

Master 1 de sciences de l'éducation
Apprentissages et didactiques des disciplines scolaires
Philippe Meirieu

Séquence n°2 : Herbart et le modèle de la didactique classique

Objectif : Identifier l'apport de Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Comprendre en quoi il est fondateur de la pédagogie moderne ainsi qu'à l'origine de nombreux débats éducatifs :

- percevoir l'enjeu de la mise en place de la « psychologie rationnelle appliquée »,
- saisir le sens de la priorité herbartienne à l'instruction pour que « la volonté se conforme aux lois de la raison » et les enjeux autour de l'articulation instruction / éducation.

Recueil des représentations :

Daniel Hameline explique que « la figure d'Herbart domine toute l'histoire de l'enseignement, en Europe et même au-delà, au cours du XIXème siècle. Au XXème siècle, il devient le repoussoir obligé de l'Education nouvelle » (*L'éducation dans le miroir du temps*, Lausanne, Éditions des sentiers, 2002, page 251). En effet, Herbart est considéré comme le père de « la leçon » traditionnelle telle qu'elle s'enseigne dans les Écoles normales. Il est aussi identifié à une conception rigide d'une éducation intellectualiste, encyclopédiste et formaliste contre laquelle se battent « les méthodes actives ».

Compte tenu de ces éléments, indiquez quelques-unes des thèses que vous pourriez prêter à Herbart.

Sur la manière d'enseigner :	Sur sa conception de l'éducation :

Matériaux de travail :

1) PRESENTATION D'HERBART ET DE SON ŒUVRE DANS *LE DICTIONNAIRE DE PEDAGOGIE ET D'INSTRUCTION PUBLIQUE* de Ferdinand Buisson (1882)

L'homme dont nous allons résumer brièvement la vie et les travaux est celui qui a fait en Allemagne la première tentative sérieuse pour élever la pédagogie au rang d'une science exacte, fondée sur une double base spéculative et expérimentale. (...)

Jean-Frédéric Herbart, né à Oldenburg le 4 mai 1776, était fils d'un magistrat. D'une précocité peu commune, il montra les plus heureuses dispositions pour l'étude, dispositions que secondèrent les soins empressés d'une mère qui était elle-même une femme supérieure. A douze ans, il s'occupait déjà de logique et de métaphysique. Lorsqu'il sortit du gymnase, il prit pour sujet de dissertation un parallèle entre les idées de Cicéron et celles de Kant sur le souverain bien. (...) En 1797, ayant appris qu'un de ses amis cherchait un précepteur pour les enfants de M. de Steiger, à Berne, il accepta cette place, bien que les ressources de sa famille eussent pu lui permettre d'achever sans interruption, s'il eût voulu, ses études à l'université.

Herbart, qui avait recherché les fonctions de précepteur par choix, les remplit pendant trois ans avec le plus grand zèle : tous les deux mois, il remettait au père de ses élèves des rapports écrits, dont quelques-uns ont été conservés et sont imprimés dans la collection de ses oeuvres. On trouve déjà dans ces rapports quelques-unes des opinions qu'il défendit plus tard avec tant d'énergie, celle par exemple que **les mathématiques et la poésie sont les plus puissants moyens de culture** ; on le voit déjà placer la lecture

de l'Odyssée à la base de l'enseignement de la langue. (...)

En mai 1802, il se rendit à Goettingue, où il étudia les mathématiques pendant un semestre ; il obtint ensuite le doctorat, et, parmi les thèses qu'il soutint à cette occasion, trois propositions résument assez nettement ses idées sur l'éducation. En voici le texte latin : 1° *Ars paedagogica non experientia solanitur* ; 2° *In liberorum educatione matheseos et poeseos maxima vis est* ; 3° *Institutio liberorum a Graecis litteris incipienda et quidem ab Homeri Odyssea nullo omnino prosaico, minime autem chrestomathico libro praemisso.*

Ayant acquis le droit d'enseigner comme *Privat-docent*, Herbart débuta par des conférences sur la pédagogie. (...) Dans un de ses ouvrages (1802), Herbart recommande de choisir le triangle comme forme fondamentale pour l'enseignement mathématique, « qui est le commencement, le milieu et la fin de l'enseignement intuitif ». Il donne ensuite les indications suivantes pour le programme de cet enseignement mathématique : « De l'âge de huit ans à celui de dix, les élèves doivent recevoir cet enseignement en la forme exposée dans l'ABC de l'intuition, c'est-à-dire essentiellement au moyen du dessin ; les élèves ainsi préparés recevront jusqu'à l'âge de quatorze ans une heure de leçon par jour, dans laquelle on leur enseignera l'arithmétique, la géométrie, la trigonométrie et l'algèbre élémentaire ; dans les années suivantes, l'enseignement se borne à des exercices et à des répétitions ; puis, de dix-huit à vingt ans, une heure de leçon par semaine est consacrée aux mathématiques supérieures et doit suffire à ceux qui ne font pas de cette science une étude spéciale ».

