseignement primaire ; il ne sera plus seulement une prise de contact pure et simple avec la nature et le milieu humain, même sous l'angle social, où sont mélangés les éléments biologiques, géographiques et historiques ; mais on demandera au professeur, plus spécialisé que l'instituteur, d'orienter l'élève vers les réalités géographiques. Son rôle essentiel sera de *l'initier à l'étude systématique de la géographie* qui constitue le programme des années suivantes, en d'autres termes, de lui fournir un bagage de *termes évocateurs de notions générales* précises et claires. Si l'une des fonctions principales de la géographie est de décrire avant d'expliquer, il faut que le mot employé par le professeur éveille chez l'auditeur une image conforme à la sienne. Faute d'une échelle de valeurs, ce que l'élève retient par suite de l'abus de qualificatifs comme chaud, froid, reste bien vague et insuffisant. Le professeur choisira un phénomène géographique précis qu'il analysera, dégagé de l'ensemble au début, car il doit tendre à fixer avant tout dans le cerveau une image simple. L'excursion sera conduite vers des phénomènes normaux qui, à première vue, n'auraient pas requis un arrêt de l'élève. Tout ce qui est extraordinaire, pittoresque parce que uniquement impressionnant, sera en principe banni. Il faut initier l'élève à trouver une signification dans un coin de nature à première vue terne et quelconque. L'excursion sur le terrain reste le moyen idéal. Souvent à proximité de l'école, on peut trouver une forme de vallée, un type de ville ou de village, une forme d'érosion, une ferme orientée vers l'élevage. Si le milieu local ou régional n'est pas assez riche, la photographie suppléera à cette carence. Rentré à l'école ou dans une leçon suivante, le professeur reprendra les données de la prospection, examinera les croquis et les notes consignées par les élèves pour arriver par voie de comparaison avec des reproductions photographiques, à généraliser, à décrire les formes de vallée, les types de village ou de ville, les formes d'érosion, les modes d'agriculture.

Le chemin tracé pour arriver à la *notion*, à la *définition* et au terme général, n'est plus livresque ; ce procédé tient compte de ce que l'élève acquiert d'abord par les sens son bagage de connaissance avant d'arriver à l'idée : c'est à cet âge que le passage entre le concret et l'abstrait se fait le plus logiquement, sans effort.

Interprétées de cette façon, les principales notions de géographie physique et humaine peuvent être éclairées et assimilées. Le professeur peut d'autre part, chaque fois que l'occasion s'en présente, montrer l'effort de l'homme pour adapter une terre ingrate à ses besoins et créer un sentiment d'estime pour tous les hommes du monde en proie aux mêmes difficultés, aux mêmes luttes. L'homme civilisé doit, pour la même raison, admirer l'effort des races primitives moins bien armées que lui pour cette lutte.

On a été d'accord pour admettre qu'après l'étude du milieu local et régional celle du pays devait suivre naturellement l'année d'initiation. Si le nombre d'heures hebdomadaires le permet, elle peut être inscrite dans le programme de la première année. L'auteur croit cependant que l'étude *systématique* et *explicative* de la patrie ne peut être entreprise avec succès à ce stage. Le but doit être plus modeste et plus conforme aux possibilités de l'élève de 12 à 13 ans. En Belgique, on a prévu une étude des régions géographiques du pays. La première partie du cours et surtout les excursions ont mis le professeur à même de montrer certains traits dominants qui constituent l'*individualité* de la région dans laquelle l'école a son siège. Le professeur, les ayant à nouveau dégagés dans une leçon liminaire, entreprendra l'étude des autres régions par voie de comparaison. Il confrontera progressivement les images de sa région avec celles des autres. Il commencera par les régions environnantes pour l'étendre jusqu'aux plus lointaines. Cette étude aura porté ses fruits si l'élève a été mis à même de les distinguer et de les reconnaître lui-même. C'est là, croyons-nous, une préparation *rationnelle, vivante, concrète*, à l'étude *générale* du pays qui doit être entreprise plus tard. »

d) Durant l'enfance l'enseignement de la géographie se fait surtout sous la forme de leçons de choses. Il n'est pas encore systématique et organisé autour d'un objet nettement délimité et spécialisé. La conception anglo-saxonne des « social studies » qui unit en un tout géographie, histoire, instruction civique, de même que la conception germanique de la « Heimatkunde », qui unit en un tout géographie, histoire, sciences naturelles, sont la traduction de la psychologie syncrétiste et imparfaitement différenciée de l'enfant et sont donc applicables principalement à l'enseignement donné aux enfants.

e) Enfin, le problème de la *conservation des ressources naturelles*, en particulier de la conservation du sol, étant, comme aussi celui de la protection des sites naturels, un problème mondial de plus en plus sérieux, il est suggéré de l'inclure dans le programme de géographie à tous les degrés de l'enseignement.

VI. Les méthodes

La question des méthodes d'enseignement de la géographie a été étudiée par un groupe spécial, dirigé par Miss G. B. Howells, inspectrice des Ecoles de Sa Majesté et déléguée du Royaume-Uni. Les pages suivantes contiennent également le résumé des observations faites dans les autres groupes.

Les méthodes d'enseignement, comme les programmes, doivent tenir compte de la psychologie de l'élève et s'y adapter.

Le mode de connaissance de l'enfant est basé avant tout sur la fonction fabulatrice et imaginative ; celui de l'adolescent, sur la fonction rationnelle s'exerçant « à vide » et dans toutes les directions où la pousse une curiosité non

encore fixée sur un objet déterminé ; celui du jeune homme, sur la fonction rationnelle disciplinée par des habitus scientifiques naissants.

Conséquemment, la géographie enseignée aux enfants sera avant tout descriptive ; enseignée aux jeunes adolescents, elle sera à la fois descriptive et explicative, mais non concentrée sur l'étude de « problèmes » spécialisés ; enseignée aux jeunes gens, elle sera explicative et raisonnée. Le meilleur professeur de géographie est, pour les enfants, celui qui sait raconter, décrire et dramatiser ; pour les adolescents, celui qui sait leur faire entrevoir ce qu'il y a de grand, de beau, de passionnant dans le monde de la géographie ; pour les jeunes gens, celui qui sait réduire et formuler la science géographique en vues claires, précises et schématiques.

