

**Zeitschrift:** Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique  
**Band:** 20 (1891)  
**Heft:** 11

**Artikel:** Méthode Herbart-Ziller [suite et fin]  
**Autor:** Chauvet  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-1038674>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 18.10.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

travail écrit : dictées, compositions, calculs, géométrie, comptabilité, etc.

Pour diversifier l'enseignement, les dictées se feront sous différentes formes. Tantôt on épellera chaque mot au fur et à mesure que le maître dictera; tantôt un ou plusieurs élèves écriront au tableau noir de courtes phrases qui seront ensuite corrigées par toute la classe; tantôt on fera écrire simultanément la dictée par tous les élèves après qu'elle aura été lue et expliquée; tantôt enfin, le texte écrit au tableau noir sera, après qu'il aura été effacé, transcrit par les élèves dans leurs cahiers. Parfois aussi, au lieu de faire écrire chaque phrase tout entière, on peut se contenter de la lire et de faire écrire seulement les mots qui présentent une réelle difficulté.

Plus l'enseignement sera varié, plus aussi il sera attrayant. Varier les moyens, c'est rendre l'étude douce et agréable, c'est assurer les progrès d'une école. N'oublions pas que l'instruction est d'autant plus étendue et plus solide qu'elle nous arrive par le plus de sens possible.

A. P.

---

## MÉTHODE HERBART-ZILLER

(Suite et fin.)

---

Les *formalen stufen* sont un procédé d'enseignement qui se moule sur le procédé instinctif de l'esprit humain et qui s'y adapte le plus complètement possible en le rendant plus parfait; ce sont les degrés naturels qu'il faut gravir successivement pour s'instruire et acquérir des connaissances; c'est la méthode d'enseigner la plus rationnelle et en même temps la plus propre à bien meubler l'esprit de l'enfant.

Avant d'entrer dans le domaine de l'application, il est bon de préciser ces degrés naturels, cette marche instinctive de l'esprit, que Jean-Jacques Rousseau et Pestalozzi avaient déjà essayé de rendre scientifique, mais que Herbart a fait définitivement appliquer dans les écoles. Si l'on observe attentivement la manière dont l'enfant acquiert des connaissances, on parviendra à déterminer trois étapes :

- 1) L'acquisition de notions concrètes;
- 2) Le passage du concret à l'abstrait, et des abstractions élémentaires ou incomplètes à des abstractions plus étendues et justes;
- 3) L'application, dans la pratique, des données spéculatives.

**Première étape.** — Tout enseignement doit être d'abord un enseignement par l'aspect; le savoir se fonde sur les données

acquises par les sens ; « nos premiers maîtres de philosophie sont nos pieds, nos mains, nos yeux », dit J.-J. Rousseau ; mais il est une condition sans laquelle l'enfant ne peut acquérir des notions exactes et complètes, c'est qu'il faut prendre pour point de départ un objet qu'il ait vu, ou au moins dont il ait entendu parler.

Par exemple, le maître donne-t-il une leçon d'histoire naturelle ? il parlera d'un animal ou d'une plante de la contrée ; — une leçon de lecture ? le morceau à lire traitera de sujets familiers à l'enfant. Rien que par le titre de la leçon, le maître éveille dans l'esprit de l'élève toutes les idées vagues ou précises, justes ou fausses qu'il peut avoir sur le sujet à traiter. Mais au commencement de la leçon, l'instituteur doit rectifier ce qui est faux et éclairer ce qui est obscur.

Ce travail préliminaire, qui consiste à rendre l'esprit de l'enfant propre à acquérir de nouvelles connaissances en faisant appel et en classifiant les notions déjà acquises, porte le nom de *préparation*. C'est le *premier degré* à franchir.

Ce commencement de la leçon prépare le terrain sur lequel le maître bâtira ; de même qu'on ne peut construire une maison sans fondations, de même l'enfant ne peut acquérir des idées nouvelles et ne peut profiter de l'enseignement du maître sans l'analyse, sans l'inventaire et l'ordonnance des idées composant son bagage intellectuel. C'est avec raison que Herbart tient la préparation pour indispensable. Par la préparation, les perceptions de l'enfant sont rectifiées et ordonnées ; son esprit est stimulé, son intelligence est prête pour la conquête du nouveau et de l'inconnu.

Il faut trouver à présent la manière dont l'enfant s'assimilera de nouvelles connaissances. On y parvient en suivant ce procédé :

- Conception totale de l'ensemble ;
- Examen approfondi de chaque détail ;
- Conception nouvelle et complète de l'objet.

Par exemple, étudie-t-on une plante ? Après l'avoir considérée dans son ensemble pour en avoir une idée générale, on examine chacune de ses parties en détail ; les racines, la tige, puis la fleur et le fruit s'il y a lieu. Lorsque ce travail est terminé, on assemble ce qu'on avait séparé pour avoir de la plante une idée exacte et complète.

