Georges Anglade

[1944-2010]

Docteur en géographie et Licencié en Lettre, en Droit et en Sciences sociales
de l'Université de Strasbourg

Fondateur du département de géographie de l'UQÀM.

(1976)

La Géographie et son enseignement

(Lettre ouverte aux professeurs)

Un document produit en version numérique par Mme Marcelle Bergeron, bénévole
Professeure à la retraite de l'École Dominique-Racine de Chicoutimi, Québec

Courriel: mabergeron@videotron.ca

[Page web](#)

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"

Site web: <http://classiques.uqac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi

Site web: <http://bibliotheque.uqac.ca/>

Politique d'utilisation de la bibliothèque des Classiques

Toute reproduction et rediffusion de nos fichiers est interdite, même avec la mention de leur provenance, sans l'autorisation formelle, écrite, du fondateur des Classiques des sciences sociales, Jean-Marie Tremblay, sociologue.

Les fichiers des Classiques des sciences sociales ne peuvent sans autorisation formelle:

- être hébergés (en fichier ou page web, en totalité ou en partie) sur un serveur autre que celui des Classiques.
- servir de base de travail à un autre fichier modifié ensuite par tout autre moyen (couleur, police, mise en page, extraits, support, etc...),

Les fichiers (.html, .doc, .pdf, .rtf, .jpg, .gif) disponibles sur le site Les Classiques des sciences sociales sont la propriété des **Classiques des sciences sociales**, un organisme à but non lucratif composé exclusivement de bénévoles.

Ils sont disponibles pour une utilisation intellectuelle et personnelle et, en aucun cas, commerciale. Toute utilisation à des fins commerciales des fichiers sur ce site est strictement interdite et toute rediffusion est également strictement interdite.

**L'accès à notre travail est libre et gratuit à tous les utilisateurs.
C'est notre mission.**

Jean-Marie Tremblay, sociologue
Fondateur et Président-directeur général,
[LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES](#).

Un document produit en version numérique par Mme Marcelle Bergeron, bénévole, professeure à la retraite de l'École Dominique-Racine de Chicoutimi, Québec.

Courriel : mailto : marcelle_bergeron@uqac.ca; mabergeron@videotron.ca

Georges ANGLADE

La géographie et son enseignement, (Lettre ouverte aux professeurs).

Montréal : Les Presses de l'Université du Québec, 1976, 63 pp.

[Autorisation formelle accordée par l'auteur le 12 octobre 2009 de diffuser toutes ses publications dans Les Classiques des sciences sociales.]

Courriel : anglade.georges@uqam.ca

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 12 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 10 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2008 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE (US letter), 8.5'' x 11''

Édition numérique réalisée le 16 avril 2011 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, Québec.

Georges Anglade
(1976)

Montréal : Les Presses de l'Université du Québec, 1976, 63 pp.

Guide de l'enseignement de la géographie nationale
aux premier et deuxième cycles secondaires :
l'espace haïtien, 6^e – 5^e – 4^e – 3^e,
Espace et société en Haïti, 2^e – 1^{re} philo.

L'ORGANISATION CATHOLIQUE CANADIENNE POUR LE
DÉVELOPPEMENT ET LA PAIX A SUBVENTIONNÉ UNE PARTIE DE NOS
RECHERCHES DANS LA CARAÏBE.

LE FONDS INSTITUTIONNEL DE RECHERCHES DE L'UNIVERSITÉ DU
QUÉBEC À MONTRÉAL NOUS A ACCORDÉ UNE SUBVENTION
D'ENCADREMENT.

L'AGENCE CANADIENNE DE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL A
PARTICIPÉ AUX SUBVENTIONS DE RECHERCHES.

La conception graphique de la couverture est de Louis DESAULNIERS,

*Hors l'amitié de nombreux collègues,
ces travaux n'auraient pas existé*

L'ESPACE HAÏTIEN

par

Georges Anglade

1975

deuxième édition

LES PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

C.P. 250, Succursale N, Montréal, H2X 3M4,

Canada

Georges Anglade est Haïtien et souffre du sous-développement de son pays. Il propose à ses jeunes compatriotes une initiation géographique qui va bien au-delà de ce qu'offre d'habitude un manuel... Il est rare que les mécanismes responsables de l'inégalité soient aussi concrètement analysés... *L'Espace haïtien* est un livre passionné et engagé ; il n'en est que plus sympathique. On le sent animé par le refus d'injustices trop longtemps admises, on y voit démontrée la nécessité d'une refonte totale de l'organisation sociale et des rapports qui unissent l'homme à la terre.

Paul Claval

Le Monde, 7 novembre 1975

Enfin, nous sommes d'avis que, par ce manuel, l'enseignement de la géographie sera, en Haïti, valorisé et que, par le contenu et les méthodes de travail scientifiques présentés, la population haïtienne disposera d'une explication concrète et approfondie des problèmes qu'elle doit quotidiennement affronter dans son milieu. De plus, l'ouvrage peut s'avérer, au Canada, un excellent exemple de didactique novatrice à l'intérieur des cours de géographie régionale et en particulier à l'intérieur de ceux qui traitent de l'Amérique Latine et de la Caraïbe.

Jules Dufour, UQAC

Le Géographe canadien

Vol. XIX, I, printemps 1975, p. 100

In sum, *l'Espace haïtien* is a competent review of Haiti's basic physical and economic characteristics. The book should be quite appealing to secondary school students whether they are Haitian, French, or Canadian. It also contains, under one cover, much of the basic data about Haiti that are useful to professional geographers and others with interests in the Caribbean. Bonham C. Richardson

Geographical Survey

Mars 1976, p. 26-27-28

Ce que Georges Anglade écrit, on pourrait le croire emprunté à Pierre Jalée. L'un et l'autre ont le souci de multiplier les graphiques et les données statistiques disponibles et le lecteur se laisse convaincre de la satellisation voulue de certains petits pays par les « développés »... Ces faits bruts ajoutés au gaspillage dont l'élite ne peut se passer font une réalité « cruelle » qu'Anglade n'hésite pas à démontrer. Anglade a tenu à insérer des termes créoles dans un texte dont l'approche pédagogique s'inspire des courants les plus nouveaux... La clientèle de *L'Espace haïtien* ?

Toute personne qui veut s'informer de la réalité

Clément Trudel

Le Devoir, jeudi 7 novembre 1974, p.2

Claridad conceptual, adaptacion a la realidad escolar del pais, y alta expresion geografica... las lecciones dedicadas al subdesarrollo podrian tomarse como muestra pedagogica.

Boletin

Centro de Investigaciones Geodidacticas

Año 11, Caracas, Julio 1975, n° 5, p. 38-39

... Pour l'agronome de l'ancienne école, la mise en place des cultures dans son jardin était anarchique désordonnée et anti scientifique. Un géographe Georges Anglade nous apprend que cette polyculture à cercles concentriques autour de la kaille répond à une économie alimentaire et de subsistance liée à un sens de l'équilibre que l'on ne saurait plus négliger. Toute une approche agronomique de cet équilibre de la fertilité des sols doit être révisée à présent par les agents agricoles et les ingénieurs des champs.

Jean L. Dominique

Conjonction

n° 129, mars 1976, p. 165.

Chers collègues,

Plusieurs enseignants et responsables de programme nous ont fait part du besoin d'un guide pour la mise en application et l'utilisation hebdomadaire du volume de premier cycle l'Espace haïtien et du volume de second cycle Espace et société en Haïti. La parution de ce deuxième ouvrage est prévue pour la rentrée d'octobre 1977.

Convaincu de la nécessité de ce guide du maître, nous croyons cependant qu'un tel outil de travail devrait refléter, le plus possible, la gamme des difficultés rencontrées dans vos différentes pratiques d'enseignement. En cela, nous restons fidèles à la ligne de conduite qui nous amenait, dès la publication du nouveau programme, à constamment solliciter la collaboration de plusieurs collègues, pour les relevés sur le terrain, le traitement le plus adéquat de l'information géographique et la révision des textes de l'Espace haïtien et de Espace et société en Haïti.

Nous vous soumettons un document de travail qui, pour l'essentiel, est une mise en ordre des notes prises lors de nombreuses et différentes séances de discussions en Haïti sur la méthode d'enseignement et la mise en application, de la sixième à la philosophie, des deux manuels de géographie nationale. Vous jugerez de la pertinence des propositions débattues à la lumière de vos pratiques quotidiennes. Si ce premier document de travail pouvait favoriser un minimum de concertation entre professeurs de géographie et directions d'écoles, nous aurions atteint une importante étape dans la création collective d'un enseignement de la géographie nationale au secondaire.

Nous vous demandons de bien vouloir nous faire parvenir toutes vos suggestions et critiques et nous vous renouvelons notre certitude que la besogne quotidienne et collective du corps professoral est la principale garantie de la nécessaire introduction d'une épreuve écrite de géographie nationale aux deux baccalauréats dès la session de juin 1979, tel que prévu dans le calendrier proposé.

Georges Anglade

Table des matières

LISTE DES TABLEAUX

INTRODUCTION

CHAPITRE 1 — LES STRUCTURES D'ACCUEIL DE L'ÉCOLE HAÏTIENNE

- 1.1 [L'accueil scolaire](#)
- 1.2 [Le profil de la clientèle scolaire au secondaire](#)
- 1.3 [Cheminement de la géographie au secondaire](#)

CHAPITRE 2 — L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE NATIONALE AU SECONDAIRE

- 2.1 [Espace géographique et sous-développement national](#)
- 2.2 [Les objectifs généraux de l'enseignement de l'espace géographique](#)
- 2.3 [Le manuel comme outil de base de l'initiation](#)

CHAPITRE 3 — LE TRAITEMENT PÉDAGOGIQUE DE L'ESPACE

- 3.1 [Le contenu des cours au premier cycle](#)
- 3.2 [Le contenu des cours au second cycle](#)
- 3.3 [Les méthodes pédagogiques](#)

CHAPITRE 4 — LA MISE EN APPLICATION DES MANUELS

- 4.1 [Le calendrier des leçons au premier cycle](#)
- 4.2 [Le calendrier des cours au second cycle](#)
- 4-3 [La chaîne de mise en application des manuels](#)

CHAPITRE 5 — LES RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES DU MAÎTRE DE GÉOGRAPHIE

- 5.1 [École et Société](#)
- 5.2 [L'enseignement de la géographie](#)
- 5.3 [Les sources et les travaux de la géographie d'Haïti](#)

PROSPECTIVE — POUR UNE ÉPREUVE ÉCRITE AUX BACCALAURÉATS

[page non numérotée]

Liste des tableaux

[Retour à la table des matières](#)

Tableaux

- [1.1](#) Effectifs de population « scolarisable » et pourcentage représenté dans la population totale
- [1.2](#) Évolution de la population scolaire 1962-1967
- [1.3](#) L'accueil au primaire
- [1.4](#) L'accueil au secondaire
- [1.5](#) Les candidats au C.E.P. en juin 1974
- [1.6](#) Âge et niveau au primaire
- [4.1](#) Calendrier des leçons en sixième et cinquième
- [4.2](#) Calendrier des leçons en quatrième et troisième
- [4.3](#) Calendrier des cours en seconde et première
- [4.4](#) Calendrier des cours en philosophie
- [4.5](#) Chaîne de mise en application des manuels
- [5.1](#) Tableau d'assemblage de la carte topographique au 1/ 100 000^e en 28 feuilles

[p. 1]

INTRODUCTION

[Retour à la table des matières](#)

Nous avons voulu utiliser les possibilités de changement qu'offre le dernier programme * dont les chapitres consacrés aux sciences sociales permettent de situer le nouveau rôle confié à la géographie : approfondir, par l'analyse de l'espace contemporain, la connaissance de la société haïtienne telle qu'elle se développe depuis une trentaine d'années. Ainsi, une matière naguère rébarbative se transforme en un creuset de conscientisation de générations successives d'élèves du secondaire.

Au cours d'une première étape, nous avons recherché quelles étaient les déterminations sociales de l'École haïtienne et les fonctions du système scolaire dans notre société afin de mieux préciser les dimensions de la structure dans laquelle nous travaillons quotidiennement et les multiples exigences auxquelles doivent se plier, ou que doivent contourner, nos tentatives pédagogiques sur l'espace géographique haïtien. Ce travail de repérage des structures d'accueil de l'École haïtienne nous permettait donc de saisir le cadre dans lequel nous devons œuvrer pour réaliser les objectifs de l'enseignement de la géographie.

Dans la deuxième étape, nous avons questionné le nouveau programme à la recherche des moyens à prendre pour initier l'écolier à une méthode scientifique de travail et favoriser son implication dans le réel haïtien tout au long du cycle secondaire. Nous approchons ainsi progressivement d'un cheminement articulé intégrant verticalement les contenus de cours de la sixième à la philosophie tout en renforçant, dans chacune des sept années consécutives, les relations horizontales entre les sciences sociales du programme.

[p. 2] Nous remercions ceux avec qui nous avons longuement travaillé sur le terrain. Ils retrouveront leurs contributions dans cette première réponse à nos

* *Programme d'enseignement du second degré*, Département de l'Éducation nationale, Imprimerie nationale d'Haïti, 1972, 148 pages.

interrogations communes. Quant aux collaborateurs qui nous ont assisté ou nous assistent encore dans les différentes phases de réalisation des ouvrages, ils partageront avec nous l'observation attentive des résultats de ce projet.

Nous tenons à préciser cependant que nous sommes seul responsable des opinions émises dans ce document de travail.

[p. 3]

CHAPITRE 1

LES STRUCTURES D'ACCUEIL DE L'ÉCOLE HAÏTIENNE

[Retour à la table des matières](#)

Il a beaucoup été question, dans nos rencontres avec les professeurs de géographie, de l'École haïtienne et de son rapport à la Société haïtienne. Ces interrogations fondamentales et permanentes au long de nos discussions empruntaient des voies différentes selon que nous nous trouvions à Port-au-Prince ou avec des collègues des villes régionales. Dans le premier cas, les considérations étaient nettement globales et théoriques : on se pose les questions d'une société dépendante dont l'appareil scolaire répond aux seuls besoins des groupes dominants. En province, ce qui frappait, en plus, c'est la concentration dans la « République de Port-au-Prince » des facilités scolaires, des services, des centres économiques et culturels. Tout le monde cependant s'accordait sur l'adéquation entre Société et École. Nous possédons, en effet, une École à l'image de notre Société et des transformations de la Société dépendent en dernier ressort les transformations de l'École, attribut encore exclusif des minorités possédantes.

Nous avons réuni les principales références qui revenaient au cours de ces échanges sous la rubrique *École et Société* (5.1) du chapitre 5 intitulé « Les ressources bibliographiques du maître de géographie ».

Est-il absolument nécessaire de prévoir, dans un guide du maître, une longue introduction sur l'École haïtienne et la Société haïtienne ¹ ? Il nous a [p. 4] semblé

¹ Pour plus de 80% de la population haïtienne, *paysans et marchands*, l'éducation est globale et continue, au fil des jours, dans la participation aux activités familiales et collectives, dans la transmission des habiletés et des valeurs. Ces modalités non institutionnalisées d'apprentissage sont systématiquement ignorées au profit de l'idée qu'il n'est d'éducation que scolaire et qu'il est un âge pour le temps d'apprendre. La pensée pédagogique haïtienne qui est à inventer puisera dans cette tradition d'éducation en dehors de l'école (quelles qu'en puissent être les limites et les insuffisances) l'essentiel de son originalité et de son efficacité. En contrepoint, l'École en Haïti traduit l'imposition

qu'un travail de cette envergure devrait être entrepris le plus tôt possible, sous forme d'un dossier autonome pour servir d'introduction à l'ensemble des matières aux programmes.

Les fréquentes considérations sur les aspects fondamentaux de l'École permettaient de mieux avancer la collecte et l'analyse des données empiriques. Nous avons consacré deux séances collectives de travail à traiter les statistiques de l'École, à situer le cadre des études secondaires et à dresser le profil de la clientèle scolaire du secondaire.

1.1 L'accueil scolaire

[Retour à la table des matières](#)

Quelle est la situation de l'accueil scolaire en Haïti ?

Il nous fallait au départ réunir les principales statistiques pour ébaucher une réponse à partir des ordres de grandeur trouvés. Les tableaux 1.1 et 1.2 nous donnent de manière approximative les effectifs « scolarisables » et scolarisés. Ensuite, les tableaux de l'accueil au primaire (1.3) et au secondaire (1.4) montrent le nombre d'établissements, de professeurs, d'élèves et de candidats aux examens officiels. Il nous semble intéressant d'ajouter le tableau de la répartition régionale des 21 883 candidats au C. E. P. en 1974 (1.5).

Des différentes analyses effectuées, nous rendrons seulement compte de celles qui sont les plus immédiatement utilisables pour notre propos sur la géographie au secondaire. L'ensemble des tableaux permettra cependant à chacun de développer les aspects particuliers de ses centres d'intérêt et à tous de disposer des données nécessaires aux séances d'études qui réunissent plus ou moins régulièrement les professeurs de chaque école.

Population « scolarisable » et population scolarisée (tableaux 1. 1 et 1.2)

1.1.1 Nous avons compilé les informations pour trois classes quinquennales d'âges, 5-9 ans – 10-14 ans – 15-19 ans, de 1950 à 1975. Pour obtenir un ordre de grandeur des effectifs en âge d'aller au primaire et au secondaire, la ventilation adoptée a été de 5-12 1/2 ans et 12 1/2-19 ans. Environ 35% de la population haïtienne se concentre dans ces 15 classes d'âges et ce pourcentage n'a pratiquement pas varié en 25 ans tellement les structures de populations sont stables. La population de jeunes en âge de formation est actuellement de l'ordre de 2 millions. Il est illusoire

et la diffusion des modèles que devaient promouvoir chaque métropole pour la constitution des élites locales dans les colonies devenues pays sous-développés.

de penser, toutes choses restant égales par ailleurs, que cette masse « scolarisable » puisse être intégrée dans le circuit classique primaire-secondaire. Aussi, les circuits d'éducation fonctionnelle ont fait l'objet d'évaluations répétées. Nous renvoyons aux deux derniers rapports réalisés sous les auspices de l'UNESCO pour une vision d'ensemble des différents cheminements formels :

Michel Gutelman et Roger Couvert, Rapport de mission, UNESCO, mars 1972, 120 pages, ronéo, format 8 1/2 x 14.