On a constaté, non sans quelque surprise, que la méthode d'enseignement « ex cathedra », où l'élève ne fait qu'écouter, puis apprendre et mémoriser ce qu'il a entendu, noté et répété dans son manuel, est encore assez généralement pratiquée dans l'enseignement de la géographie, et cela même dans certains grands pays qui, à d'autres égards, sont parmi les plus progressistes.

Les membres du séminaire ont affirmé à l'unanimité que cette méthode est insuffisante pour former l'esprit géographique et ont recherché ensemble les moyens d'appliquer à l'enseignement de la géographie les méthodes dites « actives ». On peut même dire que cette recherche a été, avec le thème de la compréhension internationale, l'une des préoccupations essentielles du séminaire.

a) On a d'abord insisté sur l'importance, dans l'enseignement de la géographie, de l'*observation directe* des phénomènes : vérité de sens commun, mais qu'une certaine éducation livresque et académique tend terriblement à oublier ! La science ne naît-elle pas de l'étonnement et de l'admiration ? Quelqu'un a fait cette remarque que l'on ne sait plus, de nos jours, faire admirer aux enfants la beauté d'un paysage ou celle de la voûte étoilée, dont l'immensité effrayait Pascal.

Or, comme les phénomènes géographiques se trouvent en dehors de la salle de classe, il faut pour les observer se rendre sur place, sur le terrain. L'image, l'illustration, la photographie, les films fixes, le cinéma ne sont que des substituts de la réalité. Celle-ci reste toujours la source première et indispensable de la connaissance géographique. (Que dire alors d'un enseignement basé uniquement sur la lecture de manuels, et de manuels qui ne contiennent pas une seule illustration !)

L'excursion, la classe-promenade, la classe en plein air, le travail sur le terrain (que l'on nomme cela comme on voudra), doit donc être considéré comme une des pièces maîtresses de l'enseignement de la géographie faisant appel aux méthodes actives. La nature est le laboratoire du géographe.

Si l'enseignement actuel réserve en général une part si minime à la classe en plein air, ce fait est dû à des difficultés, soit d'ordre administratif (classes trop nombreuses, temps disponible trop court, horaires pas assez souples, manque de personnel, frais de déplacement, risques d'accidents), soit d'ordre technique (manque de formation, d'expérience ou d'initiative de la part des maîtres), soit d'ordre psychologique (confusion dans l'esprit des parents, des autorités scolaires ou des maîtres, entre l'excursion à but simplement récréatif et l'excursion de travail). Ces obstacles ont été surmontés dans certains pays, où la classe en plein air figure obligatoirement dans le programme de géographie.

Quand le phénomène géographique n'est pas accessible à l'observation directe

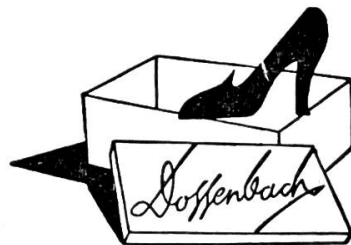
Maisons recommandées



AUX ARCADES

bien achalandé
vend bon
marché

FRIBOURG



MORAT

TOUJOURS BIEN SERVI ET CONTENT

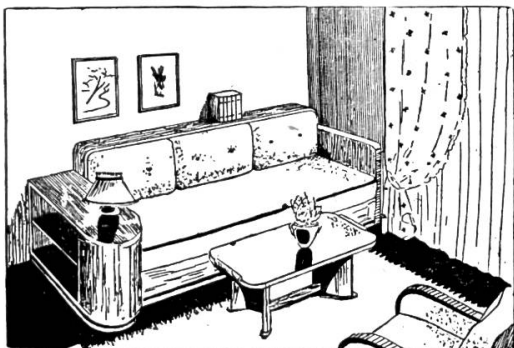


Rue des Bouchers 109 Tél. 2 10 32

Favorisez votre ancien
collègue de vos achats
en radio et réparations



Grand'Places 23

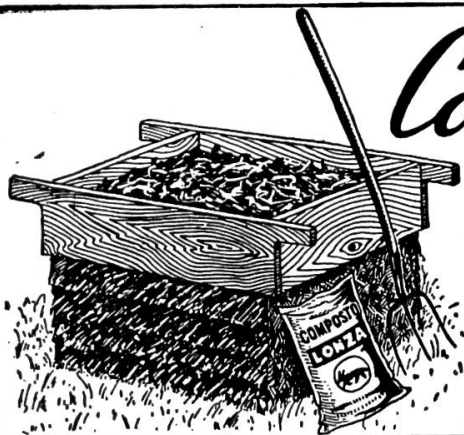


Fabrique de meubles

G. Bise

FRIBOURG

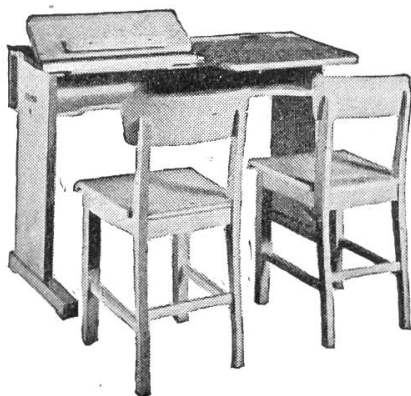
Grand'Rue & Pont de Zæhringen



Composto Lonza

transforme rapidement tous déchets
de jardin, feuilles, tourbe etc.
en excellent fumier