Herbart eut la satisfaction de voir sa méthode accueillie avec enthousiasme par quelques-uns de ses auditeurs, et appliquée

aussitôt par eux dans la pratique ; elle fut aussi introduite plus tard avec succès au gymnase de Goettingue. (...)

« Au nombre de mes devoirs, dit-il, figure l'enseignement de la pédagogie, qui me tient tout particulièrement à coeur ; mais ici la théorie ne suffit pas, il faut aussi des exercices pratiques. En outre, je désire continuer la série de mes expériences dans cette discipline, et il y a longtemps déjà que j'avais formé le projet de donner moi-même l'enseignement scolaire à un petit nombre d'enfants, en présence de quelques jeunes gens familiers Avec ma théorie pédagogique, qui essaieraient sous mes yeux de continuer eux-mêmes l'enseignement que j'aurais commencé. De cette manière se formeraient peu à peu des maîtres dont la méthode se perfectionnerait par l'observation réciproque et la communication de leurs expériences. Comme un plan d'étude n'est rien sans maîtres, je veux dire sans des maîtres pénétrés de l'esprit de ce plan et rompus à la pratique de la méthode, la petite *école d'expériences* dont j'ai formé le projet serait peut-être la meilleure préparation pour la création future d'institutions plus générales. Kant l'a dit : *D'abord l'école d'expériences, ensuite l'école normale.* »

La proposition fut acceptée. Herbart, s'étant marié en 1811 (avec une Anglaise, Mary Drake), put installer dans sa maison un pensionnat et une école-modèle, et reçut à cet effet une subvention du gouvernement. Il se chargea lui-même des leçons de mathématiques, qu'il donna selon le programme de ses exercices intuitifs. Les leçons de langue étaient données par des étudiants : on faisait lire aux élèves les écrivains anciens dans l'ordre indiqué par Herbart ; l'enseignement de la syntaxe ne durait pas plus de neuf mois en tout. Les élèves de l'école-modèle devaient être conduits jusqu'à l'examen de maturité ; mais, au témoignage de rapporteurs impartiaux, cet examen ne fut que très rarement subi avec

succès ; en général, les résultats de l'enseignement, sauf pour les mathématiques, furent loin d'être satisfaisants. (...)

Herbart continuait à produire dans le domaine philosophique. Son attention s'était particulièrement portée sur la psychologie mathématique, dont il se promettait beaucoup pour la science de l'éducation.

En 1833, Herbart quitta Königsberg pour accepter de nouveau une chaire à Goettingue. Il y continua ses travaux pédagogiques avec beaucoup de succès. Sa considération toutefois eut à souffrir de l'attitude qu'il prit dans une circonstance mémorable. En 1837, lorsque le roi de Hanovre Ernest-Auguste fit son coup d'Etat en annulant la constitution, sept professeurs de l'université de Goettingue protestèrent et furent révoqués (les deux frères Grimm, Ewald, Gervinus, Albrecht, Dahlmann, et Weber) : Herbart, lui, non seulement ne s'associa pas à la démarche de ses collègues, mais, en qualité de doyen de la faculté de philosophie, il s'opposa à leur protestation, et approuva le coup d'Etat. L'attitude de Herbart fut sévèrement blâmée, et pendant un certain temps le vide se fit autour de sa chaire. Il chercha à se justifier dans un écrit intitulé : *Souvenirs de la catastrophe de Goettingue en 1837 (Zur Erinnerung an die Göttinger Katastrophe, 1837)*, qu'il renonça ensuite à publier, et qui ne parut qu'en 1843, un an après sa mort. En 1835, il avait publié à l'usage des étudiants un livre intitulé *Esquisse des leçons de pédagogie (Umriss pädagogischer Vorlesungen)*, destiné à expliquer et à compléter sa *Pédagogie générale* ; quelques années plus tard, il fonda les deux ouvrages en un seul, en conservant au livre ainsi remanié le titre *d'Umriss* ; c'est le plus complet exposé de sa pédagogie. Il mourut à Goettingue le 11 août 1841.

-oOo-

Résumons maintenant les traits fondamentaux du système pédagogique de Herbart.