[p. 5]

TABLEAU 1.1

*Effectifs de la population « scolarisable »
et pourcentage (%) représenté dans la population totale*

[Retour à la liste des tableaux](#)

Année	1950 (a)	%	1955 (a)	%	1960 (a)	%
Primaire	643 153	19	718 220	19	809 980	19
Secondaire	537 948	16	594 867	16	663 946	16
Total	1 181 101	35	1 313 087	35	1 473 926	35

Année	1965 (b)	%	1970 (b)	%	1975 (b)	%
Primaire	789 105	18	873 633	18	971 874	18
Secondaire	721 082	16	800 625	16	863 888	16
Total	1 510 187	34	1 674 258	34	1 835 762	34

Sources :

a) 1950-1955-1960, J. Saint-Surin 1962, *Indices démographiques et perspectives de la population d'Haïti 1950-1980*, Imprimerie de l'État, Port-au-Prince, Haïti, 39 pages. b) 1965-1970-1975 – Institut haïtien de la statistique, *Guide économique 1971*, Estimation de la population au 30 juin de ces années.

TABLEAU 1.2

*Évolution de la population scolaire 1962-1967
(circuit primaire – secondaire)*

Années	Population « scolarisable » De 5 à 19 ans	Population scolarisée	%
1962-1963	1 466 000	282 934	19,29
1963-1964	1 573 000	277 569	17,64
1964-1965	1 665 000	286 095	17,18
1965-1966	1 741 000	296 177	17,01
1966-1967	1 802 000	300 113	16,65

Source :

Tableaux de l'École haïtienne, 1968, page 5. Par Marcel Cauvin, directeur du Service de statistiques, enseignement rural, Edgar Bonny, directeur du Service de statistiques, enseignement urbain et Fritz Dorsainville, directeur du Centre de documentation pédagogique. Publication de 38 pages du C. D. P., 5 rue Capois, Port-au-Prince, Haïti.

[p. 6] *Mission UNESCO/BID d'éducation en Haïti*. Objet d'étude : l'Office national d'alphabétisation des adultes. But : programme de développement de l'ONAAC : En collaboration, *Mission UNESCO/BID d'éducation en Haïti*, juin 1974. Une cinquantaine de tableaux généraux regroupés sous les rubriques suivantes : 1) Structure du système d'éducation formelle ; 2) Population et emploi ; 3) Éducation : généralités ; 4) Enseignement primaire ; 5) Enseignement normal primaire 6) Enseignement général du second degré 7) Enseignement agricole 8) Enseignement technique et professionnel 9) Enseignement supérieur 10) Budget et financement de l'éducation ; 11) Curriculum scolaire ; 12) Assistance externe pour le développement et pour l'éducation.

1.1.2 Les responsables de l'analyse des structures d'accueil de l'École ont procédé à des études de population scolaire pour la période 1962-1968. Les résultats officiels obtenus montrent la décroissance du taux de scolarisation de 19,29% en début de période à 16,6 5% en 1966-1967. Le bilan d'ensemble d'une population scolarisable de 1,8 million dont 16% fréquente annuellement une école avec l'espoir pour seulement 3,2% d'entre eux de réussir le certificat d'études primaires, nous amenait à rechercher les particularités de l'accueil au primaire et au secondaire pour esquisser la progression de la population dans le circuit scolaire.

L'accueil au primaire (tableaux 1.3 et 1.5)

1.1.3 Environ 1 million d'enfants sont en âge de scolarisation au primaire.

TABLEAU 1.3

*L'accueil au primaire **

[Retour à la liste des tableaux](#)

	Nombre d'établissements	Nombre de professeurs	Nombre d'élèves	C. E. P.		
				Présentés	Admis	%
1959-1960	1 522	5 365	238 504	4 503	3 461	77
1960-1961	1 793	5 533	248 750	5 080	3 096	61
1961-1962	1 616	5 793	260 792	6 877	5 259	76
1962-1963	1 628	5 903	309 670	8 285	6 528	79
1963-1964	1 683	6 260	362 374	9 039	6 822	75
1964-1965	1 947	6 198	380 069	9 467	6 007	63
1965-1966	1 949	6 210	283 799	10 774	8 049	75
1966-1967	1 955	6 460	255 152	11 192	8 288	74
1967-1968	1 968	6 741	296 861	11 610	8 527	73

Moyenne : 73 %

[p. 7]

* Compilation des statistiques du Ministère de l'Éducation nationale. *Guide économique* 1971, Institut haïtien de la statistique, tableaux, pages 77 à 90.

Le nombre d'élèves étant en moyenne de 300 000, nous avons une couverture assumée à près de 30% en 1967-1968.

1.1.4 Le flux des entrées annuelles au primaire est de 50 000 élèves. Le nombre de candidats de chacune de ces générations annuelles à détenir un C. E. P. est de l'ordre de 10 000. Le flux de sortie est donc de 20%. On peut résumer la situation en disant que, sur cinq enfants qui entrent au primaire, un seul obtiendra le C. E. P. La déperdition scolaire, dont les causes sont nombreuses, absorbe 80% du budget annuel de 2 millions de dollars (ressources internes et assistance externe) accordé au primaire. Ceux qui n'obtiennent pas le C. E. P. n'ont en effet droit à aucune reconnaissance de scolarité utilisable.

1.1.5 Dans cette désolante arithmétique, une tendance à la hausse (en nombres absolus) se manifeste au point de faire passer le nombre de candidats de 4 000 en 1960 à 22 000 en 1974. Même si l'augmentation annuelle de notre population fait décroître régulièrement le taux de scolarisation au primaire, nous sommes en train de franchir un seuil numérique : passer d'un C. E. P. de 4 000 candidats à un C. E. P. de 22 000 candidats suppose de multiples adaptations des structures d'encadrement. Le secondaire qui recevait, il y a 15 ans, un flux annuel de 3 000 élèves en sixième, se trouve confronté à une demande de 20 000 élèves en 1976 (plus de 31 000 candidats au C. E. P. en 1976).

L'accueil au secondaire (tableaux 1.4 et 1.5)

1.1.6 La clientèle du secondaire dépend des flux de sortie au primaire et de l'adaptation de l'offre face au niveau de la demande constituée par le nombre de candidats ayant réussi au primaire. L'augmentation des effectifs de candidats à l'entrée en sixième oblige à des transformations. Les pressions actuelles, fortement ressenties à Port-au-Prince pour l'ouverture de nouvelles écoles secondaires ne sont encore qu'à leurs débuts. De 18 000 en 1960, nous passons à 50 000 élèves au secondaire, et le baccalauréat première partie, qui réunissait moins de 2 000 candidats dans les années 1960, s'achemine vers un effectif de 15 000 candidats pour le début des années 1980.

1.1.7 La déperdition scolaire est grande au secondaire : 30% d'abandons avant la première et 30% de réussites pour les candidats présentés. Ceci revient à formuler un taux d'efficacité de 20% de notre enseignement secondaire. Un élève de sixième sur cinq obtiendra le diplôme d'études secondaires donnant droit à l'enseignement universitaire.

La connaissance de notre système secondaire nécessiterait la mise en relation avec l'enseignement des variables suivantes : population scolaire/corps professoral/coûts des redoublements/recrutement/sélection/progression/orientation/localisation/développement, etc.

[p. 8]

TABLEAU 1.4
L'accueil au secondaire ¹

[Retour à la liste des tableaux](#)

	Nombre d'établissements	Nombre de professeurs	Nombre d'élèves	Baccalauréat I		%	Baccalauréat II		%
				Présentés	Admis		Présentés	Admis	
1959-1960	103	1 651	18 779	1 849	698	38	534	457	86
1960-1961	108	1 708	21 895	1 934	764	40	705	539	76
1961-1962	108	1 607	21 345	2 228	851	38	856	303	35
1962-1963	108	1 586	22 907	2 570	938	36	955	756	79
1963-1964	105	1 462	23 833	2 421	333	14	975	401	41
1964-1965	105	1 619	25 114	2 560	999	39	611	381	62
1965-1966	105	1 681	26 172	2 511	263	10	611	440	72
1966-1967	105	1 727	27 173	2 742	786	29	625	532	85
1967-1968	105	1 724	29 195	4 350	927	21	945	676	72
Moyenne : 29%								Moyenne : 68%	

Candidats aux baccalauréats ^{**}

Années	Première partie		Deuxième partie	
	Présentés	Admis	Présentés	Admis
1968	2 924	920	787	677
1969	3 200	1 139	925	718
1970	3 420	787	1 179	767
1971	3 788	1 269	988	810
1972	4 449	1 274	1 316	1 188
1973	4 535	1 250	1 295	1 028

* Compilation des statistiques du Ministère de l'Éducation nationale. *Guide économique 1971*, Institut haïtien de la statistique, tableaux, p. 77 à 90.

** Mission UNESCO/BID d'éducation en Haïti, juin 1974. Compilation des tableaux VI.2 VI-3.

[p. 9]

TABLEAU 1.5

*Candidats inscrits, présentés et admis
aux examens officiels du C E. P. selon le siège des examens
Session de juin 1974*

[Retour à la liste des tableaux](#)

Siège	Inscrits	Présentés	Admis	% admis
Port-au-Prince	7 964	7 214	3 831	53
dont les écoles privées	(5 578)	(4 847)	(2 174)	(45)
Gonaïves	1 175	1 136	387	34
Cap-Haïtien	1 147	1 049	822	78
Cayes	1 049	1 042	701	67
Saint-Marc	961	942	383	41
Pétion-Ville	818	813	388	48
Carrefour	735	734	391	53
Jérémie	634	608	296	49
Jacmel	558	539	250	46
Aquin	539	531	403	76
Port-de-Paix	529	497	151	30
Limbé	490	485	232	48
Croix-des-Bouquets	476	437	174	40
Arcahaie	459	458	169	37
Hinche	428	422	292	69
Grande-Rivière-du-Nord	315	310	157	51
Petit-Goâve	307	307	144	47
Saint-Louis-du-Nord	296	285	149	52
Ouanaminthe	284	284	128	45
Miragoâne	277	246	161	65
Mirebalais	275	256	122	48
Petite-Rivière-de-l'Artibonite	236	228	159	70
Anse-d'Hainault	236	236	191	81
Jean-Rabel	230	229	124	54
Anse-à-Veau	224	211	108	51
Trou-du-Nord	180	180	106	59
Léogane	179	173	74	43
Plaisance	148	147	73	50
Port-à-Piment	147	140	99	71
Saint-Raphaël	136	136	68	50
Moron	118	118	118	100
Port-Salut	99	99	18	18
Côteaux	93	91	63	69
Pilate	79	76	50	66
Belle-Anse	62	62	36	58
Ensemble	21 883	20 721	11 018	53

Source :

Section primaire de l'Inspection scolaire du département de l'Éducation nationale 1974. Mission UNESCO/BID d'éducation en Haïti, juin 1974. Tableau IV. 6.

[p. 10] Retenons le point essentiel : un taux de scolarisation en régression et une conjoncture de changements parce que des seuils numériques ont été franchis sans transformations correspondantes des structures. Les conséquences de la mutation que nous vivons se répercutent à trois niveaux différents du système :

- les capacités d'accueil ;
- la réadaptation des contenus de l'enseignement
- la formation et les conditions de travail des enseignants.

1.1.8 Une question importante : où se localisent les élèves du secondaire ? Une brève étude de la distribution confirme qu'à Port-au-Prince s'accumulent plus de 75% des élèves. Ce phénomène de concentration est une composante de la structure urbaine d'Haïti. Le programme nous fait justement obligation d'étudier cette structure urbaine au second cycle. La prolongation des tendances actuelles portera le pourcentage de la capitale à plus de 90% des élèves du secondaire. Ce niveau d'enseignement devient de plus en plus une prérogative de Port-au-Prince.

1.1.9. Les conditions de travail et le taux de rémunération horaire des professeurs du secondaire n'ont rien d'enviables. Vers les années 1965, les collèges ayant beaucoup d'élèves payaient la leçon de géographie d'Haïti à 1 dollar. Dix ans après, la situation n'a pas beaucoup évolué malgré l'inflation galopante. L'enseignant du secondaire est astreint à courir d'un collège à l'autre pour totaliser de 30 à 45 heures de cours différents par semaine, à des niveaux différents, et la plupart d'entre eux cumulent, quand cela est possible, des emplois partiels hors de l'enseignement. Cette conjoncture de l'École haïtienne est peu favorable au développement d'un corps spécialisé de maîtres de géographie au secondaire.

1.2 Le profil de la clientèle scolaire au secondaire

[Retour à la table des matières](#)

Il nous fallait au départ dresser le profil de l'écolier du secondaire afin de déterminer le type de discours géographique à lui tenir. Nous avons retenu, dans nos discussions, deux caractéristiques principales : la provenance sociale des élèves et la relation entre l'âge et le niveau d'études. Ces deux points analysés n'épuisent évidemment pas la richesse du sujet enseigné, mais il nous a simplement semblé profitable d'ébaucher l'équation personnelle d'un élève à partir des données les plus immédiatement accessibles dans une salle de cours.

Nous avons dressé la liste des lieux communs pour leur trouver une explication.

On n'a plus les élèves d'autrefois. – La qualité baisse. – L'élève ne veut plus étudier. – Les parents actuels sont des irresponsables. – La sélection n'est plus aussi rigoureuse. – De

mon temps, le bac. se passait à 18 ans. – La jeunesse ne pense plus qu'à s'amuser. – Le niveau des élèves baisse. – La paresse se généralise. – etc.

[p. 11]

L'âge médian des 22 000 élèves présentés au C. E. P. en 1974 est de l'ordre de 15 ans (tableau 1.6). Cette répartition égale des élèves de part et d'autre de 15 ans nous fournissait le fil des explications recherchées. La concordance, que l'on voudrait nous imposer comme norme, entre âge et niveau d'études, 12 ans/6^e, 13 ans/5^e, 14 ans/4^e, etc., ne peut être que le résultat d'une très longue histoire de scolarisation. À la France, il a fallu tout le XIX^e siècle pour généraliser la langue française, l'instruction primaire et vaincre l'analphabétisme. Deux siècles lui ont été nécessaires pour atteindre à cette concordance âge et niveau d'études qui sert de fondement à ses manuels scolaires, ceux-là mêmes dont nous nous servons pourtant. Et c'est en siècles qu'il faut compter pour les É.-U.A. les étapes de l'évolution de concordance. Partout actuellement, on dénonce, entre autres, le véritable massacre des cultures et des langues régionales auquel a donné lieu cette francisation massive des Bretons, Basques, Provençaux, etc., réclamée comme une exigence de l'expansion industrielle par la bourgeoisie dominante française au XIX^e siècle. Aux É.-U.A., on assiste même à la mise en place de programmes bilingues¹ dans les écoles secondaires aux clientèles d'origines différentes. Qu'en est-il de notre concordance entre âge et niveau ? Peut-on prendre pour étalon national les performances de quelques écoles aux clientèles aisées dont les élèves atteignent, avant 20 ans, les baccalauréats ?

Jusqu'aux années d'après-guerre, alors que moins de 3 000 élèves fréquentaient le secondaire et qu'à grand peine les baccalauréats réunissaient quelque 300 candidats, toute la clientèle, provenant des strates sociales les plus aisées, pouvait prétendre au 12 ans/6^e et à la philo avant 20 ans. Dans les années 1975, la situation a changé : 50 000 élèves au secondaire, quelque 7 000 candidats aux baccalauréats, âge moyen en rhétorique de probablement 23 ans.

Que s'est-il donc passé ? Sans proposer d'explication systématique, nous avons retenu, d'une part, que le Port-au-Prince d'un demi-million d'habitants en 1971 avait recueilli les familles des notables de provinces en déclin, que l'idéologie dominante poussait les factions de la petite bourgeoisie à l'obsession de la scolarisation, que l'École, dans la conjoncture, passait pour l'unique voie du sauvetage individuel et, d'autre part, les transferts des émigrés haïtiens à leur famille atteignaient entre deux à trois millions de dollars par mois. Ces sommes sont affectées pour une part appréciable à la scolarisation des enfants de parents émigrés. La dépendance traditionnelle des couches moyennes urbaines envers les « élites » s'est changée en une dépendance vis-à-vis d'un mem-

¹ *L'Espace haïtien*, par exemple, a été recommandé par le *Board of Education* de New York pour le programme bilingue de 21 High Schools comprenant une forte clientèle d'origine haïtienne.

[p. 12]

TABLEAU 1.6
Âge et niveau au primaire
Enseignement rural en 1966-1967à

[Retour à la liste des tableaux](#)

Primaire	Garçons	Âge médian	Filles	Âge médian
1 ^{re} année	12 065	12,10	5 719	13,02
2 ^e année	7 028	14,10	3 110	13,09
3 ^e année	4 393	15,08	1 603	15,02
4 ^e année	2 408	16,08	852	15,05
5 ^e année	1 540	17,08	434	16,04
6 ^e année	890	17,11	220	16,04

Âge médian dans les écoles urbaines publiques

	1964-1965	1965-1966
1 ^{re} année	9 ans 7 mois	8 ans 7 mois
2 ^e année	10 ans 5 mois	10 ans 3 mois
3 ^e année	11 ans 6 mois	11 ans 3 mois
4 ^e année	12 ans 7 mois	12 ans 5 mois
5 ^e année	14 ans	13 ans 5 mois
6 ^e année	14 ans 7 mois	14 ans 4 mois
effectifs concernés	106 706 élèves	108 611 élèves

Source : Tableaux de l'École haïtienne, C D. P., 1968, pages 8, 11, 16, 20.

Enseignement primaire rural public en 1973

	Enfantine	Préparatoire	Élémentaire		Moyen		
		I	II	I	II	I	II
Effectifs	69 498	20 518	12 379	8 419	5 654	3 387	1 986
% 15 ans et + garçons	14,6%	30,7%	38,0%	53,4%	64,2%	75,6%	90,2%
% 15ans et + filles	12,9%	24,0%	33,5%	48,5%	63,3%	73,3%	87,0%

Source : Département de l'Agriculture. Division du développement rural. Compilation des tableaux IV.2, IV.5.2, IV.5.1, Mission UNESCO/BID d'éducation en Haïti juin 1974.

[p. 13] bre de la famille résidant à l'étranger. Le constat de prolifération d'écoles secondaires dans les années 1970 sous la pression d'une demande de scolarisation en hausse serait la conséquence de ces mouvements migratoires province-capitale, Haïti-étranger.