LONZA S. A. BALE



Hunziker Söhne

THALWIL

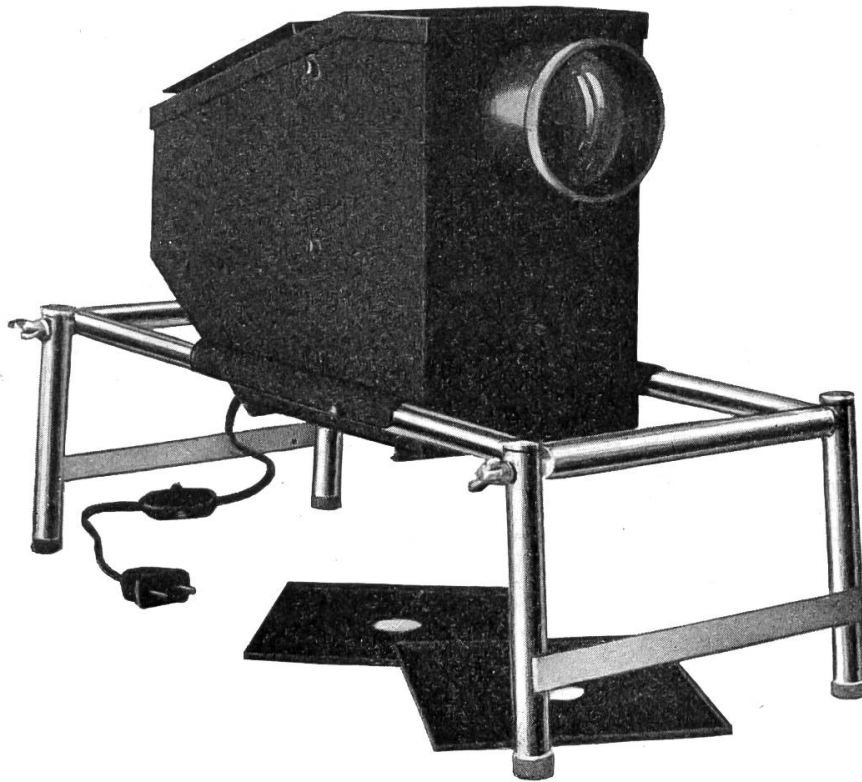
Tél. (051) 92.09.13

La fabrique suisse de meubles d'école (fondée en 1880)
vous livre des **tableaux noirs, tables d'écoliers**
à des conditions avantageuses

DEMANDEZ NOS OFFRES



Demandez toujours les crayons suisses de qualité



Episcope « **MIRAGE** »

pour Ecoles

Paroisses

Œuvres

Sociétés

Est-il possible d'enseigner, ou de présenter certains sujets, sans le secours de l'image ? La multiplicité des matières ou la nature des objets obligent à recourir au sens visuel des auditeurs. Nous retenons toujours mieux ce que nous voyons. Conçu par M. Robert Loup, directeur de l'Ecole secondaire, à Estavayer-le-Lac, c'est un appareil d'un prix modeste et d'un excellent rendement. Il permet de projeter des cartes, des photos, des illustrations de revues ou de livres, tout objet ne dépassant pas le format de 12 cm. 5 sur 14 cm. 5.

Demandez une démonstration sans engagement de votre part.

Représentant général pour la Suisse :

**J. Gogniat, Directeur de l'Association du 7^e Art
2, Rue Grimoux, Fribourg**

Maisons recommandées

GUTMANN & ROSCHY

TRAVAUX DE RELIURE
ENCADREMENTS

Travail prompt et soigné

FRIBOURG

TÉL. 2 15 36 — PLACE DE LA GARE 44

DES ACHATS AVANTAGEUX CHEZ

Nussbaumer
8, RUE DU TIR,
FRIBOURG
VETEMENTS

En vous servant chez nous, vous
trouverez

**le choix
la qualité**

ET UN PERSONNEL EXPÉRIMENTÉ
CHAUSSURES

Kurth

Rue de Lausanne 51
Rue de Lausanne 14
Fribourg, tél. 2 38 26



P. W. DIETHELM :

LE PLUS BEAU CADEAU

Illustré. 78 pages. Cart. 3 fr. 30

Aidera les parents dans la préparation
de leurs enfants à la Première Communion

Librairies St-Canisius, Fribourg

R. du Pont-Suspendu 80 R. de l'Université 6



**BERNINA-ZIGZAG
100**



La machine à coudre suisse,
avec ses nombreux avantages
Rabais spéciaux pour écoles

E. WASSMER, S. A.
FRIBOURG

(et c'est le cas généralement dès qu'il se trouve hors du milieu local), force est alors de recourir à l'image. L'enseignement de la géographie ne peut pas se passer de l'image, pas plus d'ailleurs qu'il ne peut se passer du dessin. Une bonne leçon de géographie peut, à la rigueur, comme il sera dit plus loin, se donner sans l'aide du manuel et consister dans le commentaire méthodique d'une illustration ou dans le dessin d'un croquis.

Mais il ne suffit pas d'avoir à sa disposition un abondant matériel iconographique, il faut en outre savoir s'en servir d'une manière qui soit vraiment pédagogique. Qu'il s'agisse de photographies, de projections lumineuses ou de films leur emploi à l'école est soumis à certaines règles méthodologiques que le maître doit apprendre et observer pour obtenir de bons résultats. Comme on l'a dit plus haut les stagiaires ont eu le privilège de voir par exemple un nombre considérable de films géographiques, accompagnés de commentaires par des spécialistes du film éducatif, en particulier M. Neville Vincent Scarfe, de l'Université de Londres.

b) Voilà pour les sources des connaissances de l'enseignement géographique. Quant à l'*élaboration de ces connaissances*, la méthode de travail en commun, où l'élève prend une part active à la leçon et où le maître est un guide plutôt qu'un « professeur », on a estimé que la géographie s'y prête particulièrement à cause de son caractère concret et des activités multiples auxquelles elle peut donner lieu de la part de l'élève. Le travail en équipes, qui suscite l'intérêt et l'émulation, est spécialement indiqué quand il s'agit de rassembler la documentation sur un sujet donné ou de rédiger des monographies.

Cette méthode d'enseignement démocratique et communautaire convient surtout aux adolescents de 12 à 15 ans. Etant lente, son application régulière et continue ne permettrait pas de voir entièrement les programmes tels qu'ils existent : on est donc obligé de la combiner avec l'enseignement *ex cathedra* ; faisant une part plus grande à la spontanéité et aux facultés inventives de l'enfant, elle doit cependant faire en sorte de ne pas briser la systématique de la branche ; s'adressant enfin à des êtres encore incapables de se discipliner eux-mêmes et de dominer intellectuellement la matière, elle doit toujours être dirigée par le maître. C'est au maître que revient d'introduire la leçon, d'orienter l'activité de l'élève et de tirer les conclusions finales du travail fait en commun.