Les questions dont s'occupe la pédagogie sont la possibilité et la nécessité de l'éducation, le but de celle-ci, et les moyens qu'elle doit employer. **La condition préalable de toute théorie de l'éducation, c'est une conception de l'univers qui ne repose ni sur le fatalisme, ni sur une liberté illimitée ; en conséquence, le système de Spinoza aussi bien que ceux de Kant et de Fichte sont inconciliables avec les exigences d'une doctrine pédagogique.**

La possibilité de l'éducation résulte de la malléabilité de l'âme ; cette malléabilité n'est toutefois pas absolue, et l'éducateur ne peut pas faire de son élève tout ce qu'il veut ; l'individualité propre de chaque homme, les conditions du milieu et les circonstances limitent la puissance de l'éducation ; mais cette puissance n'en existe pas moins.

La nécessité de l'éducation résulte des dangers auxquels l'homme est exposé si l'éducation ne vient pas à son secours. Comme un faible roseau qui est le jouet de tous les vents, l'homme dont la volonté n'aurait pas été formée serait voué à une perte certaine au milieu des orages de la vie. L'éducation est donc nécessaire ; mais elle n'est pas, comme Rousseau paraissait le penser un mal nécessaire. Elle ne deviendrait un mal que si chaque éducateur était enchaîné à son élève comme le précepteur d'Emile. Une semblable méthode ne pourrait conduire qu'à la destruction de la liberté.

Le but de l'éducation est parfaitement compatible avec une liberté réelle de la volonté. L'enfant n'a point de volonté proprement dite, il n'a que des

impulsions irréfléchies, qui peuvent de différentes façons, par l'éducation, être transformées en volonté. L'éducation a pour mission de veiller et d'aider à la formation de cette volonté consciente et réfléchie. Mais ce but général ne peut pas être atteint de la même façon chez tous les élèves. Si l'on voulait essayer de proposer à l'activité des élèves un objet particulier, le même pour tous, on s'apercevrait bientôt que la chose est impossible. L'intérêt des élèves ne peut pas être dirigé sur un objet unique, ni même exclusivement sur la science, sur l'art ou la religion. L'éducateur n'a pas le droit « d'entraver l'activité de l'homme futur, et par conséquent de la fixer sur un seul point ». Ce n'est pas pour la nature, comme le veut Rousseau, ni pour la société, comme le demande Locke, ni pour l'Etat ni pour l'humanité qu'on doit élever l'enfant. **C'est la sollicitude pour l'individu qui doit déterminer le but de l'éducation ; et c'est au moyen de la multiplicité des objets présentés à l'élève que l'on obtiendra la meilleure garantie pour le bonheur de l'homme futur.** Celui-ci doit pouvoir trouver un intérêt dans tous les champs d'activité où pourront l'appeler plus tard la destinée ou le jeu des circonstances. Le véritable but de l'éducation est par conséquent d'éveiller chez l'élève la *multiplicité d'intérêts* (*Vielseitigkeit des Interesses*).

L'éducation peut commencer de bonne heure. Comme il a déjà été dit, le sens de l'intuition peut être cultivé dès le berceau. Des figures dont les couleurs ne soient pas criardes, des objets de la vie usuelle aux formes simples, comme un oeuf ou une pomme, pourraient être placés tous les jours auprès du berceau afin que l'oeil du nourrisson s'arrête sur eux et apprenne à observer les formes. Toutefois, les premières années de l'enfance n'appartiennent pas à la période de l'éducation proprement dite, éducation que Herbart appelle « discipline » (*Zucht*) ; elles forment une période

préparatoire, où l'enfant est soumis au « gouvernement » (*Regierung*). Ces deux notions de « **gouvernement** » et de « **discipline** », *Regierung* et *Zucht*, qui jouent un grand rôle dans la pédagogie de Herbart et de ses disciples, doivent être soigneusement distinguées l'une de l'autre. Le « gouvernement » doit simplement maintenir l'ordre, la « discipline » doit former le caractère ; le premier n'a en vue que la protection des élèves eux-mêmes et des adultes, et ne s'occupe que du présent ; la seconde travaille pour l'avenir. Aussi n'emploient-ils pas les mêmes moyens.