L'augmentation des effectifs au secondaire entraîne comme corollaire un éloignement de la concordance âge/niveau atteint par les pays les plus développés du système capitaliste. L'écolier haïtien du secondaire est en moyenne de 3 à 5 ans plus âgé que l'élève de même niveau pour lequel sont écrits les manuels que nous importons. La capacité d'assimilation à 12 ans, 15 ans, 17 ans en sixième, est évidemment très différente. Nous avons tous été témoins du décalage en sixième entre la vitalité très grande des élèves, leur apprentissage poussé des conditions et règles de la vie d'adulte et notre enseignement tiré de ces manuels voulant créer un climat de savoir-faire pour gamins de 12 ans d'un autre monde, à partir d'un contenu complètement étranger à notre environnement. Or l'élève est assez tôt, chez nous, amené à l'observation des difficultés économiques, sociales, culturelles de son entourage et des solutions qui y sont apportées. Il est donc normal, en dehors de quelques classes d'écoles très sélectives, que la clientèle du secondaire juge contraignant et inadéquat le niveau des communications en géographie et qu'elle conteste par plusieurs formes d'action, dont l'inertie, un enseignement qui semble bannir de l'École son expérience haïtienne.

Nous avons également remis en cause les notions de « mauvaises classes » et de « mauvaises écoles » : ce ne sont trop souvent que les conséquences d'une clientèle provenant de groupes sociaux légèrement plus humbles, au savoir-faire scolaire moins habile. Soulignons que ce savoir-faire scolaire d'un élève, principal élément de sa réussite ou de son échec, est à plus de 90 % fonction de la famille et du milieu social dont il est issu.

Au secondaire, n'accèdent que des élèves provenant des 5% de ménages haïtiens (environ 45 000) les plus favorisés. Nous ne sommes pas en fait confrontés aux problèmes d'une scolarisation massive. Les problèmes posés par le grand nombre d'élèves au secondaire sont peut-être sérieux, cependant cet enseignement est encore très largement élitiste.

Nous avons proposé ce tableau indicatif que pourrait préciser assez rapidement une étude de l'âge inscrit sur les fiches d'examens du C. E. P. (flux d'entrée) et de rhétorique (flux de sortie) :

sixième-cinquième	20 000 élèves âge de 13 à 18 ans
quatrième-troisième	15 000 élèves âge de 15 à 21 ans
seconde-rhétorique-philosophie	15 000 élèves âge de 17 à 25 ans

[p. 14]

1.3 Cheminement de la géographie au secondaire

[Retour à la table des matières](#)

L'enseignement secondaire, qui s'étend sur 7 années, est divisé en deux cycles. Il a paru efficace, pour l'enseignement de la géographie d'Haïti, de se conformer aux regroupements habituels : premier cycle (6^e, 5^e, 4^e, 3^e) et deuxième cycle (2^e, 1^{re}, philo).

Le calendrier scolaire est théoriquement de 160 jours (33 semaines) de classes. Trois trimestres, 12-11-10 semaines, constituent les unités de l'année scolaire. L'enseignement de chaque discipline occupe, dans les faits, 23 semaines/année, les périodes d'examens ou de congés absorbent les 10 autres semaines. L'allongement des congés dans l'activité scolaire est actuellement le résultat de diverses influences : congés hebdomadaires réguliers, calendrier religieux, calendrier politique, calendrier des festivités populaires, etc.

Aux sciences sociales, tout au long du secondaire, on accorde 3 heures/semaine de cours, ce qui représente 12% du temps d'enseignement hebdomadaire.

La géographie et l'histoire devraient se partager ces heures d'enseignement. Les faits, notre pratique, démontrent largement une priorité accordée à l'histoire, faute de manuels adéquats de géographie, de conditions de travail valables en géographie et de formation de notre corps enseignant.

La reformulation des programmes permet à la géographie d'occuper la moitié du temps alloué aux études haïtiennes de sciences sociales : une heure et demie par semaine en salle de cours pour l'enseignement théorique et les travaux pratiques, et environ 1 heure et demie consacrée par l'élève à la maison pour la préparation, sans mémorisation abusive, de ces parties théoriques et pratiques.

Dans les limites d'un calendrier scolaire de 23 semaines effectives, nous avons formulé pour chacune des 7 années un cheminement hebdomadaire. Par année, on prévoit 35 heures de travail en salle à raison d'une heure et demie par semaine et 35 heures à la maison. Chaque élève consacrerait ainsi 70 heures/année à la géographie nationale, ce qui n'est pas beaucoup mais largement suffisant pour une initiation.

Il est bon de changer d'échelle pour saisir l'ampleur de notre enseignement aux 50 000 élèves du secondaire. Par exemple, en sixième, pour une clientèle de 10 000 élèves, nous assumons l'encadrement de 250 classes de 40 personnes et nous animons 700 000 heures consacrées à l'espace géographique haïtien. Nous pouvons répéter ce calcul pour les 7 années du secondaire et nous convaincre (les quelque 300 professeurs qui enseignons la géographie d'Haïti), que cette discipline, jugée mineure,

requiert malgré tout de la concertation et de la détermination pour rendre profitables tant d'heures/année (3 millions et demi), aux 50 000 participants de nos classes.

[p. 15]

CHAPITRE 2

L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE NATIONALE AU SECONDAIRE

2.1 Espace géographique et sous-développement national

[Retour à la table des matières](#)

La question préalable et fondamentale de tout enseignement de géographie est celle du courant auquel se rattache la géographie enseignée.

En introduction de nos préoccupations sur l'enseignement de la géographie nationale au secondaire, il nous fallait essayer de formuler une problématique qui situe la relation entre espace géographique et sous-développement en Haïti.

Dans l'étude nécessaire à la connaissance de notre espace géographique, le concept de dépendance est au centre de nos préoccupations. Haïti est avant tout un pays sous-développé de la Caraïbe et ses indicateurs socio-économiques révèlent que sa situation est l'une des plus dramatiques au monde. La société haïtienne est dépendante parce que sa structure sociale (dont les dimensions économiques, politiques, culturelles, etc.) exprime les relations fortement asymétriques subies vis-à-vis d'autres sociétés qui sont en situation de domination. Notre organisation sociale est commandée de l'extérieur par le jeu des échanges inégaux avec ces sociétés dominantes, la France coloniale au XVIII^e siècle, l'Europe de l'import-export au XIX^e siècle, puis les É.-U.A. de l'import-export au XX^e siècle et enfin les É.-U.A. et les sociétés multinationales de la pénétration industrielle et financière de la présente décennie. La structure sociale haïtienne trouve donc son explication dans son rapport au capitalisme commercial, industriel, financier.

Il nous faut cependant préciser que, dans la géographie d'un pays sous-développé, l'objet d'étude n'est pas la dépendance et ses indicateurs de dominations économiques, politiques, idéologiques, culturelles, technologiques, etc., mais bien plutôt la

production de l'espace en tant qu'objet façonné par [p. 16] les conditions concrètes de réalisation interne d'une société, elle-même influencée par des relations de dépendance. Les formes spatiales en Haïti sont donc l'objet de la géographie du sous-développement national.

La méthode d'analyse de l'espace fait d'abord appel aux notions et concepts ¹ qui sont les outils de la connaissance du réel haïtien. Leur articulation plus ou moins systématique permet de construire la théorie de ce réel. Dans ce travail de production de connaissances, nous rendrons toujours compte des données empiriques recueillies à différentes échelles.

La définition de la géographie, en d'autres termes, sa théorie scientifique, traverse une crise que n'arrive pas à dénouer l'abondante production de discours sur et à propos de l'espace géographique. Les géographes s'affrontent parfois sur ce problème, mais trop souvent de manière allusive. Les oppositions se cristallisent plutôt entre tenants de la géographie quantitative et de la géographie qualitative, de la géographie moderne et de la géographie classique, de la géographie régionale et de la géographie systématique, de la géographie « nouvelle » théorique et de la géographie traditionnelle empirique, etc., sans que les inévitables clauses de style des conclusions invitant à la « chère synthèse » des oppositions, puissent escamoter la conjoncture d'une science en pleine crise d'orientation. Plus rarement, le débat s'élèvera dans une mise en relation de objectivité/idéologie/point de vue de classe en géographie, et presque jamais il n'ira jusqu'au nécessaire dépassement des théories descriptives actuellement dominantes en géographie ².

[p. 17]

La généralisation de ces prises de position, qui a provoqué un foisonnement de sous-groupes s'affrontant sur des points secondaires, provient de la mise à l'écart de la

¹ Toute analyse se mène avec des mots qui sont des *Concepts* si elles ont une définition scientifique rigoureuse et des *Notions* si elles évoquent un assemblage d'images qui ne sont pas systématisées. En géographie, comme dans toutes les sciences du social, les *concepts* et *notions* sont d'une grande importance puisque le but ultime poursuivi est de produire les concepts qui vont permettre de formuler des explications de l'objet d'étude.

La géographie doit aboutir à une explication de l'organisation des phénomènes d'espace en procédant de sa problématique qui met en relation *Espace/Société/Dépendance*. Cette explication n'est jamais définitive et elle ne peut pas prétendre non plus expliquer toutes les facettes de la réalité. Ce ne sont donc, en définitive, que des hypothèses que la science géographique propose ; et les *notions* et *concepts* sont justement les outils qui permettent de formuler ces explications-hypothèses. Dans ce sens on dit que les concepts sont « opératoires et provisoires » car d'autres concepts seront obligatoirement créés pour répondre aux besoins d'étude de la société qui évolue continuellement. La géographie d'Haïti ne sera jamais achevée puisque ses notions, ses concepts, ses méthodes sont en évolution comme les aspects de la société qu'elle prétend expliquer.

² La géographie contemporaine dominante se réalise dans la quiétude épistémologique de la théorie des systèmes, fonctionnaliste. Cette théorie de la géographie est descriptive dans la mesure où elle a, implicitement ou explicitement, un objet morphologique, accumulant les phénomènes de répartition et les illustrant indéfiniment à différentes échelles. On peut dépasser la théorie descriptive, « étape première de toute théorie », en articulant l'espace à la formation sociale et en se plaçant du point de vue des processus de reproduction des phénomènes d'espace.

Théorie de la géographie (qui n'est pas la « géographie théorique » ; cette dernière a pour objet les modèles de l'organisation des phénomènes d'espace comme la théorie des lieux centraux, des secteurs urbains, etc. Elle n'est donc pas la Théorie de la géographie qui procède d'une problématique et d'une méthodologie articulant la production sociale des phénomènes d'espace à la formation sociale). Il faut donc prendre parti pour le déblayage théorique et la création d'outils (notions et concepts) de connaissance spatiale. La voie à suivre pour y parvenir étant celle de la critique des pratiques scientifiques géographiques.

Une constatation de départ s'impose : la pauvreté des travaux théoriques sur les phénomènes d'espace. Nous disposons de nos jours d'une accumulation de connaissances de situations concrètes, mais nous sommes loin, dans le discours géographique, d'une trame et d'un corps conceptuel cohérent. D'ailleurs, la plupart des essais sur les structures de la géographie (les modèles de Fenneman, Hartshorne, Haggett, Hunter, etc.) tentent surtout de situer et de défendre la géographie dans le découpage traditionnel des sciences du social. Rarement, et avant même de parler des sciences baptisées d'« annexes » ou de « connexes », a-t-on recherché l'espace comme une catégorie constitutive de la société, rigoureusement déterminée par les rapports sociaux et parfois déterminant dans l'évolution sociale en tant que médiation des rapports sociaux. L'espace est un projet social, un enjeu de la lutte des classes, un objet de consommation et de spéculation, un moyen de production.

Les pratiques géographiques relèvent actuellement de trois grandes orientations :

La première, collectrice de phénomènes, typologique, monographique et descriptive, de dominante idéologique empiriste, positiviste, est abondamment illustrée, notamment par certains travaux de l'École classique de géographie française ou de la Géographie culturelle de langue anglaise.

La seconde orientation caractérise le courant anglo-saxon qui, depuis une vingtaine d'années, a accédé aux méthodes descriptives, fonctionnalistes, par la formulation de théories de relations entre des systèmes d'espace et la maîtrise de plus en plus poussée d'outils de mesure capables de formaliser ces relations spatiales.

Dans le désarroi de la reconversion des uns (les empiristes passant à la géographie théorique et quantitative) et le triomphalisme de la formalisation des autres, la Théorie de la géographie a été complètement occultée.

La troisième orientation s'est attelée au dépassement des théories descriptives en s'appuyant sur le matérialisme historique. Cette voie critique se [p. 18] développe lentement en respectant deux conditions de base : la mise en relation des phénomènes d'espace au procès de production et de reproduction des sociétés, et l'analyse de la reproduction plus spécifique des phénomènes d'espace dans la reproduction globale de chaque société.

Dans le chapitre introductif du volume 2, nous développons, dans un langage adéquat au niveau du deuxième cycle, l'objet et la méthode de l'analyse géographique d'Haïti selon le plan suivant :

Chapitre 1 – ESPACE, SOCIÉTÉ, DÉPENDANCE EN HAÏTI

1. Objet d'une géographie du sous-développement haïtien.

1.1 Espace géographique et sous-développement national.

1.2 Qu'est-ce que l'espace géographique ?

1.3 Quels sont les phénomènes d'espace en Haïti ?

2. Méthode d'analyse de l'espace géographique haïtien.

2.1 Notions et concepts de l'analyse spatiale.

2.2 Les échelles d'analyse spatiale.

2-3 L'initiation méthodologique.

Au long de ce cheminement, nous nous sommes posé les questions suivantes :
Comment définir l'espace ? Que cherchons-nous à analyser ?

Comment définir l'espace ?

Une telle définition doit saisir l'ensemble des phénomènes qui composent et des mécanismes qui produisent l'espace haïtien. Elle doit donc d'abord rendre compte des observations que nous pouvons effectuer de la matérialité de l'espace (ESPACE) ; ensuite établir les relations de l'espace à la société haïtienne qui produit cet espace (ESPACE/SOCIÉTÉ) ; enfin replacer la relation Espace/Société dans le cadre des relations inter-sociétales (ESPACE/SOCIÉTÉ/DÉPENDANCE) : Haïti est partie d'un système mondial qui détermine ses caractéristiques principales tant au niveau du social – du politique, de l'économique, de l'idéologique, du culturel qu'au niveau de l'occupation du territoire.

Espace : L'espace est à définir par un ensemble de phénomènes localisés à l'intérieur des limites terrestres, maritimes, aériennes du territoire national.

Espace/Société : L'espace est à définir par des mécanismes sociaux (politiques-économiques-idéologiques) qui produisent et localisent les phénomènes et les mettent en relation les uns avec les autres.

Espace/Société /Dépendance : L'espace est à définir par les relations de dépendance qui déterminent les orientations prises dans la mise en valeur du territoire national.

[p. 19] Cette mise en relation des trois termes Espace/Société/Dépendance nous permet de circonscrire le champ à l'intérieur duquel il nous faut préciser quelles sont les relations à privilégier dans l'analyse de l'espace national.

Que cherchons-nous à analyser ?

Il nous faut questionner chacun des niveaux de la mise en relation des termes Espace/Société/Dépendance afin de préciser l'objet d'étude et la méthode d'analyse, guider l'interprétation des faits, formuler des hypothèses et en administrer les preuves.

Espace :

- 1) Quels sont les phénomènes d'espace ?
- 2) Comment reconstruire les processus qui les ont produits ?
- 3) Quels sont les mécanismes créateurs de cette spatialité ?

Espace/Société :

- 1) Quels sont les rapports entre l'organisation de l'espace et l'organisation de la société ?
- 2) Quel rôle joue l'espace dans les transformations successives de la société ?
- 3) La société en se transformant reproduit-elle un espace nouveau mieux adapté aux changements de ses composantes ?

Espace/Société/Dépendance :

- 1) Quel rôle est dévolu au pays dans la division internationale du travail ?
- 2) Quelles sont les conséquences des rapports entretenus avec d'autres pays qui sont en situation de domination ?
- 3) Quelles sont les influences externes qui agissent plus particulièrement sur l'espace ?

L'analyse des phénomènes d'espace nécessite autant le recours aux relations internationales qui *déterminent* l'organisation de l'espace qu'aux relations internes, entre les différents groupes sociaux, qui *posent les conditions concrètes* de réalisation de l'espace. En somme on ne peut pas plus ignorer le système mondial auquel on participe que l'importance décisive des rapports entre groupes sociaux sur place.

À ce point de la formulation d'une problématique de l'espace géographique haïtien, nous possédions suffisamment d'orientations de recherches pour entreprendre la production des volumes 1 et 2 du secondaire.

2.2 Les objectifs généraux de l'enseignement de l'espace géographique

[Retour à la table des matières](#)

Les objectifs généraux à atteindre, dans un enseignement de l'espace géographique, peuvent se regrouper sous trois thèmes principaux relatifs à [p. 20] l'acquisition de connaissances, l'acquisition de méthodes, le développement social et culturel. Nous avons retenu les caractéristiques suivantes

L'acquisition de connaissances

- Connaître les notions et concepts permettant d'étudier la production et l'évolution de l'espace haïtien et tenter de définir rigoureusement les maîtres-mots de la réalité haïtienne.
- Connaître les principaux mécanismes qui structurent l'espace haïtien et leurs relations avec l'ensemble sociétal.
- Connaître les principaux phénomènes de l'organisation de l'espace contemporain et retracer les étapes de leur évolution.
- Comprendre en quoi l'espace haïtien est une création de confrontations nationales et pourquoi un changement social entraîne une transformation spatiale.
- Saisir la conjoncture d'après-guerre (1946-1976) et tirer de ces 30 années d'évolution les enseignements nécessaires pour les changements futurs.
- Replacer la relation Espace/Société en Haïti à l'intérieur du cadre englobant d'un système capitaliste dominant, etc.

L'acquisition de méthodes

- Développer les aptitudes à lire, discuter, documenter, écrire un thème d'étude.
- Initier à l'utilisation des documents inclus dans les manuels : photos, photos aériennes, cartes topographiques, cartes thématiques, tableaux statistiques, banques de données.
- Favoriser le développement des aptitudes à recueillir et traiter des informations pertinentes.
- Formuler un problème et des objectifs d'étude.
- Formuler les hypothèses correspondantes.
- Cheminer la démonstration d'une hypothèse en géographie.

- Développer les méthodes d'auto-formation à partir de manuels adéquats, etc.

Le développement social et culturel

- Impliquer l'élève du secondaire dans les multiples dimensions de la société haïtienne.
- Identifier les problèmes et les positions des différents groupes sociaux.
- Prendre conscience des particularités et des richesses de l'héritage culturel national.