c) Des observations bien conduites, des connaissances bien élaborées, même si le maître en résume le contenu dans des « notions » et des « définitions », ne suffisent cependant pas. Le cycle de l'assimilation didactique ne sera complet que lorsque l'élève aura pu *s'exprimer* à lui-même ce qu'il a appris. Or l'enfant, et aussi le jeune adolescent, ne s'expriment pas seulement par le langage et la leçon récitée, ils s'expriment par tous leurs sens. D'où l'importance, dans l'enseignement de la géographie, des différentes activités manuelles ayant pour but la « construction » de l'objet : modelage, dessin, fabrication de modèles en miniature, albums de photos, diagrammes, bloc-diagrammes et, à l'âge de l'adolescence, confection de cartes, non pas par simple reproduction ou décalque des cartes imprimées — procédé sans valeur pédagogique —, mais par un effort de création personnelle visant à la représentation schématique — et plus ou moins gauchesse suivant les dons individuels de chacun — du phénomène géographique étudié.

d) Enfin, par l'emploi des méthodes actives, ce n'est pas seulement l'intelligence de l'enfant et de l'adolescent, mais toutes leurs forces affectives qui sont mobi-

lisées. Et ainsi s'opère l'*intégration* des connaissances dans le psychisme total : la géographie devient une chose vécue et aimée, capable de susciter l'enthousiasme de l'élève et d'éveiller en lui des sentiments de respect et de sympathie pour les autres hommes, dont il connaît maintenant — imparfaitement bien sûr — le pays et les conditions de vie.

VII. Les moyens d'enseignement

Cet aspect de l'enseignement de la géographie fut spécialement étudié par le groupe qui avait pour chef M. C. A. Alagöz, professeur à l'Université d'Ankara.

Il fut d'abord reconnu que les professeurs de l'enseignement du second degré (élèves de 12 à 18 ans) devaient avoir à leur disposition une salle de géographie avec une ou deux annexes pour ranger les cartes et le matériel et pour les travaux de « laboratoire ». L'équipement idéal de cette salle a été décrit jusque dans les moindres détails. Il doit comprendre des pupitres, des tables, des tableaux noirs de construction spéciale, des panneaux d'affichage, des armoires, des installations pour la projection d'images lumineuses et de films, des dispositifs pour la suspension des cartes, une caisse à sable.

Les moyens ordinaires d'enseignement de la géographie : globes, cartes murales, atlas, manuels, doivent répondre à certaines exigences pédagogiques dont les éditeurs ne tiennent malheureusement pas toujours compte.

Les cartes murales

Beaucoup de cartes murales existantes ne semblent pas répondre aux exigences de l'enseignement. Une bonne carte murale devrait :

a) Être assez grande, simple, lisible pour tous les élèves, y compris ceux qui sont au fond de la salle de classe.

b) Ne pas être surchargée de noms et de couleurs.

c) Ne représenter qu'un seul phénomène géographique à la fois et ne pas superposer géographie physique, économique et politique.

d) Les cartes murales qui sont des reproductions agrandies de cartes d'atlas ne remplissent en général pas ces conditions.

e) Dans les cartes de géographie économique, il est préférable de désigner les produits, les villes, etc., par des symboles parlants plutôt que par des noms.

f) Il est très utile que la carte contienne, dans le bas et en petit, une série de cartons se rapportant à un même fait géographique, par exemple le climat ou la végétation. Cela permet de faire à la fois comparaisons et synthèse.

g) Bref, la carte, comme tous les autres moyens d'enseignement, doit être adaptée à la psychologie de l'élève. Au degré secondaire, il faut qu'elle soit schématique tout en étant exacte.

Cartes faites par l'élève

L'emploi de la carte murale est insuffisant pour l'enseignement aux élèves de 12 à 15 ans. Elle ne fait appel qu'à leur observation visuelle. Mais l'élève apprend autant par la main que par l'œil : d'où la nécessité d'exercer aussi son activité motrice en lui faisant faire lui-même des cartes.

a) On a été d'accord pour condamner les fameux exercices dits le « carto-

graphie » où l'élève s'applique à reproduire minutieusement, jusque dans leurs moindres détails, les cartes imprimées. Sans compter le temps qu'ils exigent, ces exercices vont contre le but qu'on se propose d'atteindre : l'élève est tellement absorbé par le côté technique de son travail qu'il finit par en oublier l'aspect géographique.

b) Ce n'est pas de la cartographie, mais des croquis schématiques qu'il faut demander à l'élève.

c) Une bonne leçon de géographie pourrait, dans ce sens-là, se passer même du manuel et consister à construire en commun un croquis schématique. Le maître dit aux élèves de dessiner, à la maison, un fond de carte (carte muette, cartesquisse) ne contenant que les contours et les lignes directrices (les grandes rivières) de la région à étudier. Chacun apporte son fond de carte à la leçon suivante et celle-ci se passe précisément à « remplir » la carte, le maître faisant lui-même ce travail au tableau noir tout en donnant ses explications.

Les images

a) L'image (photographies, illustrations, projections, films, etc.) est un moyen indispensable de l'enseignement de la géographie.

b) L'image doit autant que possible avoir une valeur esthétique, mais représenter un sujet d'intérêt géographique. Les sujets simplement pittoresques ou extraordinaires ne sont pas nécessairement les plus géographiques.

c) La photo aérienne est un moyen précieux d'enseignement de la géographie. La photo aérienne panoramique oblique est plus facile à saisir que la photo aérienne verticale. La première est plus apte à donner des vues d'ensemble, la seconde exprime mieux la distribution et la répartition des phénomènes géographiques : elle est déjà plus abstraite et se rapproche de la carte. Avec les élèves de 12 à 15 ans on emploiera surtout les vues obliques.

Les dessins ont une valeur pédagogique supérieure à la photographie pour les enfants jusqu'à 7-8 ans.

d) Il ne faut pas montrer trop d'images. Quelques images typiques du phénomène étudié suffisent. L'emploi de ce moyen visuel ne doit pas être considéré comme un divertissement, mais comme une partie intégrante de la leçon.

e) Le maître ne doit attirer l'attention, dans une image, que sur deux ou trois points essentiels, et non sur tous les détails.

f) Deux manières d'utiliser l'image : ou bien on part de l'image pour aboutir à la carte, ou bien on part de la carte pour s'efforcer d'en découvrir ensuite les éléments dans l'image. La première méthode convient mieux aux élèves de 12 à 15 ans.