La première règle du « gouvernement » consiste à occuper les enfants. « On n'a encore en vue aucun avantage relativement à la culture des facultés. Il s'agit d'employer le temps, quand ce ne serait que pour éviter que l'enfant ne fasse du mal. » Les occupations peuvent être soit choisies par les enfants eux-mêmes, soit imposées par le maître. Elles réclament une surveillance attentive, les menaces et les châtimens étant des moyens insuffisants d'assurer l'obéissance, sans compter le tort qu'ils font au caractère. Ce qui est le plus nécessaire pour exercer avec efficacité le « gouvernement », c'est l'autorité et l'affection.

Le programme de l'éducation proprement dite, ou de la « discipline », qui succède au « gouvernement », est tracé par les enseignements de la morale et de la psychologie. Cette éducation comprend deux parties : elle doit donner à l'élève la *connaissance* (*Erkenntniss*) et lui inspirer de la *sympathie* (*Theilnahme*, littéralement « participation »), ce qui a lieu par *l'expérience* (*Erfahrung*) et le *commerce familial* (*Umgang*). L'enseignement est donc indispensable à

l'éducation. Point d'éducation sans enseignement, point d'enseignement sans éducation. C'est là la thèse essentielle de la pédagogie herbartienne. *L'enseignement* doit donc obéir aux mêmes principes que l'éducation : c'est de ceux-ci que se tirent les règles générales auxquelles l'enseignement se conformera. **Pour que l'élève acquière la « connaissance », l'enseignement devra « montrer, relier, apprendre, philosopher » ; pour que la « sympathie » (*Theilnahme*) s'éveille, il faut que l'enseignement soit « intuitif, continu, qu'il élève l'esprit, et qu'il se prenne aux réalités ».**

La *méthode* de l'enseignement doit être **soit développante** (*entwickelnd*), c'est-à-dire **synthétique**, **soit explicative** (*erläuternd*), c'est-à-dire **analytique** ; et selon la nature des diverses branches d'étude, il y aura lieu d'appliquer l'une des méthodes de préférence à l'autre. Quant à ce qui concerne ces branches d'étude considérées spécialement, nous avons déjà indiqué la plupart des vues qui constituent l'originalité de Herbart. Ajoutons toutefois que la *Pédagogie générale* et *l'Esquisse des leçons de pédagogie* contiennent beaucoup d'aperçus intéressants, sur lesquels nous ne pouvons insister ici. On y trouve par exemple **une théorie de l'attention**, développée d'une façon systématique ; et toutes les branches du programme d'enseignement y sont l'objet de remarques généralement judicieuses et profitables. (...)

S. AUERBACH, 1882

2) LE SCHEMA DE « LA LEÇON » SELON HERBART : LA FORMALISATION DE LA DIDACTIQUE CLASSIQUE

★ Une théorie : la psychologie des "états mentaux" (la compréhension s'effectue quand on met en rapport une perception nouvelle avec un "champ" sur lequel elle se détache et qui permet de la comprendre).

★ Un principe : fonder la pédagogie sur la psychologie

→ Les unités de base de la pensée sont des sensations, images, affects.

→ Quatre processus pour apprendre, qui s'enchaînent les uns les autres :

1. aperception (perception réfléchie)
2. associations et comparaisons
3. organisation et construction d'un système, passage à la loi, à la règle
4. reproduction et application

→ Schéma de leçon :

1. l'introduction : ramener à la conscience les acquis antérieurs afin d'y articuler les informations nouvelles ;
2. la présentation des faits nouveaux ;
3. la comparaison qui sollicite les liens associatifs ;
4. la généralisation qui dégage la loi ou le principe organisateur, c'est-à-dire qui crée le système ;
5. l'application qui vise la stabilisation des connaissances acquises et leur généralisation en vue de leur utilisation dans des situations variées.

→ La discipline est indissociable de l'instruction... Les choses doivent se faire dans l'ordre :

- plier et former (c'est-à-dire orienter) la volonté de l'enfant,
- lui donner une culture morale par l'instruction.

"La volonté de l'enfant doit être formée pour une chose et pliée pour l'autre jusqu'à ce que la culture l'emporte sur le reste."

FORMALISATION :

1) Chez Herbart, il y a **une démarche** fondatrice de toute la recherche en didactique. Laquelle ?

2) Chez Herbart, il y a des propositions qui sont devenues des **lieux communs de la didactique**. Lesquelles ?

3) Chez Herbart, la didactique est liée **au primat de l'instruction sur l'éducation**. Est-ce une donnée consubstantielle à la démarche didactique ?

4) Chez Herbart, la didactique s'inscrit dans **une vision autoritaire et normalisatrice de la pédagogie**. Est-ce une constante des didactiques ?

-o0o-

Quelles questions restent-elles ouvertes au terme de ce premier travail d'explicitation ?