[p. 21]

- Prendre conscience des mécanismes de la création et de la transmission des valeurs dans la société.
- Favoriser des attitudes positives vis-à-vis de l'étude géographique et des sciences sociales haïtiennes.
- Développer une conscience sociale, le sens de la coopération dans le travail, l'ouverture vis-à-vis de l'autre, différent par la position sociale, la religion, la couleur, etc.
- Identifier les freins au développement social.
- Réaliser que les exigences d'un développement social du pays posent à la fraction scolarisée de la petite-bourgeoisie la question de son engagement aux côtés d'une masse paysanne et marchande, l'une des plus pauvres et des plus exploitées du monde, etc.

2.3 Le manuel comme outil de base de l'initiation

[Retour à la table des matières](#)

Pour concrétiser ces objectifs généraux, il faut produire des outils pédagogiques d'initiation à l'espace pour les classes quinquennales d'âges 15-19 ans et 20-24 ans de la population scolarisée du secondaire. Satisfaire aux exigences des cours de premier cycle (6^e, 5^e, 4^e, 3^e) et de second cycle (2^e, 1^{re}, philo), suppose également la prise en considération des quatre mouvements contemporains de rénovation à la croisée desquels notre tentative se situe :

- Le regain d'interrogations sur le système scolaire et la nouvelle perspective de rechercher les moyens de conscientiser les couches scolarisées dans un mouvement de retournement des finalités de l'École traditionnelle.
- Le renouveau des études de l'Espace géographique, la clarification des orientations épistémologiques en géographie humaine et le frayage vers une nouvelle conception de la géographie du sous-développement.

– Le renouveau de la didactique géographique, l'invitation faite aux élèves de reprendre l'initiative pédagogique, la tendance récente à la production d'outils d'auto-formation.

– Le renforcement des études haïtiennes dans le cheminement au secondaire, la nécessité de débattre le réel haïtien, la mise à l'ordre du jour des questions du développement national.

Quels sont les outils pédagogiques les plus aptes à répondre actuellement à la demande du secondaire ?

Nous croyons que le manuel scolaire demeure l'instrument de base de l'initiation à l'espace ¹. Nous devrions plutôt dire le manuel moderne [p. 22] celui qui rompt avec les contraintes de la classe traditionnelle de géographie pour s'ouvrir aux besoins collectifs de la communauté et individuels de l'élève. En ne sous-estimant pas le goût créateur et la curiosité de l'élève, en exploitant la diversité des sources d'information et des moyens de communication, en tenant compte dans l'analyse concrète de la situation socioculturelle et économique des élèves, un livre scolaire a des chances de remplir un rôle positif en minimisant les risques très réels d'aborder le couple enseigner/apprendre à l'aide de manuels.

Quelle est donc la portée du manuel pour les élèves, les professeurs, les programmes ?

Pour les élèves, le manuel doit assurer à tous un minimum de résultats par la documentation présentée, les explications fournies et les indications d'un cheminement personnel d'acquisition de connaissances et de méthodes. Il doit aussi combattre les privilèges de l'argent en garantissant à l'élève de la plus humble école du pays le même discours et la même procédure d'apprentissage intellectuel que l'élève fréquentant le collège le plus favorisé, dans un traitement de la matière, plus proche de l'univers du premier que de celui du second.

Le manuel peut cependant freiner la dynamique d'une classe. Il peut sembler souhaitable de développer un travail sur l'espace environnant par enquêtes, interviews et sorties sur le terrain ; de libérer la créativité de chacun ² en instituant une pédagogie par objectifs individualisés, bien que rigoureusement subordonnés à ceux, collectifs, de la classe, etc. Nous ne perdons pas de vue que si un tel dynamisme est souhaitable, sa généralisation, irréaliste au stade actuel, mènerait droit à la catastrophe en

¹ En complément du livre scolaire, il existe toute une gamme de moyens et d'outils. Nous travaillons, par exemple, au projet expérimental d'un album de disques (en créole) *Paysans & Marchands* pour la géographie nationale au secondaire, mais toujours en référence aux manuels, pivots de l'instrumentation pédagogique.

² Libérer la créativité de chacun suppose l'exploration des diverses modalités de relations professeurs/élèves dans le tutorat, le travail en petits groupes, l'auto-encadrement par des élèves-moniteurs, la pratique soutenue de sorties sur le terrain, etc.

prolongeant les privilèges des groupes sociaux pouvant payer pour chaque enfant des scolarités mensuelles supérieures au revenu moyen annuel d'un Haïtien (cas réels de dépenses supérieures à \$70,00/mois).

Pour les professeurs, beaucoup mieux entraînés à l'analyse historique qu'à l'analyse géographique, le manuel doit fournir matière à enseignement et des voies de formation continue. Le manuel est une aide importante dans le travail hebdomadaire et dans l'accomplissement du programme annuel prévu, tout en étant une base d'initiatives nouvelles.

Le manuel peut toutefois limiter le professeur dans ses attributs de meneur de jeu, d'animateur du travail indépendant de l'élève, de personne [p. 23] ressource pour chaque équipe en activité, en plus de brimer la liberté du choix d'exemples différents, collant mieux à la situation géographique, culturelle, économique de la clientèle de ses classes. S'il est souhaitable de voir les professeurs préoccupés de ces contraintes, il est cependant évident que la lourdeur de la tâche d'enseignement de plus de 30 heures/semaine, l'obligation de courir d'un collège à l'autre dispenser un enseignement différent à des niveaux eux aussi différents, la modeste rémunération horaire d'un cours, dit mineur, de géographie, n'autorisent pas immédiatement de telles attitudes d'animation intégrale par le professeur.

Pour les programmes, le plan tient compte de la durée de l'année scolaire, du temps hebdomadaire alloué à la géographie nationale, du niveau des élèves, etc., dans une présentation scientifique et pédagogique des leçons calibrées pour offrir à chacun l'information d'ensemble et la formation de base auxquelles il a droit.

Le manuel ne peut prétendre, malgré tout, englober un programme dont la matière est partout puisque contemporaine : radio, télévision, revues, journaux, rapports d'études, la rue, le marché, la maison, le cinéma, bref, l'événement quotidien à travers le pays. De plus, un savoir évolue et la connaissance de l'espace haïtien se développe avec une particulière rapidité dans cette décennie. Enfin, tout manuel fixe la connaissance et les méthodes au stade des possibilités actuelles (toujours incomplètes) de l'auteur.

Il n'y a qu'une parade à ces problèmes : le manuel scolaire doit être, quelles qu'en soient les modalités de production, une œuvre de participation collective, un instrument périodiquement mis à jour, un outil qui reflète, par l'écoute du réel haïtien, les préoccupations du devenir collectif.

[p. 25]

CHAPITRE 3

LE TRAITEMENT PÉDAGOGIQUE DE L'ESPACE

3.1 Le contenu des cours au premier cycle

[Retour à la table des matières](#)

Au premier cycle, le contenu général vise à amener l'élève à appréhender successivement plusieurs dimensions de son environnement physique et humain, les premiers niveaux de relations entre les phénomènes et leurs interrelations dans l'espace. L'approche est d'abord globale. Les grilles de lecture développées vont de l'observation empirique à la construction théorique de modèles descriptifs et explicatifs. Les différents apports des sciences du social haïtien sont traités sur le mode de répartition des phénomènes dans l'espace. Les notions et concepts utilisés s'emboîtent et leurs difficultés sont progressives à mesure que se déroule l'enseignement aux quatre niveaux de la sixième – cinquième – quatrième – troisième.

Le thème principal abordé, la terre/les hommes/l'économie, se subdivise en deux démarches d'initiation. La première, pour la sixième – cinquième, recouvre la mise en relation de la *terre et les hommes* en trois séquences de cinq leçons chacune. C'est une constante invitation sur deux années à découvrir les relations du milieu physique et du milieu social dans l'occupation de l'espace.

Les cinq leçons sur le milieu naturel nous posaient un problème que nous n'avons pas pu résoudre de manière vraiment satisfaisante. Comment et quand présenter les dimensions de la géographie physique ? La classique démarche d'introduire à l'espace par les composantes physiques ne nous semble pas découler de la problématique Espace/Société/Dépendance. Cependant, à quel moment étudier ces chapitres en sixième – cinquième si l'on débute par les circuits de commercialisation qui sont les mécanismes de façonnement de l'espace ? Nous avons finalement opté pour une solution de compromis : commencer par le milieu naturel mais en traitant

constamment ce milieu dans son rapport à l'utilisation qu'en font l'homme et la société.

[p. 26]

Les cinq leçons sur les populations coloniale et contemporaine et l'analyse de la répartition de ces populations posaient aussi des problèmes de pertinence de contenu pour la sixième – cinquième. Il nous était difficile de développer une analyse sociale rigoureuse de la relation homme (société)/terre (espace) qui soit en même temps adéquate au niveau d'études et, d'autre part, nous risquions de faire de cette initiation la succession de quinze leçons-tiroirs renfermant chacune un peu des sciences de la terre et du social. Dans l'impossibilité de choisir actuellement, compte tenu des structures de l'École haïtienne et du niveau de développement de la géographie au secondaire, des solutions actives axées sur des sorties sur le terrain, il nous restait l'option de tenter l'immersion totale de l'élève dans le réel haïtien à l'aide des textes, illustrations, travaux pratiques, cartes, figures, tableaux, enquêtes, bref, d'introduire l'environnement haïtien comme matière d'école, en observant la vie haïtienne comme contenu.

L'immersion, dont les objectifs sont à la fois l'acquisition de connaissances, de méthodes et un éveil social, est en somme un tronc commun aux sciences haïtiennes de la terre, de la nature, du social. Tout au long des thèmes, nous avons procédé à des essais en traitant différemment ou l'exposé ou les travaux pratiques. Parfois la leçon repose sur la démarche du professeur, parfois l'initiative est laissée aux élèves. La pratique d'enseignement nous permettra d'évaluer pour chaque leçon la motivation, l'intérêt, le degré de réussite des professeurs et des élèves. Les expériences, actuellement en cours d'application du programme de sixième – cinquième devraient nous amener à l'amélioration des contenus proposés et à la rectification des erreurs dans le traitement pédagogique. Sans préjuger des résultats que nous obtiendrons dans quelques années, nous émettons l'hypothèse qu'il faudra développer de manière plus systématique une approche indifférenciée et globale du milieu haïtien en sixième – cinquième et séparer le manuel de ces niveaux de celui de la quatrième – troisième : la vie économique.

Les difficultés théoriques rencontrées et l'inachèvement des solutions proposées délimitent un passionnant champ de recherches fondamentales et appliquées pour la didactique de la géographie nationale.

La deuxième démarche d'initiation, la vie économique, rassemble, également en quinze leçons pour la quatrième et troisième, l'analyse sectorielle en traçant les modalités d'organisation dans l'espace des formes de production et des circuits de commercialisation.

La préoccupation dominante du contenu est de refléter que, de la fin du XVII^e siècle à nos jours, trois siècles de sédimentation sociale ont façonné une civilisation haïtienne riche d'inventions en réponse aux exigences qui se sont manifestées tout au long de son histoire dans la Caraïbe. Il s'est forgé un langage, des croyances, un type familial, un métissage racial simultanément [p. 27] à une manière d'organiser le sol et sa production, la commercialisation des produits agricoles, la consommation des

biens. Cet ensemble de créations originales continuellement en évolution constitue ce fait de civilisation dont témoignent le système social et son mode d'appropriation de l'espace.

Le sous-développement haïtien, que caractérisent des relations de dépendance et une organisation sociale spécifique, nous permet d'atteindre à la compréhension des problèmes généraux et de saisir les traits fondamentaux de notre société. Cependant, le quotidien en ville et à la campagne est un tissu de heurts localisés et partiels, donnant lieu à des revendications immédiates. Toutes les pratiques sociales réclament la connaissance des caractéristiques aussi bien globales de la société que particulières de chacune de ses composantes. Il nous fallait donc parvenir aux modalités régionales et sectorielles de la dynamique de la collectivité. À ce niveau, nous croyons déceler l'antagonisme entre *DENRÉES* et *VIVRES*, qui est un élément d'affrontement entre, d'une part, la paysannerie productrice et les diverses catégories d'agents de la commercialisation des vivres (paysans et marchands) et, d'autre part, les fractions sociales vivant directement ou indirectement du commerce des denrées d'exportation et des biens d'importation (spéculateurs et commerçants).

Les denrées et vivres alimentent les deux réseaux de commercialisation qui sont les mécanismes fondamentaux de structuration de l'espace haïtien par le lien créé entre le plus lointain jardin des mornes et Port-au-Prince ou l'étranger.

La production équilibrée de denrées et vivres est un problème qui s'est toujours posé à l'agriculture haïtienne, des habitations coloniales aux jardins actuels. Les produits agricoles d'exportation, les denrées, étaient seuls à retenir l'attention du colon propriétaire alors que sévissaient des disettes de vivres alimentaires au point de souvent obliger la France à fournir d'urgence des salaisons pour l'alimentation locale. Le café et la canne à sucre sont demeurés au XIX^e et XX^e siècles des denrées d'exportation et pratiquement toutes les interventions dans l'agriculture ont été faites dans le sens d'une augmentation du volume des denrées exportables. Pourtant la production de vivres est en crise chronique puisque les besoins ne sont couverts qu'à environ 60% pour l'alimentation de 5 millions d'habitants d'un pays dont la capitale compte plus de 600 000 personnes.

La production complémentaire des denrées et des vivres crée de fortes tensions sociales. Les intérêts des groupes sociaux divergent quant aux choix des priorités. Les colons visaient principalement un fort tonnage de denrées en s'ingéniant à ne distraire que le strict nécessaire de terre et de travail pour l'obtention des vivres indispensables à l'entretien de la force de travail. Actuellement, les groupes dominants qui s'enrichissent directement ou indirectement de la commercialisation des denrées voudraient voir le paysan s'y [p. 28] consacrer presque exclusivement, tandis que deux siècles d'expériences ont appris à ce dernier à s'opposer aux pressions pour assumer sa subsistance par le système du grappillage des jardins vivriers.

La perspective de l'opposition des denrées/vivres fournit une grille de lecture très proche du vécu des paysans et des marchands. Elle donne le fil conducteur de la micro-analyse du jardin, des modèles des circuits de commercialisation, des graphes

d'organisation des marchés et commerces, des regroupements antagoniques des différents groupes socio-économiques, etc.

L'étude du sous-développement haïtien, auquel sont nominalement consacrées deux leçons, représente la synthèse (influences externes déterminantes et relations internes correspondantes) des blocages de la formation sociale haïtienne.

3.2 Le contenu des cours au second cycle

[Retour à la table des matières](#)

Espace et Société en Haïti, deuxième étape de l'initiation, est une analyse géographique proprement scientifique. Nous y abordons les mises en relation agriculture et société, urbanisation et société, régionalisation et société, les trois principales composantes de l'espace national au programme de la seconde – première – philosophie.

Dans un premier document de travail et dans l'attente de la publication, pour la rentrée d'octobre 1977, du volume de second cycle, nous allons simplement situer la table des matières.

Les données empiriques sur le rural, l'urbain, le régional, en Haïti, étaient notoirement incomplètes, trop souvent fantaisistes et généralement peu fiables même pour la détermination d'ordres de grandeurs des phénomènes. Jusqu'aux années 70, l'ensemble des analyses a reposé principalement sur le recensement de 1950 et la monographie de Paul Moral, le *Paysan haïtien*, de 1961. La décennie actuelle semble être un tournant. Les groupes socioéconomiques dirigeants et les agents des intérêts des pays dominants ne peuvent plus continuer à gérer à leurs profits les ressources amoindries du pays sans l'élaboration de statistiques et d'études sérieuses. Cette impérieuse nécessité d'une conjoncture de dégradation économique a provoqué une série de travaux fortement encadrés par des organismes internationaux. Au recensement de 1971, il faut ajouter une cinquantaine d'études, de cas ou de régions, dont les plus considérables ont coûté des millions de dollars. Les universités étrangères ont patronné une cinquantaine de thèses doctorales et l'on possède même d'importants rapports de bureaux d'études privés et des soumissions de firmes d'ingénieurs. Cette masse nouvelle de données, toujours incomplètes, souvent chevauchantes et parfois biaisées, ne suffit pas à faire progresser la connaissance de l'espace. La collecte, même volumineuse, de données empiri-[p. 29] ques doit obligatoirement s'accompagner du développement du champ théorique, de l'élaboration de notions et concepts qui vont permettre de formuler des hypothèses, d'orienter les observations et d'articuler les relevés pour une connaissance de la société haïtienne telle qu'elle est.

Le débat théorique sur la société haïtienne s'est poursuivi parallèlement aux accumulations de données, en laissant souvent l'impression que ces deux volets d'une

même démarche scientifique coexistent dans l'ignorance totale l'une de l'autre. « Jusqu'à présent, les discussions théoriques ne se sont pas trop embarrassées des données empiriques sinon à titre de légitimation magico-scientifique. Il s'ensuit une certaine stagnation dans la discussion qui oppose depuis un certain temps les mêmes thèses avec des variantes plus ou moins sophistiquées. Féodalisme ou pas féodalisme. « Ce débat fait penser aux grandes polémiques philosophiques du Moyen-Âge » devait écrire André Corten ¹ en 1974. Il est indispensable que la théorie de la société haïtienne s'alimente d'analyses concrètes, précises, sérieuses, complètes, pour sortir du monde imaginaire dans lequel l'ont enfermée le dogmatisme et l'opportunisme. Cette décennie est aussi un tournant pour la théorie. Quelques contributions ont fermement critiqué les travers des préoccupations théoriques byzantines tandis que d'autres ont déblayé de nouvelles voies pour une synthèse qui permette de comprendre le déroulement de la société haïtienne et les transformations possibles dans l'avenir.

L'étude du parcellaire agricole haïtien et de l'urbanisation dépendante en Haïti rend compte de ce double mouvement de rénovation.

OBJET ET MÉTHODE

Chapitre 1 Espace, société, dépendance en Haïti

PREMIÈRE PARTIE : Le parcellaire agricole haïtien

Chapitre 2 Les caractéristiques du parcellaire

Chapitre 3 La structure économique du parcellaire

Chapitre 4 Le système de culture du parcellaire

Chapitre 5 La commercialisation des denrées du parcellaire

Chapitre 6 La commercialisation des vivres du parcellaire

Chapitre 7 Aménagement spatial et organisation sociale du parcellaire

DEUXIÈME PARTIE : L'urbanisation dépendante en Haïti

Chapitre 8 Les caractéristiques de l'urbanisation dépendante

Chapitre 9 Les accumulations urbaines

[p. 30]

Chapitre 10 Hiérarchie urbaine et structures régionales

Chapitre 11 L'utilisation du sol urbain

Chapitre 12 Distribution des vivres et marchés urbains

Chapitre 13 Groupes sociaux et espaces sociaux urbains

PROBLÈMES ET PERSPECTIVES

Chapitre 14 L'urbain, le rural, le régional et le migratoire

¹ CORTEN, André, *Chronique d'une recherche sur le terrain, en Haïti. Les conditions socio-économiques de l'agriculture vivrière*, Université de Paris VIII, 1974, 40 pages. Polycopié.