Le globe

a) Chaque classe devrait avoir un globe ou même deux globes : muet et non muet.

b) Les globes sont généralement trop petits. Ils ne font que reproduire les cartes de l'atlas. Ils sont trop chargés. Il n'y a pas encore de globes pour tous et chacun des aspects de la géographie.

c) Un bon globe, comme une bonne carte murale, doit être schématique : il doit se borner à indiquer les grandes lignes, les contours des continents et des

mers. Certains globes muets, sur lesquels on peut écrire à la craie, sont à ce point de vue excellents.

d) La bonne pédagogie veut qu'on montre un pays sur le globe avant de le montrer sur la carte.

Les atlas

a) Un bon atlas scolaire ne doit pas être trop chargé, ni être trop volumineux, trop difficile à porter.

b) Il doit contenir la même nomenclature que le manuel.

c) Il doit être précédé d'une introduction explicative (explication des projections, des symboles employés, des échelles, etc.).

d) L'atlas scolaire n'est pas seulement un ouvrage de consultation, il est un instrument de travail : il est bon qu'il contienne des questionnaires, des exercices pratiques.

e) Il doit mettre en regard les phénomènes géographiques qui demandent une comparaison, par exemple la carte des climats et celle des associations végétales.

f) Les atlas devraient recourir à une technique plus simple pour la représentation des phénomènes économiques. Ils sont en général trop chargés. Ils devraient se borner à indiquer les grandes régions économiques avec quelques faits essentiels.

Les manuels

Un bon manuel doit être adapté à l'âge de l'élève : dans la terminologie employée, dans sa disposition typographique, dans le choix des illustrations et surtout dans la présentation de son contenu.

D'autres moyens d'enseignement de la géographie ont été discutés et leur emploi conseillé : livres et sources de statistiques ; revues, journaux et albums ; matériel pour l'étude de la météorologie, pour l'étude du sol, pour effectuer des mesures sur le terrain, pour enseigner le relief ; enfin le film et la radio.

Il ne nous est évidemment pas possible de relater ici dans le détail tout ce qui a été dit au sujet des moyens d'enseignement et que l'on trouve d'ailleurs exposé dans un grand nombre d'excellents ouvrages sur les moyens audio-visuels.

Diverses recommandations ont été faites à l'UNESCO concernant la standardisation, la centralisation, la diffusion de ce matériel d'enseignement et les conditions qu'il doit réaliser pour favoriser l'esprit de compréhension internationale.

VIII. La formation des maîtres

Le groupe qui s'attacha à l'étude de ce problème était dirigé par M. Tulippe, professeur à l'Université de Liège, et auteur d'ouvrages qui font autorité sur la méthodologie de l'enseignement de la géographie. Les principales conclusions auxquelles on a abouti peuvent se résumer comme suit :

A. Formation du maître de l'enseignement primaire

Elle a été étudiée plus en détail que la formation du maître secondaire, pour la bonne raison qu'elle n'est pas aussi spécialisée que cette dernière, qu'elle est

donc plus difficile à définir, et que la manière dont la géographie est enseignée à l'école primaire joue un rôle décisif dans l'acquisition des qualités de l'esprit et du cœur qui disposent à la compréhension des autres peuples et des autres pays.

Une double formation est jugée nécessaire au futur maître primaire : une formation scientifique, à la fois théorique et pratique, et une formation pédagogique, elle aussi à la fois théorique et pratique.

I

1. La formation scientifique *théorique* doit viser sans doute à donner des connaissances, mais surtout à faire acquérir l'esprit géographique. Le futur maître doit acquérir le sens géographique non seulement des réalités physiques, mais encore des réalités humaines. La méthode des monographies est recommandée comme un des meilleurs moyens d'initiation à la géographie humaine. Deux heures de géographie par semaine pour cet enseignement théorique sont une bonne moyenne. Le professeur de géographie de l'Ecole normale doit être un spécialiste de la branche.

2. Beaucoup plus importante que la formation scientifique théorique est, pour le futur maître primaire, la formation scientifique *pratique*. La raison en est qu'il n'aura pas à enseigner à ses petits élèves des théories scientifiques, mais une géographie purement descriptive, adaptée à leur psychologie, qu'ils apprendront autant par leurs doigts que par leurs oreilles et leurs yeux. Une demi-journée devrait être consacrée chaque semaine, durant toute l'année, à cette formation pratique des élèves des Ecoles normales. Là aussi il convient d'associer, plus qu'on ne le fait généralement, la géographie humaine à la géographie physique.

Cette formation pratique comprend essentiellement les aspects suivants :

a) *L'excursion* et l'observation directe sur le terrain. Cette observation directe est la base même de la culture géographique. On ne saurait s'en passer. Il faut donc inclure les excursions dans le programme lui-même de géographie, malgré les difficultés techniques ou administratives que cela comporte. L'excursion fait partie du travail scolaire. Elle doit être conduite selon une méthode rigoureuse comportant une préparation et un examen critique des faits observés. Les frais ne doivent pas être à la charge du maître.

Dans le même ordre d'idées, il est fortement recommandé de favoriser les voyages d'études à l'étranger.

b) Le maître doit se familiariser avec la technique et les applications diverses du modelage.

c) Il doit être initié à l'usage des statistiques et entraîné à juger critiquement les données *statistiques*.

d) Il doit être mis au courant sur l'emploi des *moyens audio-visuels* d'enseignement de la géographie : images, photographies, films, films fixes, etc. Sa formation, dans ce domaine, comporte deux choses : pouvoir juger, d'après des critères simples et solides, de la valeur géographique et pédagogique des documents iconographiques et savoir se servir des appareils courants employés pour les projections sur l'écran.

La radio, les appareils enregistreurs sur fil ou bande d'acier, la télévision sont des moyens modernes d'enseignement que le maître ne saurait ignorer.

e) Les *musées* peuvent rendre de grands services au maître de géographie. La création d'une section géographique dans les musées serait souhaitable.

f) Le futur maître doit apprendre à tirer tout le meilleur parti possible des *bibliothèques*, publiques et scolaires.

g) Vu l'importance de la *carte* dans l'enseignement de la géographie, il doit recevoir une formation technique qui lui permette de choisir, d'interpréter et d'employer correctement les cartes géographiques.