3.3 Les méthodes pédagogiques

[Retour à la table des matières](#)

Les méthodes pédagogiques modernes ne sont évidemment pas transférables d'une société à l'autre sans de notables adaptations. Il nous semble qu'un pays très largement dépendant ne saurait importer sans risque les acquis des sociétés dominantes. Il revient à nos psychologues et pédagogues d'entreprendre un énorme travail d'analyse de l'apprentissage chez chaque groupe social, et de contrer ainsi certains effets de la domination culturelle qui tend à valoriser le comportement scolaire des petites élites occidentalisées au détriment des nouvelles couches sociales qui pourraient accéder à l'enseignement secondaire.

En prenant continuellement garde à ces aliénations culturelles, et sans prétendre y avoir échappé complètement, il nous fallait traiter les contenus de programme en utilisant les méthodes pédagogiques jugées optimales dans le fonctionnement de la classe, dans les techniques de représentation (illustration et édition), dans la pluralité des moyens de communication, dans l'évaluation des leçons et dans l'utilisation simultanée des outils pédagogiques disponibles.

Dans le fonctionnement de la classe

Une pédagogie qui se veut dynamique et libératrice exige une classe active. L'une des premières conditions à remplir est de fixer un certain nombre d'objectifs à chaque cours. Nous avons tenté un essai dans cette direction en commençant les leçons par la rubrique « Buts de la leçon ». Disons immédiatement que cette rubrique est incomplète puisqu'elle se limite souvent aux connaissances et méthodes générales et que jamais elle n'aborde les objectifs secondaires, individualisés, qu'un enseignant pourrait introduire à l'aide de motivations proches de l'expérience pratique de chaque milieu scolaire¹. C'est un minimum d'objectifs communs que nous avons voulu dégager par [p. 31] l'uniformisation de la documentation (matériel utilisé) et des explications (texte de la leçon). Le professeur est fortement invité, pour provoquer la participation, à détailler les objectifs poursuivis, à compléter les autres rubriques des leçons, à procéder à un choix d'exemples plus immédiats et, surtout, à ne jamais s'enfermer dans une paraphrase des leçons.

Le tutoiement, objet d'un long et passionnant débat, permettait, en évitant la lourdeur didactique d'un style-impersonnel, d'essayer de ferrer l'attention de l'élève,

¹ Pour l'identification du comportement ou de la performance que doit manifester un élève et l'indication des mesures d'évaluation appropriées, nous renvoyons à la traduction française de l'ouvrage de Robert MAGER : COMMENT DÉFINIR DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES, Gauthier-Villars, 1971, 60 pages.

d'individualiser son manuel, et de prendre de nécessaires distances d'avec le cérémonial imposant du « Maître » du cours traditionnel de géographie.

Le texte d'une leçon pourra parfois être jugé trop complexe pour une classe, cependant les « travaux pratiques » et les « travaux à effectuer » sont toujours à un niveau plus simple, celui des méthodes et informations à acquérir en priorité à partir de cette leçon. Encore là, il appartient à l'enseignant de multiplier et de diversifier les occasions du dire et du faire par l'élève. À ce propos, il est évident que si le professeur s'enferme dans la fameuse « interdiction de parler créole », il aura du mal à animer sa classe et à faire participer chaque élève. Pourquoi se priver de parler notre langue et d'utiliser les expressions qui résument parfaitement certaines situations d'espace ? L'on ne dira jamais assez aux élèves que leur créole est une langue à part entière pouvant parfaitement traiter des sciences du social et que surtout les maîtres-mots haïtiens sont irremplaçables comme notions-clés de notre réalité. Une fois qu'ils seront rigoureusement définis ¹, nous aurons de puissants outils conceptuels pour la connaissance de l'espace haïtien.

Le manuel n'apportera à une classe que le support minimum à une démarche intellectuelle que le professeur doit rendre active. L'ouvrage de premier cycle est destiné à être une source de renseignements que l'élève est appelé à feuilleter souvent. À mesure que ce dernier remplit ses pages de notes et réponses, souligne termes et paragraphes importants, réalise cartes et graphiques, il répondra de plus en plus positivement aux efforts d'animation du professeur.

Dans les techniques de représentation

Les techniques de représentation, inséparables du contenu et de la méthode du livre scolaire, sont passées du statut d'auxiliaires et d'appendices su-[p. 32] rajoutés à celui d'indispensables langages particuliers qui sous-tendent de leurs différentes tonalités, le pluriel du message que cherche à rendre la pédagogie des phénomènes d'espace.

Les séquences des photos ne sont pas une paraphrase visuelle des textes. Elles donnent plutôt à voir le discours sur l'espace en charriant par l'image un message, relativement autonome, fait d'appréhensions de l'espace, de ses contraintes et de ses contradictions. La photo prend ainsi de la distance par rapport au texte et l'image se décale du discours textuel pour résumer l'acquis, procéder à la révision, précéder l'explication, dire l'impossible à écrire, etc. La photo est véritablement un puissant outil de travail. Il n'est pas étonnant que l'élève regarde souvent ses photos en y découvrant continuellement ce qu'il a mieux appris à voir.

¹ Nous croyons qu'il sera bientôt nécessaire de se pencher sur la production d'un recueil d'articles relatifs aux maîtres-mots haïtiens (lakou, madan sara, sékrètè, koutché, konbit, kolonn, pratik, tap tap, rent, grapiyage, lakou fourni, sèson, tè frèt, tè cho, lavalas, komès, etc.) comme guide pédagogique en géographie.

Il devrait en être de même des cartes, des graphiques, des séries statistiques, mais l'effort d'éducation est là plus nécessaire que pour les photos. L'enseignant de premier cycle dispose de quatre années pour apprendre aux élèves à lire ces représentations comme on lit un texte. L'abondance d'illustrations (23 cartes, 54 figures, 40 tableaux, 148 photos) vise à l'immersion dans cette pluralité de langages différents et convergents.

Le travail d'édition transforme le manuscrit en livre. Une famille de caractères typographiques (le Times) et la gamme de teintes d'une couleur (le vert) font ressortir par diverses combinaisons (corps du texte, italique, capitale, caractère gras, couleur, etc.) la structure du contenu, de la méthode et particularise les langages d'illustration. La mise en page insufflé un rythme aux leçons par l'agencement des éléments de chaque chapitre.

Dans la pluralité des moyens de communication

Le développement actuel des moyens de communication oblige le manuel de géographie à être un document qui fasse appel aussi bien à la parole et à l'écoute qu'à l'image et l'écriture. Et ceci, d'autant plus que le contenu traite de la période contemporaine. Les quatre principaux moyens de communication qui nous transmettent continuellement de l'information doivent être récupérés comme support pédagogique. Le langage traditionnel du manuel scolaire s'est transformé en un outil qui donne à voir, à lire, à écouter, à écrire.

Le manuel sera toujours cependant un instrument incomplet pour l'initiation à l'espace. Il est nécessaire de développer assez rapidement des moyens complémentaires à l'instrumentation pédagogique en géographie. Comment, par exemple, résumer en quarante minutes les fondements de l'organisation de l'espace haïtien, données existant en filigrane tout au long des deux volumes étudiés en 7 ans de secondaire ? Il faut alors recourir à un support sonore. Nous voudrions produire des disques de ce genre. L'élève, en une seule [p. 33] audition, trouverait un axe qui relie l'accumulation faite semaine après semaine de chacune des leçons. Pour conserver en effet aux classes une vision d'ensemble malgré le morcellement hebdomadaire par thème, le magnétophone à cassette, le seul appareil qui soit vraiment accessible aux écoles secondaires à travers le pays, doit être, le plus vite possible, mis à contribution dans notre enseignement de la géographie.

Dans l'évaluation du cours

Nous suggérons de noter le travail effectué pour chacune des leçons comme équivalant à environ 10% de la note de passage. L'enseignant devrait évaluer l'élève à partir des travaux pratiques, de la tenue bien à jour des réponses aux différentes questions traitées en classe. L'évaluation continue pendant l'année est une technique adéquate pour suivre le cheminement personnel de chaque élève.

Ce n'est donc plus la leçon traditionnelle à apprendre « par cœur », mais un *travail personnel* de lecture de textes, de croquis, de coloriage, pour faire ressortir les

caractéristiques principales des graphiques et cartes et un *travail collectif* de réponses aux questions, d'interrogations nouvelles, de sollicitation d'un surplus d'explication, pour les termes et les raisonnements non compris.

Trois catégories de notes devraient suffire à rendre compte de la distribution des élèves :

Par exemple :	Excellent	10/10	25% des élèves
	Très bien	8/10	50% des élèves
	Bien	6/10	25% des élèves

Ce serait à l'encontre des objectifs des manuels d'initiation à notre espace national que de perpétuer la pratique actuelle de ces nuances entre 75,50/100 et 75,00/100 faisant le partage entre la 17^e et la 18^e place dans une classe de géographie de 50 élèves. Trois ou quatre catégories de notes suffisent à distinguer les sous-groupes d'une classe ¹.

Dans les premiers cours, la répartition serait donc à 25% d'excellent, 50% de très bien et 25% de bien et, selon l'impact du professeur, une promotion pourrait terminer l'année sur une distribution différente où les trois notes du début seraient réduites à deux : 50% d'excellent et 50% de très bien.

[p. 34]

Il faut prendre le temps au premiers cours d'expliquer l'évaluation continue, l'importance du travail hebdomadaire, qui tiendra lieu et place des examens traditionnels. Il importe également d'écrire au tableau le calendrier des semaines de cours du mois d'octobre jusqu'au mois de juin, en incluant les dates précises auxquelles on aura à étudier les leçons et le pourcentage de points accordés à chaque thème. Si l'école possède de quoi reproduire un stencil, il faudrait préparer le calendrier annuel de la géographie pour chacun des élèves (chapitre 4, figures 4.1, 4.2, 4.3, 4.4).

Cette présentation du cours de l'année, en plus de fournir à chacun une vision d'ensemble des 23 semaines d'études, servira de feuille de référence, et pour le déroulement des travaux et pour situer l'étape à laquelle on se trouve à tout moment.

Une direction d'école peut manifester quelques réticences à voir la géographie absente des examens trimestriels. Ce sera à chacun des professeurs de faire valoir que l'évaluation continue devrait être prise en considération pour au moins 80 % de la note de passage.

¹ On reproduit encore actuellement, jusqu'à la caricature, trois préjugés pédagogiques : le « maître prestigieux » doit obligatoirement enseigner dans les classes terminales, noter sévèrement et recalcr un fort pourcentage d'élèves. Alors que la réussite pédagogique au secondaire est avant tout dans un enseignement aux premiers niveaux avec pour ultime objectif l'absence d'échecs.

Il appartiendra évidemment à chacun de nous d'établir la communication avec ses classes. Seule l'expérience de la pratique hebdomadaire permettra la construction, « à chaud », d'un cheminement pédagogique.

Soulignons que ces quelques lignes de suggestions devraient ouvrir le débat pour la construction collective de notre enseignement de la géographie nationale.

Dans l'utilisation simultanée des outils pédagogiques

Au tableau, l'animateur-professeur prendra soin de reporter en début de cours les grandes lignes des cartes et graphiques qui sous-tendent ses explications. Un croquis au tableau est un support pour le raisonnement et un lieu de convergence de l'attention de la classe. Le mouvement à créer va du tableau au manuel, du manuel au tableau, pour ranimer constamment la participation de l'élève invité à découvrir par lui-même sa géographie.

Très peu de salles de classe au secondaire en Haïti disposent, en dehors du tableau, de matériel d'enseignement. Aussi, l'imagination devra-t-elle suppléer au manque d'équipement. Nous avons dressé, à titre d'exemples, un canevas indicatif des possibilités et des ressources locales :

TABLEAU

- schémas, croquis, termes nouveaux, etc.
- auxiliaire indispensable qui supplée au manque d'équipement grâce à un jeu de craies de différentes couleurs.

MANUEL

- recours permanent à sa documentation et à ses explications.
[p. 35]
- outil indispensable pour l'uniformisation et la généralisation du nouveau programme.

CAHIER DE TRAVAUX PRATIQUES

- intégré au manuel
- utilisation permanente pour l'apprentissage et objet de contrôles réguliers.

FICHER DE CLASSE

- souhaitable d'avoir pour chaque classe un fichier où sont consignés les définitions scientifiques rencontrées et les termes nouveaux.
- préparation et utilisation collective du fichier.

- centre d'intérêt éprouvé, le plus simple étant le meilleur (boîte de chaussures remplie de grandes fiches par exemple).

CALQUES

- utilisation d'un papier transparent assez résistant pour cartographier les cartes géographiques selon les indications des travaux pratiques.

FEUILLES D'INTERROGATION ÉCRITE

- nécessaire de procéder à de brèves interrogations écrites pour vérifier de temps à autre la progression de chaque élève.
- ces exercices permettront au professeur de juger des résultats obtenus dans l'acquisition des notions importantes.

MATÉRIEL STATISTIQUE ET GRAPHIQUE

- l'essentiel est actuellement intégré aux leçons.
- nécessaire de le mettre à jour à mesure des publications officielles (utilisation d'un fichier simple où seront classées les données nouvelles).

PHOTOS

- possibilité illimitée de collections de photos découpées.
- les collections constituent un cheminement parallèle aux leçons et servent à développer l'observation tout en faisant appel à plusieurs thèmes dans l'explication de chaque photo.
- travail personnel et attrayant de l'élève.

PANNEAU D'AFFICHAGE

- mettre à la disposition de la classe un panneau sur lequel maîtres et élèves afficheraient tous articles, photos, informations, posters, prospectus touristiques, cartes postales, etc., ayant un intérêt pour l'étude de l'espace haïtien.
- permettre ainsi à l'élève de tirer parti de ce qu'il voit, lit, entend, écrit.

COLLECTIONS ET EXPOSITIONS

- intéressant de constituer des collections d'objets de fabrication locale et [p. 36] d'organiser une exposition mensuelle, dans la salle de cours sur un thème choisi en groupe (par exemple : nos fruits).

SORTIES DE GROUPE SUR LE TERRAIN

- pour voir et utiliser, dans les services publics comme Damiens, l'Institut haïtien de la statistique, le Service de géodésie et cartographie, la Bibliothèque nationale, etc., des collections de cartes à différentes échelles, des appareils de mesure en climatologie, des globes, des photos aériennes, des cartes murales, des magnétophones, des tourne-disques, divers types de projecteurs, des fichiers de bibliothèques, etc.
- pour réaliser des études concrètes, comme passer le questionnaire de la leçon 10 (La terre et les hommes), pour visiter des lieux historiques, des plaines, des montagnes, la HASCO, des industries de transformation, le jardin d'un paysan, des grandes propriétés, le marché de la Croix des Bossales ou celui d'une ville régionale, etc.

[p. 37]

CHAPITRE 4

LA MISE EN APPLICATION DES MANUELS

[Retour à la table des matières](#)

Dans un guide du maître, on a coutume d'insister sur les écueils de chacune des leçons. Nous ne procéderons pas ainsi dans ce document de travail dont l'objectif est justement d'animer des échanges d'expériences pour recueillir les informations sur la pratique hebdomadaire des professeurs. Nous sollicitons donc toutes les données concrètes que vous pourrez rassembler leçon après leçon. Nous pourrions ainsi fournir la synthèse des réponses reçues en évaluant la motivation du professeur et son appréciation du degré de réussite de chaque leçon et en mesurant l'intérêt suscité par chaque thème chez l'étudiant et son jugement sur la présentation du sujet. En attendant cette accumulation d'expériences, nous proposons des calendriers à titre indicatif. Le professeur responsable de l'enseignement de la géographie pourra toujours bâtir son propre cheminement en tenant compte des particularités de ses classes et de la périodicité (hebdomadaire, mensuelle, annuelle) des évaluations effectuées dans chaque établissement.

4.1 Le calendrier des leçons au premier cycle

Sixième-cinquième : *La terre et les hommes* (tableau 4.1)

Disposant de 23 semaines effectives de cours de une heure et demie, nous suggérons pour la sixième un enseignement à rythme d'immersion. Consacrons deux semaines par leçon : la première, pour expliquer le texte, préciser le vocabulaire, expliciter certains passages et guider le travail à effectuer à la maison ; la seconde, pour aborder les questions à l'oral et reprendre différemment, si nécessaire, l'explication du texte en précisant des raisonnements encore mal compris.

En cinquième, on consacre trois semaines à chaque leçon et on procède également à l'approfondissement des thèmes de la sixième.

[p. 38]

TABLEAU 4.1**CALENDRIER**[Retour à la liste des tableaux](#)

SIXIÈME			CINQUIÈME		
<i>Jours/ Mois</i>	<i>Contenu</i>	<i>%</i>	<i>Jours/ Mois</i>	<i>Contenu</i>	<i>%</i>
1.	Présentation du cours		1.	Présentation du cours	
2.	Thème Leçon 1		2.	Révision L. 1 à 5	
3.	T.P. Leçon 1	5%	3.	Révision L. 6 à 10	5%
4.	Thème Leçon 2		4.	Thème Leçon 11	
5.	T.P. Leçon 2	5%	5.	T.P. Leçon 11	
6.	Thème Leçon 3		6.	T.P. Leçon 11	15%
7.	T.P. Leçon 3	10%	7.	Thème Leçon 12	
8.	Thème Leçon 4		8.	T.P. Leçon 12	
9.	T.P. Leçon 4	10%	9.	T.P. Leçon 12	15%
10.	Thème Leçon 5		10.	Thème Leçon 13	
11.	T.P. Leçon 5	10%	11.	T.P. Leçon 13	
12.	Thème Leçon 6		12.	T.P. Leçon 13	15%
13.	T.P. Leçon 6	10%	13.	Thème Leçon 14	
14.	Thème Leçon 7		14.	T.P. Leçon 14	
15.	T.P. Leçon 7	10%	15.	T.P. Leçon 14	15%
16.	Thème Leçon 8		16.	Thème Leçon 15	
17.	T.P. Leçon 8	10%	17.	T.P. Leçon 15	
18.	Thème Leçon 9		18.	T.P. Leçon 15	15%
19.	T.P. Leçon 9	10%	19.	Révision L. 1 à 10	
20.	Thème Leçon 10		20.	Révision L. 11-12-13	
21.	Enquête Leçon 10		21.	Révision L. 14-15	10%
22.	T.P. Leçon 10	15%	22.	Texte : conclusion	
23.	Révision L. 1 à 10	5%	23.	Évaluation du cours 6 ^e /5 ^e	10%

Pour *La terre et les hommes*, c'est plutôt le résultat final des deux années qui devra rendre compte de la pertinence de l'animation réalisée par le professeur. Aussi, l'élève n'est invité chaque semaine qu'à relire son texte, faire les croquis et les cartes qu'il devra conserver pendant les deux années, colorier les graphiques et noter dans son manuel lors des séances de discussion en groupe les réponses justes aux problèmes des travaux pratiques.