II

1. La formation professionnelle, pédagogique et méthodologique du futur maître doit être donnée par le professeur de géographie lui-même. Celui-ci devrait avoir une expérience de l'enseignement d'au moins cinq à dix ans et, de plus, se tenir sans cesse au courant des questions pédagogiques.

2. Quant à la formation pratique, elle doit se donner dans des classes où le futur maître assiste à des leçons-modèles faites par son professeur ou par d'autres maîtres et où il s'essaie ensuite lui-même à faire la classe.

B. Formation du maître de l'enseignement secondaire

Tout ce qui vient d'être dit du futur maître primaire vaut *a fortiori* du futur maître secondaire. Cependant celui-ci doit recevoir une formation plus complète et plus approfondie, formation qui est triple : scientifique, pédagogique et humaniste. On a insisté sur cet aspect de la culture générale et philosophique qui paraît plus nécessaire que jamais à notre époque de spécialisation à outrance.

Pour ce qui est de la formation scientifique, théorique et pratique, on estime que le futur professeur secondaire doit faire au moins trois ans d'études de géographie à l'Université et être diplômé dans cette branche. On estime ensuite qu'il doit recevoir parallèlement une solide formation dans les sciences naturelles et dans les sciences sociales, ces dernières étant spécialement nécessaires en géographie humaine. Enfin on juge souhaitable que le professeur de géographie enseigne, à côté de sa branche, soit les sciences, soit l'histoire, de préférence dans les classes inférieures.

Quant à la formation pédagogique, théorique et pratique, elle est jugée absolument nécessaire pour pouvoir adapter la « géographie du géographe » à la psychologie de l'élève, enfant ou adolescent.

IX. Enseignement de la géographie et compréhension internationale

Certains pourraient s'imaginer que les expressions : « compréhension internationale », « sens mondial », désignent une sorte de vague sentimentalisme ou de cosmopolitisme quelque peu suspect.

La compréhension internationale, telle qu'on l'entendait dans les discussions du séminaire, n'est pas autre chose « qu'apprendre à estimer et à respecter tout homme quel qu'il soit ; apprendre à considérer les personnes vivant dans d'autres pays, ou appartenant à d'autres civilisations, comme des êtres humains, à s'informer de la manière dont ils se logent, se nourrissent, s'habillent, travaillent et jouent... »

Bien que ce sujet ait été inscrit au programme de l'un des groupes spécialisés, il constituait le thème général et la raison d'être même du séminaire. Aussi fut-il le leitmotiv de toutes les discussions. C'est sous cet angle que : psychologie de l'enfant, programmes, méthodes, moyens d'enseignement, formation et information des maîtres ont été avant tout envisagés.

La question s'est présentée sous un double aspect :

A. Comment promouvoir, dans et par l'enseignement de la géographie, l'esprit de compréhension internationale en général.

B. Comment concevoir les rapports d'un enseignement sur les organisations internationales (les Nations-Unies et leurs Institutions spécialisées) avec celui de la géographie.

A. La géographie tend de plus en plus à prendre un caractère synthétique, « holistique » (d'un mot grec qui veut dire « tout entier »), et ceci à un double point de vue :

a) Dans ses dimensions internes d'abord, on la considère de plus en plus comme une science unificatrice des paysages, qui cherche à en déterminer la « personnalité », à en découvrir le « trait dominant », bref, à faire la « synthèse chorologique » des éléments analytiques étudiés par la géographie physique, humaine, culturelle et économique. Ce point-là, sur lequel M. H. O'Reilly Sternberg, professeur à l'Université du Brésil, attira l'attention, n'a peut-être pas été, à notre avis, suffisamment mis en lumière au cours du stage.

b) Dans ses dimensions externes, la géographie tend de plus en plus à envisager les phénomènes de la surface du globe dans leur interdépendance, leur solidarité et leur complémentarité réciproques, bref, dans leur unité planétaire. Ce point-là a été, par contre, sans cesse mis en évidence et c'est sur lui qu'on s'est basé pour montrer comment l'enseignement de la géographie peut contribuer à développer l'esprit de compréhension internationale.

Qu'elle fasse donc l'objet d'un enseignement séparé ou qu'elle soit intégrée dans les « social studies », la géographie doit conduire, de par elle-même et en vertu de son objet propre, à la compréhension internationale et ceci, entre autres, pour les raisons suivantes :

1. La géographie est la science qui donne le sens de l'espace, comme l'histoire est la science qui donne le sens du temps. Par le fait même, elle élargit les horizons de l'esprit, elle lui donne la description d'abord, l'explication ensuite, des éléments qui constituent la scène sur laquelle se joue le drame humain. A l'âge de l'avion dans lequel nous venons d'entrer, cette scène s'est considérablement réduite. Pour la première fois dans l'histoire, l'homme prend conscience, d'une manière expérimentale et vécue, de l'unité spatiale de la planète. C'est là un événement capital, aussi important, sinon plus, que la découverte de nouveaux continents.

2. La géographie humaine en particulier fait ressortir la solidarité de tous les hommes dans l'effort et l'ingéniosité qu'ils déploient pour s'adapter à leur milieu naturel et en tirer le meilleur parti possible. Les besoins de tous sont les mêmes, du moins les besoins primaires (nourriture, vêtement, habitation, défense, vie sociale, vie morale et spirituelle), bien que la manière de les satisfaire varie

d'une région à l'autre. L'étude des modes de vie, entreprise sous cet angle, est un facteur puissant de compréhension internationale.

3. La géographie économique, enfin, met en lumière, plus que toute autre partie de la géographie, l'interdépendance et la complémentarité des différentes nations et des différents pays. Elle est capable de dire et d'illustrer à l'aide de données statistiques précises ce que chaque pays donne aux autres et ce que chaque pays reçoit des autres. On peut ensuite, en partant de là, déterminer les grandes aires de complémentarité à la surface du globe : complémentarité des deux hémisphères, complémentarité des anciens et des nouveaux continents, complémentarité des pays maritimes et des pays continentaux : autre facteur puissant de compréhension internationale.