Il n'est pas question que l'élève retienne « par cœur » des informations. On vise principalement à ce qu'il comprenne le but de la leçon, procède à une double lecture des textes, précise sans effort abusif de mémorisation le vocabulaire rencontré. Les notions utilisées sont simples et elles ont toutes été définies dans le texte des leçons.

[p. 39]

Il est aussi indispensable que les notes s'obtiennent tout au long de l'année. L'évaluation continue est un atout de plus pour provoquer la participation de la classe qui est invitée à découvrir par elle-même la matière enseignée au lieu de subir la passation magistrale du « savoir ».

Le contenu traité en sixième-cinquième ne présente pas de difficultés sérieuses pour un adolescent de ces niveaux scolaires. Mais, le professeur est contraint à une attitude pédagogique nouvelle. Nous croyons que de ce dernier dépend finalement la réussite ou l'échec de l'animation de la classe. Les changements à opérer sont importants et il faudrait qu'ils s'accompagnent, au moins, d'une révision de la rémunération horaire et des conditions de travail des professeurs de géographie.

Quatrième-troisième : *La vie économique* (tableau 4.2)

Les thèmes abordés dans *La vie économique* sont adaptés à la clientèle des élèves de quatrième-troisième. Cependant, le contenu hebdomadaire des leçons serait effectivement considérable si un enseignant se proposait de « faire étudier » le manuel. En employant une pédagogie active d'animation en classe, de lecture à la maison, de compréhension des explications, de réalisation collective des travaux pratiques, le maître arrivera certainement, comme nous, à la conclusion que l'élève peut assimiler plus de 80% de la matière, en 140 heures réparties sur deux années, sans l'effort traditionnel de mémorisation.

En quatrième, les leçons 1 à 9 forment un ensemble d'analyses sectorielles (agriculture et industrie), tandis qu'en troisième, les leçons 10 à 15 traitent des mécanismes généraux du sous-développement. Répétons que ce manuel ne prétend pas remplacer le professeur de premier cycle ; il se veut plutôt un outil de travail appelé à de substantielles améliorations au cours des pratiques hebdomadaires. Nous incitons d'ailleurs fortement les professeurs à procéder en groupe, semaine après semaine, aux rectifications indispensables.

4.2 Le calendrier des cours au second cycle

[Retour à la table des matières](#)

Seconde-première : *Le parcellaire agricole, l'urbanisation dépendante*
(tableau 4.3)

Philosophie : 10 *sujets d'analyses* (tableau 4.4)

Nous présentons le calendrier du second cycle pour qu'il serve à donner la vision d'ensemble du cheminement de la sixième à la philosophie et permettre une planification immédiate de la période de transition 1976-1979. Nous procédons pour le moment aux consultations sur le manuscrit de *Espace et société en Haïti*. À partir de la rentrée 1977, nous amorcerons un travail

[p. 40]

TABLEAU 4.2**CALENDRIER**[Retour à la liste des tableaux](#)

QUATRIÈME			TROISIÈME		
<i>Jours/ Mois</i>	<i>Contenu</i>	<i>%</i>	<i>Jours/ Mois</i>	<i>Contenu</i>	<i>%</i>
1.	Présentation du cours		1.	Présentation du cours	
2.	Thème Leçon 1		2.	Thème Leçon 10	
3.	T.P. Leçon 1	5%	3.	T.P. Leçon 10	10%
4.	Thème Leçon 2		4.	Thème Leçon 11	
5.	T.P. Leçon 2	5%	5.	T.P. Leçon 11	10%
6.	Thème Leçon 3		6.	Thème Leçon 12	
7.	T.P. Leçon 3	10%	7.	T.P. Leçon 12	
8.	Thème Leçon 4		8.	T.P. Leçon 12	10%
9.	T.P. Leçon 4	10%	9.	Thème Leçon 13	
10.	Thème Leçon 5		10.	Thème Leçon 13	
11.	T.P. Leçon 5	10%	11.	T.P. Leçon 13	10%
12.	Agriculture L. 1 à 5	5%	12.	Agriculture L. 1 à 5	5%
13.	La terre et les hommes		13.	Industrie L. 6 à 9	5%
	L. 1 à 15	5%			
14.	Thème Leçon 6		14.	Commerce L. 10 à 13	5%
15.	T.P. Leçon 6	10%	15.	Thème Leçon 14	
16.	Thème Leçon 7		16.	T.P. Leçon 14	
17.	T.P. Leçon 7	10%	17.	T.P. Leçon 14	15%
18.	Thème Leçon 8		18.	Thème Leçon 15	
19.	T.P. Leçon 8	10%	19.	Thème Leçon 15	
20.	Thème Leçon 9		20.	T.P. Leçon 15	15%
21.	Thème Leçon 9		21.	Leçons 14 et 15	5%
22.	T.P. Leçon 9	15%	22.	Texte : Les 3 appendices	
23.	Industrie L. 6 à 9	5%	23.	Texte : conclusion	10%

d'évaluation et de rectification identique à celui en cours actuellement pour *l'Espace haïtien*.

4.3 La chaîne de mise en application des manuels

[Retour à la table des matières](#)

Nous proposons une mise en application répartie sur trois années (tableau 4.5) afin qu'à la rentrée de 1979, l'enseignement de la géographie nationale se fasse normalement : chaque niveau travaillera le programme qui lui est destiné.

La chaîne qui représente le cheminement au secondaire est à trois sens de lecture :

Vertical : les sept niveaux du secondaire (6^e à philo).

TABLEAU 4.3

CALENDRIER

[Retour à la liste des tableaux](#)

SECONDE			PREMIÈRE		
<i>Jours/ Mois</i>	<i>Contenu</i>	<i>%</i>	<i>Jours/ Mois</i>	<i>Contenu</i>	<i>%</i>
1.	Présentation du cours		1.	Présentation du cours	
2.	Chapitre premier		2.	Chapitre 8	
3.	Chapitre premier		3.	Chapitre 8	
4.	Chapitre premier	10%	4.	Chap. 8 (méthodologie)	12%
5.	Chapitre 2		5.	Chapitre 9	
6.	Chapitre 2		6.	Chapitre 9	
7.	Chap. 2 (méthodologie)	12%	7.	Chap. 9 (méthodologie)	12%
8.	Chapitre 3		8.	Chapitre 10	
9.	Chapitre 3		9.	Chapitre 10	
10.	Chap. 3 (méthodologie)	12%	10.	Chap. 10 (méthodologie)	12%
11.	Chapitre 4		11.	Chapitre 11	
12.	Chapitre 4		12.	Chapitre 11	
13.	Chap. 4 (méthodologie)	12%	13.	Chap. 11 (méthodologie)	12%
14.	Chapitre 5		14.	Chapitre 12	
15.	Chapitre 5		15.	Chapitre 12	
16.	Chap. 5 (méthodologie)	12%	16.	Chap. 12 (méthodologie)	12%
17.	Chapitre 6		17.	Chapitre 13	
18.	Chapitre 6		18.	Chapitre 13	
19.	Chap. 6 (méthodologie)	12%	19.	Chapitre 13	10%
20.	Chapitre 7		20.	Chapitre 14	
21.	Chapitre 7		21.	Chapitre 14	
22.	Chapitre 7	10%	22.	Chapitre 14	10%
23.	Évaluation		23.	Évaluation	
	chapitres 1 à 7	20%		chapitres 8 à 14	20%

Horizontal : les trois années scolaires de la transition.

Diagonal : l'évolution des promotions d'élèves changeant de niveau chaque année.

Lecture verticale : les 7 niveaux scolaires pour chacune des 3 années.

L'introduction en octobre 1976 du premier volume dans toutes les classes du secondaire marquerait le début de l'application généralisée des nouveaux programmes de géographie nationale.

Pour la sixième et la cinquième, nous proposons de voir le programme de sixième, *La terre et les hommes*, leçons 1 à 10, et en quatrième, d'étudier

[p. 42]

TABLEAU 4.4

CALENDRIER

[Retour à la liste des tableaux](#)

PHILOSOPHIE*		
Sem.	CONTENU : Les thèmes au programme changent tous les deux ans. Les volumes, 1 et 2 leur servent de premières références.	%
1	Présentation des 10 thèmes généraux des sujets d'analyse	
2/3	Thème général : Les possibilités du milieu naturel	10%
4/5	Thème général : Population et ressources	10%
6/7	Thème général : Migrations internes et émigrations	10%
8/9	Thème général : L'appropriation du sol agricole	10%
10/11	Thème général : La commercialisation des produits agricoles	10%
12/13	Thème général : Marchés et vivres alimentaires	10%
14/15	Thème général : Villes et villages	10%
16/17	Thème général : Les accumulations Port-au-Princiennes	10%
18/19	Thème général : Aménagement du territoire et organisation sociale	10%
20/21	Thème général : Les interventions dans l'espace	10%
22/23	Révision des 10 sujets d'analyses au programme	

* Nous reproduisons textuellement les très pertinentes remarques d'un groupe de professeurs de géographie. Ces considérations de collègues du secondaire devraient nous amener à chercher ensemble une définition du programme de philosophie. « Pour éviter un *Rabougrissement* dans la formation du jeune Haïtien, l'équipe souhaite que le manuel de second cycle couvre le contenu prévu par fauteur en seconde et première et qu'en philo il pense à intégrer l'étude du sous-développement haïtien dans celle de l'espace caraïbéen, de même que les rapports entre le pays et l'Amérique du Nord. »

tout le programme de 6^e – 5^e, *La terre et les hommes*, leçons 1 à 15. Les classes de troisième, seconde, première, philosophie, se consacraient à l'étude de *La vie économique*, leçons 1 à 15, tout en recourant à *La terre et les hommes* quand ce serait nécessaire.

À la rentrée de 1977, la sixième et la cinquième travailleront le programme prévu pour leur niveau. Il est indispensable que, pendant la période de transition, la sixième et la cinquième n'aient jamais de surcharge, ce que prévoit d'ailleurs la chaîne proposée. La classe de quatrième complétera *La terre et les hommes*, en étudiant le programme prévu pour la cinquième. En troisième, il faudra voir le contenu de *La vie économique*, leçons 1 à 15.

[p. 43]

TABLEAU 4.5
CHAÎNE DE MISE EN APPLICATION DES MANUELS

[Retour à la liste des tableaux](#)

	1976-1977	1977-1978	1978-1979
6 ^e	volume 1/6 ^e La terre et les hommes, L. 1 à 10	volume 1/6 ^e La terre et les hommes, L. 1 à 10	volume 1/6 ^e La terre et les hommes, L. 1 à 10
5 ^e	volume 1/6 ^e La terre et les hommes, L. 1 à 10	volume 1/5 ^e La terre et les hommes, L. 11 à 15	volume 1/5 ^e La terre et les hommes, L. 11 à 15
4 ^e	volume 1/6 ^e -5 ^e La terre et les hommes, L. 1 à 15	volume 1/5 ^e La terre et les hommes, L. 11 à 15	volume 1/4 ^e La vie économique Leçons 1 à 9
3 ^e	volume 1/4 ^e -3 ^e La vie économique Leçons 1 à 15	volume 1/4 ^e -3 ^e La vie économique Leçons 1 à 15	volume 1/4 ^e -3 ^e La vie économique Leçons 1 à 15
2 ^e	volume 1/4 ^e -3 ^e La vie économique Leçons 1 à 15	volume 2/2 ^e Le parcellaire Chapitres 1 à 7	volume 2/2 ^e Le parcellaire Chapitres 1 à 7
1 ^{re}	volume 1/4 ^e -3 ^e La vie économique Leçons 1 à 15	volume 2/2 ^e -1 ^{re} Espace et société Chapitres 1 à 14	volume 2/1 ^{re} L'urbanisation Chapitres 8 à 14
Philo	volume 1/4 ^e -3 ^e La vie économique Leçons 1 à 15	volume 2/2 ^e -1 ^{re} Espace et société Chapitres 1 à 14	volume 2/philo Espace haïtien Espace et société

programme par niveau

Sixième : volume 1, *l'Espace haïtien*, La terre et les hommes, leçons 1 à 10.

Cinquième : volume 1, *l'Espace haïtien*, La terre et les hommes, leçons 11 à 15.

Quatrième : volume 1, *l'Espace haïtien*, La vie économique, leçons 1 à 9.

Troisième : volume 1, *l'Espace haïtien*, La vie économique, leçons 10 à 15.

Seconde : volume 2, *Espace et société en Haïti*, Le parcellaire agricole, chap. 1 à 7.

Première : volume 2, *Espace et société en Haïti*, L'urbanisation dépendante, chap. 8 à 14.

Philosophie : volumes 1 et 2, Sujets d'analyse, *l'Espace haïtien* et *Espace et société en Haïti*.

Cette promotion de quatrième (1976) et troisième (1977) mettrait deux années à parcourir le volume 1 *l'Espace haïtien*.

Le volume 2, *Espace et société en Haïti*, disponible à la rentrée de 1977, s'adressera aux classes de seconde, première, philosophie. La seconde étudiera son programme, *Le parcellaire agricole*, chapitres 1 à 7, tandis qu'en première et en philosophie le projet sera d'étudier le volume 2 au complet. On remarquera que dans la période de transition 1976-1979, il est possible de regrouper certaines classes dont le contenu de cours est momentanément identique.

À la rentrée de 1978, en faisant exception de la classe de troisième, astreinte à étudier *La vie économique*, leçons 1 à 15, chacun des niveaux du secondaire travaillera déjà son propre programme. Ainsi, à la rentrée de 1979, la période de transition serait achevée sans aucune précipitation.

Lecture horizontale : les trois années de transition 1976-1979.

Les classes de sixième, cinquième, quatrième, dans la mesure du possible, ne devraient avoir aucune surcharge de programme.

La classe de troisième, supporte l'effort de la mise en application. Pendant les trois années, il faudra en effet qu'elle se consacre à l'étude du programme de la quatrième et de la troisième. Il serait alors souhaitable de porter l'horaire de la géographie en troisième à 3 heures/semaine pendant les années de transition. Cette mesure pourrait s'étendre à toutes les classes appelées à travailler temporairement le contenu de deux niveaux en une seule année scolaire.

Les modalités d'étude, au second cycle, explicitées dans la chaîne, ne présentent pas de difficultés particulières.

Lecture diagonale : la progression des promotions.

La promotion qui entre en sixième en 1976 connaîtra une progression normale dans les études de géographie nationale en suivant chaque année le programme officiel prévu pour le niveau auquel elle se trouve.

Les promotions en sixième, cinquième, quatrième, en 1976, auront l'occasion d'étudier complètement les deux volumes au cours de leur passage au secondaire.

La mise en application sur trois années des nouveaux programmes exige, de chaque groupe de responsables et de professeurs de géographie au secondaire, une étude attentive de la chaîne proposée et une répartition adéquate des horaires et des affectations avant la normalisation de 1978 et 1979. C'est à ce moment d'ailleurs, juin 1979, que la géographie nationale pourra faire partie des épreuves écrites aux baccalauréats première et deuxième parties.

Nous ne perdrons pas de vue que les élèves des classes de troisième et seconde en 1976 seront probablement les premiers à traiter à l'écrit aux baccalauréats, en juin 1979, de la géographie nationale contemporaine.

[p. 45]

CHAPITRE 5

LES RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES DU MAÎTRE DE GÉOGRAPHIE

[Retour à la table des matières](#)

Nous proposons une sélection bibliographique qui devrait fournir au maître de géographie un outil de travail et de consultation simple, évitant la compilation alphabétique exhaustive au profit de l'illustration des multiples aspects à explorer.

Dans l'analyse de la relation École et Société, nous choisissons quelques références pour chaque thème étudié. Nous terminons par les travaux relatifs à l'École haïtienne.

La seconde partie concernant l'enseignement de la géographie est plutôt conçue dans l'optique de fournir le relevé des principales bibliographies et revues à partir desquelles on peut facilement retracer les travaux concernant un problème de didactique de la géographie.

En troisième partie, nous signalons les travaux essentiels à l'analyse de l'espace géographique haïtien de cette décennie.

5.1 École et Société

5.1.1 Travaux généraux

Certains travaux sont maintenant des classiques de l'École. Le nom de leur auteur se trouve associé au renouveau de la dernière décennie. Il convient de signaler la pratique et les oeuvres :

– du Brésilien Paulo FREIRE, dont : *l'Éducation : pratique de la liberté*, France, Les Éditions du Cerf, 1971, 155 pages.

– du Français Célestin FREINET, dont : *Pour l'école du peuple*, Maspéro, 1969, 184 pages.

et d'Élise FREINET, *Naissance d'une pédagogie populaire*, Paris, Maspéro, 1971, 359 pages. (Méthodes Freinet — Textes à l'appui.)

[p. 46]

- de l'Anglais A. S. NEIL, dont : *Libres enfants de Summerhill*, Maspéro, 1973, 326 pages.
- de l'Américain Ivan D. ILLICH, dont : *Une société sans école*, Paris, Éditions du Seuil, 1971, 173 pages.

Le travail suivant aidera à situer les mouvements :

SALINES, Michel, *Pédagogie et éducation, évolution des idées et des pratiques contemporaines*, Paris, La Haye, Mouton, 1972, 480 p. (École pratique des hautes études, Paris, Sorbonne, VI^e section) Recueil de textes présentés et commentés.