L'une des conclusions majeures qui se dégagent du séminaire de Macdonald College est la place de plus en plus importante que prend de nos jours la géographie dans la vie quotidienne de chacun. Cela tient au fait que le développement prodigieux des contacts humains en facilité, en nombre, en rapidité, en extension et aussi en complexité dû aux progrès de la technique moderne, oblige constamment l'homme à faire le point, à situer les autres et à se situer lui-même sur la scène du monde. Il ne peut pas lire un journal, un illustré ou un digest, il ne peut pas voir un film, écouter les émissions de la radio, écrire une lettre d'affaires, entrer dans un magasin ou une agence de voyages sans qu'il ait à se poser des questions d'ordre géographique. L'école ne serait-elle pas, en ce domaine, quelque peu en retard sur la vie ?

Certains participants insistèrent davantage sur le contenu intellectuel de la compréhension internationale, d'autres, au contraire, en firent ressortir le côté affectif et éthique. Les premiers étaient de l'avis qu'un enseignement de la géographie vraiment objectif, non faussé par des arrière-pensées de propagande, de domination politique ou économique, ou encore par le ressentiment, est par lui-même un facteur de compréhension internationale, sans qu'il soit besoin d'y ajouter d'autres éléments étrangers : l'ébranlement affectif suit tout naturellement la claire vision de l'objet, à condition que celui-ci soit présenté par un enseignement actif qui mobilise toutes les forces émotives de l'élève. Il en serait de même de l'élément éthique. Les seconds, tout en concédant qu'un enseignement objectif et actif de la géographie fait naître dans l'esprit et le cœur de l'élève des dispositions éminemment favorables à la compréhension internationale, soutinrent que dans cette dernière il est un élément que les seules connaissances géographiques, même jointes à l'enthousiasme, ne suffisent point à créer : à savoir la mise en pratique concrète, actuelle et effective, par des actes, et non seulement par de bonnes intentions, de cet amour de l'« autre » qu'implique la compréhension internationale.

B. Une autre question est celle des rapports d'un enseignement sur les organisations internationales ayant pour but d'assurer la paix, l'union et la bonne entente entre les peuples et l'enseignement de la géographie.

L'existence des Nations-Unies est un fait. Nul ne saurait ignorer ce fait, même celui dont le pays ne fait pas partie des Nations-Unies, pas plus qu'il ne peut ignorer l'existence des autres continents : savoir qu'une chose existe et savoir comment elle est faite ajoute toujours à la culture d'un homme.

On comprendra mieux ce qu'on vient de dire si l'on distingue dans les Nations-Unies deux choses : les Nations-Unies en tant qu'*instrument* créé par les hommes pour réaliser les fins mentionnées plus haut ; et *l'usage* que font pratiquement les hommes de cet instrument. Les raisons valables qu'on aurait de douter de l'honnêteté et de l'efficacité de l'usage ne doivent pas nous induire à ignorer systématiquement l'instrument.

Ceci admis, il reste à savoir, d'une part, s'il convient de parler des Nations-Unies à l'école ; et, si oui, à quel âge de la scolarité il faut le faire ; et, d'autre part, si c'est à la géographie qu'il faut rattacher cet enseignement.

a) Sur le premier point, la majorité des participants furent de l'avis que l'école ne peut pas passer sous silence les efforts faits par les peuples à l'époque moderne pour s'unir et s'organiser à l'échelle mondiale. La connaissance de ce fait, nouveau et capital dans l'histoire de l'humanité, est certes aussi importante pour la culture « générale » de l'élève que celle des exceptions aux règles de la grammaire, des héros mythologiques de l'antiquité ou des exploits des champions sportifs. Comment lire intelligemment les journaux et écouter les nouvelles de la radio si l'on n'a aucune idée des Nations-Unies ? (Sur le bateau qui me ramenait du Canada en Europe, une directrice et inspectrice d'écoles me demanda de lui expliquer ce qu'étaient « au juste » les Nations-Unies, l'UNESCO et toutes ces « affaires internationales ». Une telle ignorance est-elle vraiment permise ?)

On en apprend certes autant sur certains problèmes d'existence par les enquêtes de l'UNESCO révélant la proportion des illettrés dans le monde ou par celles du FAO montrant que la moitié du genre humain est sous-alimenté et que la conservation du sol est une question d'intérêt mondial que par une littérature, plus ou moins décadente, dite « existentialiste ».

b) Certains participants estimèrent toutefois qu'il n'est pas indiqué de donner cet enseignement à l'école primaire et qu'il faut le renvoyer à plus tard, l'intégrer, par exemple, à l'instruction civique postscolaire.

D'autres — anglo-saxons pour la plupart — voudraient l'introduire à tous les degrés de l'enseignement primaire et secondaire. Il serait adapté, évidemment, à la psychologie de chaque âge, étant entendu qu'il faut toujours procéder du connu à l'inconnu, du simple au complexe, de l'immédiat au lointain. Au niveau primaire, il se donnerait d'une manière plus incidentelle, au gré des occasions ; au niveau secondaire, il prendrait une allure plus systématique.

c) A quelle branche rattacher cet enseignement ? Au degré universitaire il rentre soit dans la sociologie (les organismes internationaux considérés comme faits sociaux), soit dans le droit international (ces mêmes organismes considérés comme faits juridiques), soit encore dans l'histoire (considérés sous l'aspect de l'usage que l'homme en fait concrètement). Aux degrés secondaire et primaire ni la sociologie ni le droit ne sont matières d'enseignement. Il reste pratiquement trois branches : l'histoire, la géographie et l'instruction civique, auxquelles on peut rattacher l'enseignement sur les Nations-Unies et leurs institutions spécialisées. Certains participants ont opté pour l'histoire, d'autres pour l'instruction civique, d'autres enfin pour la géographie.

Parmi ces derniers, nous voudrions mentionner spécialement le plan qui, sur l'invitation du Département de l'Information des Nations-Unies, a été élaboré par un groupe d'éducateurs du Nebraska (Etat où la tendance isolationniste est

très accentuée), sous la direction de M. Frank E. Sorenson, professeur de géographie à l'Université de Nebraska. Ce plan, conçu tout d'abord pour les écoles des Etats-Unis, a servi de base de discussion pour l'un des groupes dirigés par son auteur. Bien qu'il ne puisse pas être utilisé tel quel dans les écoles européennes ignorant le système de « social studies », il constitue cependant un modèle d'adaptation psychologique.

X. Conclusions

Nous voudrions, pour finir, indiquer quelques conclusions qui nous semblent devoir se dégager, concernant l'enseignement de la géographie dans notre propre pays, du séminaire de Macdonald College.

Ce fut d'abord une grande satisfaction pour les participants suisses de s'entendre dire à maintes reprises par des géographes experts en matière de « paysage » que la Suisse compte parmi les plus beaux pays du monde.

La Suisse est souvent prise, dans les manuels de géographie étrangers, spécialement les manuels américains, comme sujet-type d'étude des régions de montagnes. Dans la brochure publiée par l'UNESCO, à laquelle il a été fait allusion plus haut, c'est également la Suisse qui a été choisie comme sujet d'une leçon-type de géographie régionale.

Certaines idées originales, ou certaines idées anciennes fortement réaffirmées au séminaire, concernant l'enseignement de la géographie dans l'ensemble des pays, valent évidemment aussi pour l'enseignement de la géographie dans notre pays. En voici les plus marquantes :

1. L'importance croissante des connaissances géographiques à notre époque. Il a y été fait plusieurs fois allusion dans le présent rapport. Un triple besoin résulte de ce fait : le besoin d'avoir, dans les affaires publiques, des spécialistes ayant une formation géographique ; le besoin de mieux faire connaître la géographie au public dont l'ignorance, en ce domaine, est parfois surprenante ; le besoin, enfin, de rajeunir l'enseignement de la géographie dans les écoles, en particulier dans l'enseignement secondaire qui est resté généralement très en retard sur les progrès de la science géographique de l'Université.

2. Concernant les programmes, l'idée d'une année d'initiation qui ferait le pont entre la géographie-leçons de choses et la géographie systématique enseignée aux adolescents paraît très heureuse. Cette réforme a été faite en Belgique, pays qui est, comme le nôtre, à l'avant-garde du progrès pédagogique et où elle donne d'excellents résultats.

3. Concernant les méthodes, on ne saurait assez insister, d'une part, sur l'importance de l'observation directe et sur la nécessité des classes en plein air et, d'autre part, sur la nécessité des méthodes actives, si l'on veut former les élèves à l'esprit géographique et non seulement les bourrer de faits et de noms appris par cœur.

A propos de la méthode, c'est une surprise de constater que la littérature géographique suisse, à part quelques articles dans les revues ou des cours universitaires inédits, ne comprend pas encore d'ouvrages importants et systématiques sur la méthodologie de la géographie.

4. Concernant les moyens d'enseignement, c'est un plaisir de relever ici que notre pays figure en très bon rang. La cartographie suisse, spécialement celle de la haute montagne, est d'une haute perfection technique. La nouvelle carte nationale suisse, dont certaines feuilles figuraient à la salle d'exposition du séminaire, a fait l'admiration de tout le monde, bien qu'elle n'ait pas été conçue dans un but pédagogique. Il en est de même de l'atlas scolaire suisse pour l'enseignement secondaire, qui a été considéré comme l'un des meilleurs actuellement existants. Certaines critiques, par contre, ont été faites à quelques-uns de nos manuels : présentation trop aride ou trop schématique qui ne tient pas assez compte de la psychologie de l'élève, illustrations qui datent, trop peu d'insistance sur les implications mondiales de la géographie moderne.

Répétons aussi qu'un film sur la Suisse, sur ses institutions éducatives serait le bienvenu. Un ouvrage d'ensemble sur les systèmes scolaires de nos cantons, qui en montrerait la structure et l'esprit, rendrait également de précieux services dans les réunions internationales.

Les diverses suggestions faites à l'UNESCO concernant la centralisation et la diffusion du matériel documentaire pédagogique doivent être chaleureusement appuyées. On a insisté cependant sur le fait que l'UNESCO, étant donné l'immensité de sa tâche et ses ressources financières limitées (n'a-t-on pas dit que le budget annuel de l'Université de Chicago égale à lui seul celui de l'UNESCO ?), ne peut pas se charger elle-même de l'exécution de tous les *desiderata* qui lui sont présentés et qu'il est préférable de faire appel aux initiatives privées, soutenues et patronnées par elle. L'UNESCO s'efforce, par ses stages d'étude, de multiplier les contacts humains. N'y aurait-il que ce résultat qu'il serait déjà très appréciable pour la cause de la compréhension internationale. Comme le dit excellemment Louis Meylan dans la brochure déjà citée plus haut :

« Le *sentiment* d'appartenance à l'humanité ne se fonde que sur des expériences *affectives* ; non pas donc sur ce que l'on sait mais seulement sur ce que l'on a éprouvé. C'est pourquoi tous les moyens considérés jusqu'ici (l'étude de l'histoire et de la géographie universelles, la connaissance des langues vivantes, l'éducation du sens critique) ne sont valables que *secundum quid*, comme disaient les scolastiques, et non *per se*. Ce sont, dirait un mathématicien, des conditions nécessaires mais non suffisantes : un authentique *sentiment* d'appartenance à l'humanité, attitude impliquant sans doute l'*idée* de l'humanité considérée dans son unité, mais échauffée et rendue animatrice par un riche foisonnement émotionnel, naîtra et se nourrira principalement de contacts personnels, successivement élargis du groupe familial à l'humanité entière. »

Ces quelques pages ne sont, est-il besoin de le dire, qu'un modeste résumé des questions débattues au stage de « Macdonald College ». Il n'est pas possible de relater par la plume la multiplicité et la variété des opinions émises à leur sujet, ni de décrire l'atmosphère des discussions.

Nos lecteurs suisses, comme aussi nos chers collègues « unesconiens » qui les liront voudront bien nous excuser de ne leur avoir ainsi donné que les « faits saillants » de ce stage d'étude sur l'enseignement d'une géographie qui fut, dirait Duhamel, des plus cordiales.

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

Considérations générales

I. But du stage.	208
II. Composition, méthode de travail et esprit du stage	209
III. Sources d'information et instruments de travail.	211

DEUXIÈME PARTIE

Les différents aspects de l'enseignement de la géographie

IV. Les bases psychologiques de l'enseignement de la géographie. . .	213
V. Les programmes	214
VI. Les méthodes	219
VII. Les moyens d'enseignement	222
VIII. La formation des maîtres.	224
IX. Enseignement de la géographie et compréhension internationale. .	226
X. Conclusions	230