Dans les travaux de recherche sur le système d'enseignement, quelques-uns ont fait date :

- BOURDIEU, P. et J. C. PASSERON, *les Héritiers, les étudiants et la culture*, Paris, les Éditions de Minuit, 1964, 183 pages.
- La Reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, les Éditions de Minuit, 1970, 280 pages.
- BAUDELLOT, C. et R. ESTABLET, *l'École capitaliste en France*, Maspéro, 1971, 340 pages.
- FAURE, Edgar et autres, *Apprendre à être*, UNESCO, Fayard, 1972, 368 pages.
- HUTEAU, Michel et Jacques LAUTREY, *l'Éducation à Cuba*, Paris, Maspéro, « Cahiers libres », n° 257-258, 1973, 250 pages.
- BOUDON, Raymond, *l'Inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin, « U », 1973, 239 p.

Il faudrait également parcourir les numéros spéciaux consacrés aux systèmes d'enseignement dans les revues spécialisées de sociologie, d'économie, de politique, etc., comme :

- *Sociologie et sociétés*, vol. 5, n° 1, mai 1973, Les Presses de l'Université de Montréal.
- *Partisans*, n° 39, 1968, par E. COPFERMAN, « Pédagogie, éducation ou mise en condition ? », Paris, Maspéro.

Les études à caractère historique retracent les idées sur l'école et les étapes d'évolution des systèmes scolaires :

- MARROU, H. I., *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Paris, Seuil, sixième édition, 1964, 646 pages.

[p. 47]

- DOMMAGET, M., *les Grands Socialistes et l'éducation, de Platon à Lénine*, Paris, Armand Colin, « U », 1970, 470 pages.
- PROST, Antoine, *l'Enseignement en France 1800-1967*, Paris, Armand Colin, « U », deuxième édition, 1970, 524 pages.

5.1.2 La méthodologie statistique

[Retour à la table des matières](#)

Le point de départ serait la consultation des annuaires des publications des organismes internationaux, dont les sections d'études consignent régulièrement les acquisitions dans l'approche des problèmes scolaires et les techniques de traitement des statistiques incomplètes des pays sous-développés.

Exemples :

O.N.U. (Organisation des Nations-Unies), *Estimation des effectifs scolaires futurs dans les pays en voie de développement*, Série « Études démographiques », XIII, 3-1966, 140 p.

U.N.E.S.C.O. (Organisation des Nations-Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture), *les Aspects démographiques de la planification de l'enseignement*, par Ta Ngoc Chan, 1969.

O. C. D. E. (Organisation de Coopération et de Développement Économique), *Objectifs sociaux et planification de l'enseignement*, 1969, 432 p.

Chacune des publications s'accompagne d'une abondante bibliographie et permet de constituer un fichier sur mesure.

L'ouvrage de base, en français, fournissant la plus large vision des problèmes, des méthodes, est le recueil d'articles :

I.N.E.D. (Institut National d'Études Démographiques [Paris]), *Population et enseignement*, P. U. F., 1970, 571 pages.

5.1.3 Recrutement, sélection, progression à l'école

[Retour à la table des matières](#)

La possibilité pour un enfant d'entrer dans le circuit scolaire, d'y rester jusqu'en fin d'études secondaires et de progresser sans redoublement, dépend en grande partie de la catégorie socio-professionnelle à laquelle appartiennent ses parents. La « démocratisation de l'enseignement » a fait fortune comme expression mais, dans les faits et partout, elle se réalise difficilement.

- BLOT, Danielle, « le Redoublement dans l'enseignement primaire en France de 1960 à 1966 », revue *Population*, 1969, p. 685-710.
- CHALDI, Tarifa, « L'Enseignement du premier et du second degré en Tunisie », revue *Population*, 1971, p. 149-180.
- [p. 48]
- GIRARD, A. et R. PRESSAT, « Deux études sur la démocratisation de l'enseignement », revue *Population*, 1962, p. 9-29.
- SAUVY, A. et A. GIRARD, « les Diverses Classes sociales devant l'enseignement », revue *Population*, 1965, p. 205-233.
- VAN VLIET, Willem, « les Années scolaires perdues », revue *Population*, 1963, p. 531-544.

Ces exemples d'études illustrent le dépouillement que l'on peut effectuer sur un thème, en relevant les travaux qui s'y rapportent, dans les différentes rubriques d'une revue spécialisée : articles, notes et documents, analyse des ouvrages publiés, notes, ouvrages reçus, revue des revues, informations.

La revue *Population* (6 numéros/année – Éditions de l'Institut national des études démographiques), dont on peut consulter tous les numéros à la bibliothèque de l'Institut Français de Port-au-Prince, permet de dresser un fichier de plus de 200 références pertinentes sur les études touchant aux populations scolaires.

5.1.4 Développement et planification de l'école

- PAGÉ, André, *l'Économie de l'éducation*, Paris, P.U.F., Coll. SUP, « l'Économiste », n° 24, 1971, 272 pages.
- TA NGO, Chan (avec la collaboration de F. Caillords, J. Hallack, Cl. Tibi), *Croissance démographique et coûts de l'enseignement dans les pays en voie de*

développement, Paris, UNESCO, 1972, 324 pages, UNESCO – Institut international de planification de l'éducation.

– LE GALL, A., J. A. LAUWERYS, B. HOLMES, A. B. DRYLAND, S. MATTSSON, *Problèmes actuels de la démocratisation des enseignements secondaire et supérieur*, Paris, UNESCO, 1973, 250 pages.

– *Ressources humaines, éducation et développement au Pérou*, O.C.D.E., 1967, 415 pages.

– JONES, Gavin W., *Organisation de l'enseignement dans les pays en développement. Incidences de la croissance démographique*, New York, The Population council, 1975, 228 pages.

5.1.5 Études de l'école haïtienne

[Retour à la table des matières](#)

Pour les données statistiques, on doit recourir principalement aux compilations de :

I. H. S., *Guide économique*, juillet 1964, p. 186-187. *Guide économique*, décembre 1971, p. 77-90. Les recensements de 1950 et 1971.

[p. 49] C. D. P., *Tableaux de l'école haïtienne*, 1968, 35 pages.

C.O.N.A.D.E.P. Les plans d'action économique et sociale. Les bulletins « Planification et développement ».

L'évolution des idées sur l'École, sa législation, son rapport à la société haïtienne, etc., peuvent se mener en partant :

– de l'énorme recueil de S. VINCENT et L. C. LHERISSON, *la Législation de l'instruction publique de la République d'Haïti (1804-1895)*, Paris, Dunod et Vicq, 1898, 737 pages.

– des études (contemporaines du Dictionnaire géographique de Sémexant ROUZIER) qui complètent notre tableau de la fin du XIX^e siècle : LHERISSON, L. C., *les Écoles de Port-au-Prince*, Port-au-Prince, H. Amblard, 1895, 112 pages. Historique, organisation, statistiques.

– FLEURY, Féquière, *l'Éducation haïtienne*, Port-au-Prince, L'Abeille, 1906, 499 pages. Les statistiques de l'école pour l'année 1904 sont complètes et détaillées.

– BRUTUS, E., *Instruction publique en Haïti 1492-1945*, Port-au-Prince, Imprimerie de l'État, 1948, 533 pages.

– CHARLES, Auguste, *Pour une éducation haïtienne*, Port-au-Prince, Les Presses libres, 1954, 132 pages.

- « Quelques réflexions sur l'enseignement en Haïti », revue *Conjonction*, numéro spécial 104, avril 1967. Collection d'articles et bibliographie haïtienne.

Les approches des relations entre Société et École en Haïti, menées avec les outils d'analyse du renouveau critique sont rares, deux ou trois depuis 1970.

5.2. L'enseignement de la géographie

5.2.1 Bibliographie

[Retour à la table des matières](#)

L'abondance des travaux sur l'enseignement de la géographie au primaire et au secondaire a créé l'obligation de bâtir des rubriques spéciales permettant avec commodité de se tenir au courant de tout ce qui se publie :

- BALL, J. M., *A bibliography for geographic education*, Athens, Ga, University of Georgia, 1968, 92 pages. Classement par thèmes.
- SAINT-YVES, M. et L. DION, *Bibliographie sur la didactique de la géographie*, Cahier de géographie du Québec, 14^e année, 1970, p. 117-152. Classement par années : 1890-1970, 630 références.

[p. 50]

- BROUILLETTE, B., « Addenda à une bibliographie sur la didactique de la géographie », Montréal, *Revue Didactique Géographie*, volumes I et II, 1972-1973.
- *Current geographical publications*, American geographical society, New York, Broadway, 156th Street, 1938 (10 numéros/année).
- *New Geographical Literature and Maps*, Royal Geographical Society, Londres, 1 Kensington, Gore, 1951 (2 numéros/année).
- *Bibliographie géographique internationale*, Centre national de la recherche scientifique, Paris, 16 Quai Anatole-France, 1891 (annuel).
- *Union géographique internationale*, 23 congrès internationaux 1871-1976. Les recueils de travaux de la section sur l'enseignement de la géographie.

5.2.2 Les revues spécialisées

Parmi les nombreuses revues de géographie, quelques-unes se sont spécialisées dans les problèmes de l'enseignement de la géographie.

- *Geography*, Journal of Geographical Association, Londres, 1901 (4 numéros/année).

- *Journal of Geography*, National council for geographic education, A. J. Nystrom and Co., 3333 Elston Avenue, Chicago, 1902 (9 numéros/année).
- *Information géographique*, Paris, J. B. Ballière et Fils, 19, rue Haute-feuille, 1936 (5 numéros/année).
- *Boletín*, Centro de Investigaciones Geodidacticas, Apartado Postal 40578, Caracas – Zona ID4, 1973 (6 numéros parus).

5.2.3 Manuels, programmes, guide d'enseignement

[Retour à la table des matières](#)

Il est indispensable de réunir l'information concernant la place de l'enseignement géographique dans plusieurs pays, les manuels et le matériel pédagogique dont ils se servent.

Une enquête internationale sur ce sujet a été proposée à chaque pays dans les années 1950-1960 par l'Institut panaméricain de géographie et d'histoire (I. P. A. G. H.) dont le siège est à Rio de Janeiro, Brésil.

Relevons parmi ces travaux :

- PRESSOIR, C., *l'Enseignement de la géographie en Haïti*, Port-au-Prince, I.P.A.G.H., publication 197, 1954, 85 pages.
- WOOD, H. A., *The Teaching of Geography in Canada*, Brésil (Rio de Janeiro) : I.P.A.G.H., publication 197-IV, 1956, 72 pages.

[p. 51]

- BLANCA DE GALINES, M. R., *la Ensenanza de la Geografia en el Estado Libre asociado Puerto-Rico*, Brésil (Rio de Janeiro), I.P.A.G.H., publication 197-III, 1956, 26 pages.
- FLORES SILVA, E., *la Ensenanza de la Geografia en Chile*, Brésil (Rio de Janeiro), I.P.A.G.H., publication 217, 1958, 110 pages.
- Collectif, *Cahier de géographie du Québec*, n° 31, avril 1970, 152 p. Consacré à l'enseignement de la géographie. Sept articles, quatre notes de recherches, bibliographie.
- CHURCH, M., R. E. HUKER, W. ZELINSKI, *A Basic Geographical Library : a selected and annotated book list for american colleges*, Washington, Association of American Geographers, publ. 2, 1966, 153 p.
- Conseil de l'Europe, *l'Enseignement de la géographie et la révision des manuels et atlas de géographie*, Strasbourg, Conseil de coopération culturelle, 1967, 152 pages.
- GOSPILL, G. H., *The Teaching of Geography*, 3^e édition, Londres, Macmillan, New York, St. Martin's Press, 1966, 316 pages.
- MAYO, W. L., *The Development and Status of Secondary School Geography in the United States and Canada*, Ann Arbor, Mich., University Publishers, 1965, 224 pages.

- SCARFE, N. W., *Geography in School*, Illinois State University, Geographic Education Series, n° 5, 1965, 104 pages.
- U.N.E.S.C.O., *l'Enseignement de la géographie*, U.N.E.S.C.O./I.P.A.M., volume français, 1966, 221 pages. Collection : programmes et méthodes d'enseignement.

Dans le domaine des nombreux manuels d'enseignement secondaire, deux séries de travaux représentent les réalisations certainement les plus considérables :

- Ceux du groupe *Earth Science Curriculum Project* (E. S. C. P.). Sous les auspices de l'American Geological Institute, une centaine de spécialistes collaborent depuis 1963 à la construction de manuels d'initiation aux sciences de la terre.

Investigating the Earth, livre de l'élève, Houghton Mifflin Co., Boston, 1967, 594 pages, accompagné d'un abondant matériel pédagogique consistant en guide du maître, manuel de laboratoire, équipement de laboratoire, etc.

- Ceux du groupe *High School Geography Project* (H.S.G.P.), projet considérable démarré en 1964 pour la production de cours de géogra-[p. 52] phie pour le secondaire sous les auspices de l'Association of American Geographers (H.S.G.P., Boulder, Colorado).

Chaque société produit les outils qui s'adaptent à ses objectifs, à ses moyens (le prix d'achat des ouvrages produits par le H.S.G.P. est de l'ordre de \$600 la collection) et elle essaye de les façonner en respectant les acquisitions scientifiques de la discipline et de sa didactique. Beaucoup de manuels en usage actuellement dans le monde sont en retard de cette double rénovation fondamentale dans l'enseignement de la géographie.

5.3 Les sources et les travaux de la géographie d'Haïti

[Retour à la table des matières](#)

La production de connaissances sur Haïti s'est faite à un rythme accéléré à partir des années 1970. Bien que la géographie n'ait pas été spécifiquement étudiée, nous pouvons cependant puiser dans une partie de ces nouvelles publications sur les sciences haïtiennes de la nature, de la terre, du social, pour la construction des objets et des méthodes de l'espace haïtien.

Dans cette partie, nous continuons à poursuivre beaucoup plus l'illustration d'une méthode de travail que la constitution de bibliographies exhaustives.

5.3.1 Orientations et recherches bibliographiques

[Retour à la table des matières](#)

Parmi les nombreuses mises au point bibliographiques, deux groupes de travaux représentent les recherches les plus systématiques menées dès l'après-guerre par Max Bissainthe, pour la période nationale, et Gabriel Debien, pour la période coloniale.

BISSAINTHE, Max

– *Dictionnaire de bibliographie haïtienne*, Washington, D. C., Scarecrow Press Inc., 1951, X et 1065 pages.

L'auteur a complété, d'année en année, cette monumentale compilation de quelque 8 000 ouvrages publiés dans la période 1804-1949, en tenant une chronique dans *Conjonction*, revue franco-haïtienne de Port-au-Prince. Par exemple :

Bibliographie pour l'année 1952, n^{os} 57-58,

Bibliographie pour l'année 1957, n^{os} 70-71,

Bibliographie pour l'année 1958, n^o 75,

Bibliographie pour l'année 1959, n^{os} 79-80.

– *Dictionnaire de bibliographie haïtienne*, premier supplément, Metuchen, N. J., Scarecrow Press Inc., 1973, VIII et 269 pages.

Ce supplément couvre la période 1950-1970 et comporte une annexe de quelque 350 titres complémentaires pour la période 1804-1949. Il est [p. 53] prévu une deuxième édition (considérablement augmentée) de ce supplément.

DEBIEN, Gabriel

– *Chronique bibliographique de Saint-Domingue*, 529 pages publiées, pendant 30 ans, dans la *Revue d'histoire des colonies* (1913 ...) devenue la *Revue française d'histoire d'outre-mer*, à partir de 1958.

Nous souhaitons vivement que l'auteur accepte d'autoriser l'édition de cette chronique ; autrement, nous sommes condamnés à recueillir, avec difficultés, les chapitres dans cet ordre :

1938-1946	Tome34	(1947)	pages 31-86
1946-1950	Tome36	(1949)	pages 282-330
1950-1952	Tome40	(1953)	pages 313-357
1952-1954	Tome42	(1955)	pages 5-68
1954-1956	Tome44	(1957)	pages 165-222
1957-1958	Tome47	(1960)	pages 138-157
1957-1958	Tome47	(1960)	pages 246-287
1959-1960	Tome48	(1961)	pages 267-308
1961-1962	Tome50	(1963)	pages 227-267
1963-1967	Tome53	(1966)	pages 245-313
1968-1969	Tome57	(1970)	pages 299-354

– *Les sources manuscrites de l'histoire et la géographie de Saint-Domingue*, Port-au-Prince, sans date, 50 pages.

Sources de l'histoire de l'esclavage aux Antilles, *Revue de la Société haïtienne d'histoire, de géographie et de géologie*, janvier-avril 1967, volume 34, n° 111, pages 12-48.

Les travaux de Max Bissainthe fournissent les références des ouvrages publiés, tandis que ceux de Gabriel Debien recensent ouvrages et articles. Il est donc nécessaire, pour la période contemporaine, de recourir à la masse considérable d'articles et notes qui se publient sur Haïti. À titre d'exemple (d'Alfred Métraux, on ne retient souvent que *le Vaudou haïtien*, Paris, Gallimard, 1958, 357 pages, « l'Espèce humaine », n° 14, et parfois *Haïti, la terre, les hommes et les dieux*, Neufchatel, À la Baconnière, 1957, 109 pages) voici la liste, probablement complète, des publications d'Alfred Métraux pendant 15 ans (1945-1960) sur Haïti ¹ :

1. 1945a « Le Bureau d'Ethnologie de la République d'Haïti », *Afroamerica*, Mexico, D. F., volume I, n° 12, janvier-juillet, p. 81-84.
- [p. 54]
2. 1945b « The Bureau of Ethnology of the Republic of Haïti », *Acta Americana*, Mexico, D. F., Los Angeles, vol. 3, n° 12, janvier-juin, p. 96-98
3. 1946a MENNESSON, Rigaud O., « The Feasting of the Gods in Haitian Vodou », traduit du français par Alfred et Rhodà Métraux, Introduction de A. Métraux, *Primitive Man*, Washington, D. C., volume 19,
4. 1946b « The Concept of Soul in Haitian Vodou », *South-western Journal of Anthropology*, Albuquerque, N. M., volume 2, n° 1, p. 8492.
5. 1948a « Promesses haïtiennes. Un ethnologue témoigne », *Courrier de l'Unesco*, avril.
6. 1948b « Étude sur l'agriculture paysanne dans une vallée haïtienne », *Acta Americana*, Mexico, D. F., Los Angeles, volume 6, n° 34, juillet-décembre, p. 173-191
7. 1949 « Anthropology and the Unesco Pilot Project of Marbial (Haiti) », *America Indigena*, Mexico, D. F., volume 9, n° 3, juillet, p. 183-194.
8. 1950 « Chants vodou », *les Temps modernes*, Paris, n° 52, p. 1386-1393.
9. 1951a « L'habitation paysanne en Haïti », *Bulletin de la Société neuchâteloise de géographie*, t. 55, fasc. I, n° 8 1949-1951, p. 3-14.
10. 1951b Avec M. E. BERROUET et le D^r et M^{me} J. COMHAIRE-SYLVAIN, *l'Homme et la terre dans la vallée de Marbial (Haïti)*, Paris, Unesco (Documents spéciaux d'éducation, 10), 31 juillet, 144-II p.
11. 1951c Avec M. E. BERROUET et le D^r et M^{me} J. COMHAIRE-SYLVAIN,

¹ Bibliographie d'Alfred Métraux (1902-1963), *Revue de l'Homme*, tome IV, mai-août 1964, n° 2, p. 49-62. *American Anthologist*, Journal of the American Anthropological Association, volume 66, janvier 1964, p. 603-613.

- Making a Living in the Marbial Valley (Haiti)*, Paris, Unesco (Occasional Papers in Education, 10), 140 pages.
12. 1951d « L'Afrique vivante en Haïti », *Présence africaine*, Paris, n° 12, p. 13-21.
 13. 1951e « Les Paysans haïtiens », *ibid.*, p. 112-135.
 - [p. 55]
 14. 1951f « Droit et coutume en matière successorale dans la paysannerie haïtienne », *Zaire*, Bruxelles-Anvers, volume 5, n° 4, avril, p. 339-349.
 15. 1951g *Haïti, poètes noirs* (textes recueillis par Alfred Métraux) : Paris, Le Seuil, 263 pages. (Présence africaine, 12.)
 16. 1952 « Les Croyances animistes dans le vodou haïtien », *Mémoires de l'Institut français d'Afrique noire*, les Afro-Américains, Dakar, n° 27, p. 239-244.
 17. 1953a « Médecine et vodou en Haïti », *Acta tropica*, Bâle, volume 10, n° 1, p. 28-63.
 18. 1953b « Le Culte vodou en Haïti », *la Revue de Paris*, août, p. 119-129.
 19. 1953c « Croyances et pratiques magiques dans la vallée de Marbial (Haïti) », *Journal de la Société des Américanistes*, Paris, n. s., volume 42, p. 135-198.
 20. 1953d « Réactions psychologiques à la christianisation de la vallée de Marbial (Haïti) », *Revue de psychologie des peuples*, Le Havre, n° 3, 3^e trim., p. 250-267.
 21. 1953e Avec Robert A. HALL, Suzanne COMHAIRE-SYLVAIN, H. ORMONDE McCONNEL, *Haitian Creole, grammar, texts, vocabulary. The American Anthropologist*, Menasha, Wis., Memoir n° 74, volume 55, n° 2, avril-juin, 309 pages.
 22. 1953f « La Religion vodou en Haïti », *Panorama du monde et des sciences*, Paris, n° 2, été, p. 9-15.
 23. 1953g « Vodou et protestantisme », *Revue de l'Histoire des religions*, t. 144, n° 2, octobre-décembre, p. 198-216.
 24. 1954a « Rites funéraires des paysans haïtiens », *Arts et traditions populaires*, Paris, n° 4, octobre-décembre, p. 289-306.
 25. 1954b « Divinités et cultes vodou dans la vallée de Marbial (Haïti) », *Zaire*, Bruxelles-Anvers, n° 7, juillet, p. 675-707.
 26. 1954c « Le Noël vodou en Haïti », *Bulletin de la Société neuchâteloise de géographie*, n. s., volume 51, fasc. 5, n° 10, 1954-1955, p. 95-118.
 - [p. 56]
 27. 1955 « La Comédie rituelle dans la possession », *Diogène*, Paris, n° 11, juillet, p. 26-49.
 28. 1956a « Les Dieux et les esprits dans le vodou haïtien », *Société suisse des américanistes*, Bulletin n° 10, septembre 1955, p. 2-16 ; Bulletin n°

- 11, 1956, p. 1-9.
29. 1956b « Les Rites d'initiation dans le vodou haïtien », *Tribus*, Stuttgart, n. s., n^{os} 4-5 (1954-1955), p. 177-198.
 30. 1956c « Le Mariage mystique dans le vodou », *Cahiers du Sud*, Marseille, t. 43, n° 337, p. 410-419.
 31. 1957a « Le Culte du vodou en Haïti », *Le Monde religieux*, Lausanne, volume 26, 1956-1957, p. 148-158.
 32. 1957b « Les Rites de naissance dans le vodou haïtien », *Mélanges Pittard*, Brive (Corrèze), p. 229-233.
 33. 1957c « Le Vodou et le christianisme », *Les Temps modernes*, Paris, n° 136, juin, p. 1848-1883.
 34. 1957d « Histoire du Vodou depuis la guerre d'indépendance jusqu'à nos jours », *Présence africaine*, Paris, n. s., n° 16, octobre-novembre, p. 135-160.
 35. 1957e *Haïti, la terre, les hommes et les dieux*, Neufchâtel, À la Baconnière, 109 pages.
 36. 1958a *Le Vodou haïtien*, Paris, Gallimard, 357 p. (« L'Espèce humaine », n° 14.)
 37. 1958b « Le Vodou haïtien. Sociétés de sorciers et zombis », *Les Lettres nouvelles*, Paris, n° 64, octobre, p. 395-407.
 38. 1959 *Voodoo in Haiti*, trad. du français par Hugo Chanteris, Londres, A. Deutsch, 400 p.
 39. 1960a *Haiti : Black Peasants and Voodoo*, trad. du français par Peter Cengyel, New York, Universe Books, 109 p.
 40. 1960b « A Selection from Voodoo in Haiti », *Anthropology of Folk Religion*, New York, Ch. Leslie, p. 391-448.
 41. 1960e « Documents sur la transe mystique dans le Vaudou », *Ethnologica*, Cologne, n. s., n° 2, p. 530-541.

Max Bissainthe, dans une entrevue accordée en août 1975, a fait part de ses recherches bibliographiques actuelles : le classement d'un répertoire d'environ [p. 57] trente mille articles de journaux et de revues d'Haïti ou sur Haïti. L'auteur évalue à deux années le temps de travail encore nécessaire avant de nous livrer cette production qui va grandement nous simplifier la tâche.

5.3.2 Travaux généraux

[Retour à la table des matières](#)

Nous signalons les quatre publications à consulter en début de recherches sur l'une des périodes de la société coloniale ou nationale d'Haïti.

– SAINT-RÉMY, Moreau de, Description topographique, physique, civile, politique et historique de la partie française de l'isle Saint-Domingue, nouvelle édition 1958, Paris, Librairie Larose, 3 tomes, 1 565 pages.

Cette œuvre magistrale est probablement, depuis sa publication en 1797, la plus minutieuse et la plus complète monographie d'une province française.

– ROUZIER, Sémexant, Dictionnaire géographique et administratif universel d'Haïti, illustré ou Guide général en Haïti, Imprimerie Ch. Blot, tome 1 (1892), tome 2 (1894) et Imprimerie A. Héraux, tome 3 (1927), tome 4 (1928), 1 576 pages.

Monumental guide alphabétique des lieux en Haïti. C'est encore actuellement la référence des localisations la plus complète par la précision de ses descriptions générales et la puissance évocatrice du milieu haïtien, à la charnière des XIX^e et XX^e siècles.

– MORAL, Paul, le Paysan haïtien, Maisonneuve et Larose, 1961, 375 pages.

Œuvre principale de Paul Moral sur Haïti. C'est l'ouvrage le plus complet de la période contemporaine sur la vie rurale ; une source riche d'informations glanées au cours de dix années de pratiques géographiques.

– Haïti, Mission d'assistance technique intégrée, Washington, D.C., O.E.A., 1972, 656 pages et une pochette de cartes.

Recueil regroupant 3 volumes sur le développement institutionnel, le développement sectoriel, les ressources naturelles. Énorme production de 17 études spécifiques abondamment illustrée dont la publication finale représente la synthèse en trois parties de 5, 5, 7 thèmes. Consultation pratique d'un éventail de données empiriques sur les appareils d'État, les sciences haïtiennes de la terre et de la nature et les grands secteurs de l'activité économique.

Ces travaux permettent de constituer rapidement la documentation d'un sujet d'étude. Blanche Maurel et Étienne Taillemite, en introduction de la « Description... » de M. de Saint-Méry, situent les sources archivistiques de l'auteur [p. 58] pour la période coloniale. Le « Dictionnaire ... » de S. Rouzier devrait faire l'objet d'une réédition précédée d'une érudite présentation du genre de celle de B. Maurel et É. Taillemite. La thèse de Paul Moral recense 225 références, les ressources cartographiques, les publications périodiques et les journaux. Le dernier travail est une bonne introduction à l'ensemble des rapports de missions d'études régionales ou sectorielles qui approfondissent certains des aspects traités dans le rapport de l'O.E.A. de 1972.

5.3.3 Collection de recherches

[Retour à la table des matières](#)

Sont actuellement disponibles à Port-au-Prince des séries de travaux de recherches menées à partir des années 1970. Des organismes comme l'I.D.A.I. (Institut de développement agricole et industriel), le C.O.N.A.D.E.P. (Conseil national de développement et de planification), le D.A.R.N.D.R. (Département de l'agriculture, des ressources naturelles et du développement rural), l'I.H.P.C.A.D.E. (Institut haïtien de promotion du café et d'autres denrées d'exportation), des centres de recherches comme le C.H.I.S.S. (Centre haïtien d'investigation en sciences sociales), le Bureau d'ethnologie, etc., mettent à la disposition des professeurs l'ensemble de leurs travaux. À titre d'exemple, signalons que la remarquable série du projet intégré que supervise l'I.I.C.A. (Institut interaméricain des sciences agricoles de l'O.E.A.) est gracieusement offerte à ceux qui en font la demande au bureau de la *Représentation en Haïti*, impasse Lavaud, Port-au-Prince :

I.I.C.A., *Projet pour l'analyse et le diagnostic du système de commercialisation interne des produits agricoles en Haïti*, Port-au-Prince, novembre 1973, 21 pages.

MURRAY, G. F. et M. D. ALVAREZ, *la Commercialisation des haricots en Haïti : une étude exploratoire*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, juin 1973, 64 pages. (07 LH/73) – Original en anglais.

LOCHER, U., *la Commercialisation interne des produits agricoles à Port-au-Prince*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, avril 1974, 108 pages. (12 LH/74) – Original en anglais.

LAGRA, J. L., *Fabrication de matériels d'emballage à Port-au-Prince, Haïti*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, juin 1974, 12 pages. (13 LH/74) – Original en anglais.

DUPLAN, V. et J. L. LAGRA, *Analyse du système de taxation des produits agricoles dans les marchés haïtiens*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, septembre 1974, 45 pages. (16 LH/74).
[p. 59]

I.I.C.A., *Activités commerciales dans les zones rurales d'Haïti : une approche centrée sur une communauté*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, octobre 1974, 60 pages. (17 LH/74) – Original en anglais.

DORVILLE, R., *Production et commercialisation des légumes en Haïti*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, février 1975, 53 pages. (18 LH/75).

FATTON, B., *Éléments d'information sur la production et la commercialisation du sisal en Haïti*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, mars 1975, 95 pages. (20 LH/75).

LAGRA, J. L. *et al.*, *Prix des produits agricoles dans les marchés haïtiens*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, mars 1975, 50 pages. (21 LH/75) – Édition anglais/français.

WERLEIGH, G. E. et V. DUPLAN, *le Système de commercialisation interne des produits agricoles au Cap-Haïtien, Haïti*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, mars 1975, 74 pages. (22 LH/75).

LAGRA, J. L. et V. DUPLAN, *Enquête sur le transport des produits agricoles à l'entrée et à la sortie du Cap-Haïtien*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, mai 1975, 47 pages (23 LH/75).

DUPLAN, V. et J. L. LAGRA, *Transport des produits agricoles vers Port-au-Prince*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, juin 1975. (24 LH/75).

DUPLAN, V., *Équivalents des unités de mesure et emballages utilisés pour le transport des produits agricoles*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, juin 1975, 22 pages. (25 LH/75).

DUPLAN, V., *Commercialisation des intrants agricoles en Haïti*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, juillet 1975. (26 LH/75).

GIRAULT, C. et J. L. LAGRA, *Caractéristiques structurelles de la commercialisation interne des produits agricoles en Haïti*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, juillet 1975, 53 pages. (27 LH/75).

DORVILLE, R., *Production et commercialisation des fruits en Haïti*, Port-au-Prince, Institut interaméricain des sciences agricoles, août 1975, 51 pages. (28 LH/75).

LAGUERRE, R., *les Associations traditionnelles de travail dans la paysannerie haïtienne*, Port-au-Prince, août 1975, 84 pages.

[p. 60]

5.3.4 Séries statistiques

[Retour à la table des matières](#)

Nous disposons de trois recensements

1) Le recensement de 1918-1919 publié dans le Moniteur du 13 septembre 1919 a été reproduit dans le numéro 23 des Études démographiques des Nations-Unies, « L'évaluation de la qualité des statistiques de base utilisées pour les estimations de la population ». C'est, en fait, un comptage de population sur la base départementale, réalisé par l'occupant américain. L'Église catholique a également publié dans les statistiques diocésaines son propre recensement effectué en 1919 ; c'est aussi un dénombrement de population.

2) Le recensement de 1950 de l'I.H.S., 5 volumes, 8 tomes.

3) Le recensement de 1971 de l'I.H.S., non encore publié.

D'un point de vue pratique, l'enseignant en géographie devrait surtout se procurer deux publications d'utilisation facile et de format réduit :

Guide économique, 1971, I.H.S., 515 pages, format de poche 11 x 14 centimètres.

Résultats préliminaires du recensement général de la population, du logement et de l'agriculture en septembre 1971, publication de l'I.H.S., 1973, cahier de 50 pages.

Dans les recensements de 1950 et 1971, les données ont été recueillies sur la base des ménages agricoles, d'où leur notoire incapacité à révéler l'existence des moyennes et grandes propriétés. Ces dernières se camouflent sous les rubriques de tenure des ménages non propriétaires : fermiers de l'État ou de particuliers, métayers, gérants, rural non agricole, « autres », etc., qui travaillent ces terres en versant une rente aux propriétaires fonciers. Ainsi, d'après le recensement de 1971, le département de l'Ouest qui comprend notamment des plaines comme Léogane, le Cul-de-Sac, n'aurait aucune exploitation de plus de 20 hectares ; alors que les nombreuses moyennes et grandes propriétés, effectivement « habitées » de ménages agricoles n'ayant pas la responsabilité de travailler plus de quelques hectares, figurent au recensement en autant d'unités distinctes qu'il y a de ménages paysans sur ces terres.

À recenser les exploitations et la tenure des ménages agricoles, on se prive de connaître un phénomène de la structure agraire (les moyennes et grandes propriétés) qui risque fort de se diffuser avant l'augmentation des prix agricoles.

[p. 61]

5.3.5. Couverture cartographique

[Retour à la table des matières](#)

La couverture au 1/100 000^e topographique d'Haïti en 28 feuilles demeure la meilleure carte de travail dans une salle d'enseignement de géographie. Elle est disponible à prix réduit pour les écoles, les professeurs, les chercheurs, au Service de géodésie et de cartographie, bicentenaire de Port-au-Prince.

Les cartes thématiques haïtiennes sont disséminées au travers des rapports, études, analyses spatiales, etc. Pour l'enseignement, un début de collection est regroupé dans la pochette de cartes du rapport *Haïti O.E.A./1972*. Il faudra un jour plaider la cause d'un atlas national dont la conception des cartes serait en rupture d'avec l'empirisme, le positivisme et le fonctionnalisme, dominants en géographie. La misère des fondements théoriques de beaucoup de ces recueils de cartes produits dans le monde a fait souvent brocarder les atlas d'œuvres décoratives. La géographie du sous-développement haïtien a plutôt besoin d'outils qui indiquent le sens et les moyens des transformations spatiales à partir de la connaissance du réel immédiat.

[p. 62]

TABLEAU 5.1**TABLEAU D'ASSEMBLAGE DE LA CARTE TOPOGRAPHIQUE
AU 1/ 100 000^e EN 28 FEUILLES**[Retour à la liste des tableaux](#)

5676 Île de la Tortue					
		5575 Môle Saint-Nicolas	5675 Port-de-Paix	5775 Cap-Haïtien	5875 Baie de Fort-Liberté
		5574 Anse-Rouge	5674 Gonaïves	5774 Grande- Rivière-du-nord	5874 Fort- Liberté
			5873 Saint-Marc	5773 Hinche	5873 Cerca La Source
		5572 Pointe- à-Raquette	5672 Canal de Saint-Marc	5772 Mirebalais	5872 Lascahobas
5371 Jérémie	5471 Baradères	5571 Anse à-Veau	5671 Léogane	5771 Port-au-Prince	5871 Fond-Parisien
5370 Les Côteaux	5470 Cayes	5570 Aquin	5670 Jacmel	5770 Belle-Anse	5870 Grand-Gosier

[p. 63]

PROSPECTIVE POUR UNE ÉPREUVE ÉCRITE DE GÉOGRAPHIE D'HAÏTI AUX BACCALaurÉATS

[Retour à la table des matières](#)

Au cours de nos échanges, nous avons souvent souligné la nécessité de l'aménagement (à partir de la session de juin 1979) d'une épreuve écrite de géographie d'Haïti en première et en philosophie. Il nous a semblé qu'il appartenait aux professeurs de géographie d'amplifier ce besoin par la démonstration quotidienne des apports de notre discipline à la compréhension du phénomène social haïtien.

Nous devons formuler cette demande en l'appuyant sur les ambitions manifestes du nouveau programme du Département de l'Éducation nationale. Le renforcement souhaité des Études haïtiennes dans le curriculum des sept années du secondaire ne peut que bénéficier de cette consécration, dont l'histoire et la littérature nationales jouissent déjà depuis un certain temps. Ces dernières disciplines ont progressé, en partie, par l'obligation de produire continuellement la connaissance nécessaire aux bacheliers pour qu'ils répondent aux exigences des épreuves.

Notre géographie nationale, mal-aimée et négligée, désuète et ignorée, recevrait ainsi les bases concrètes d'une dynamique nouvelle qui entraînerait et recyclage des professeurs et production continue de connaissances, tout en insufflant à des générations successives d'étudiants, l'intérêt indispensable pour le devenir de notre espace national.

Dans ce nouveau débat, dans ce nouveau combat, nous aurons tous besoin de la contribution de chacun.

Georges Anglade