Pour caractériser ce double travail on dira, en employant une comparaison de Herbart, que l'examen de chaque détail et la conception de l'enfant sont comme une sorte de « respiration intellectuelle » après laquelle l'enfant acquiert une notion claire et complète du sujet étudié ; c'est le mouvement de la pensée qui relie le détail à l'ensemble, la partie au tout.

Pendant la préparation, les élèves doivent donner leurs idées et jouer le rôle principal ; pendant l'acquisition du nouveau — 2<sup>e</sup> degré que Herbart nomme *clarté* — ils tiennent encore le rôle actif, le maître donne seulement la direction.

Quelquefois aussi, dans l'enseignement de l'histoire par exemple, l'instituteur fournit toutes les connaissances; mais il a toujours soin de s'appuyer sur ce que les élèves savent.

*Ce deuxième degré, la clarté*, a pour but de faire naître dans l'esprit de l'enfant en se servant de ce qui est acquis, une image complète et exacte de l'objet considéré :

**Exemple :** LEÇON DE FRANÇAIS : Lecture de la fable, le *Chêne et le Roseau*.

1) Préparation : comparaison rapide par les enfants de la résistance du chêne et de la faiblesse du roseau.

2) Clarté : lecture et examen attentif du texte au point de vue littéraire et moral.

LEÇON D'HISTOIRE : Le ministère de *Turgot* :

1) Quelques interrogations sur d'autres ministères, Sully et Colbert. — Etat de la France en 1774.

2) Vie et actes de Turgot.

DICTÉE MUSICALE. — L'élève connaît déjà la gamme de *do*; il s'agit de lui apprendre à chanter l'accord parfait majeur.

Préparation : répétition de la gamme.

Acquisition du nouveau : exercice avec point de départ *do*; *do, ré, mi*. — Chant de la *tierce do-mi*, puis *mi-sol*,... etc.

La marche de l'enseignement jusqu'au point où nous sommes arrivés se résume ainsi :

Le *titre* de la leçon ou son *but*, qui doit être choisi avec soin, annonce ce qui est nouveau et le met en relation avec ce que l'élève sait déjà.

La *préparation* met de l'ordre dans les notions que l'enfant possède sur le sujet, dans le but de faciliter l'assimilation de nouvelles idées.

La *clarté* achève, en la complétant par l'examen des détails, la notion précise que doit acquérir l'élève.

**Deuxième étape.** — La première condition à réaliser pour l'acquisition de notions abstraites, est l'étude de plusieurs objets. Celui qui n'a observé qu'une rose, qu'un triangle, a une perception exacte de ces objets; mais il ne peut s'élever à l'idée générale d'une fleur ou d'une figure à trois côtés.

Quand on compare les remarques communes ayant trait à des objets semblables, on arrive *au troisième degré, l'association*, qui cherche et réunit les caractères généraux. C'est un véritable travail de l'esprit que de séparer le général du particulier, et souvent on ne peut le faire qu'après un certain nombre de leçons et même qu'après plusieurs années d'enseignement.

Par exemple, ce n'est qu'après deux ou trois années d'enseignement que l'enfant pourra définir un mammifère; ce n'est

qu'après avoir étudié longtemps l'histoire qu'il pourra saisir le caractère d'une constitution, etc.

Mais ce n'est pas tout. Les fruits que porte l'enseignement pourraient être perdus si l'instituteur ne gravait dans l'esprit de l'enfant ce qu'il a déjà appris jusqu'à présent. Il faut que l'élève *écrive dans son cahier* ce qu'a fourni l'association. C'est le *quatrième degré, le système* qui fixe par des mots choisis et caractéristiques, le résultat de l'enseignement du maître et du travail personnel de l'enfant. Cette notation écrite, ce *système*, rend plus facile à retenir ce qui a été déjà étudié; ce n'est que le produit du travail antérieur rendu sensible et définitivement acquis.

LEÇON D'HISTOIRE DE FRANCE : *Le Concordat.*

*Association* : Chercher dans les leçons antérieures la nature des rapports entre la royauté et la papauté : Philippe le Bel, Charles VII, Louis XIV. Les comparer.

*Système* : caractériser le Concordat ; faire répéter ou écrire aux élèves ce qu'on vient d'apprendre.

LEÇON D'INSTRUCTION CIVIQUE ET MORALE : *Le courage civique.*

*Association* : rappeler les exemples de courage civique : Michel de l'Hôpital, Mathieu Molé, Boissy d'Anglas.

*Système* : Caractériser le courage civique ; sa définition écrite.

**Troisième étape.** — A la vérité, l'*association* et le *système* ont mis le savoir à la disposition de l'enfant ; mais ce savoir, il faut l'appliquer, c'est le but de cette cinquième phase qu'on appelle *application*. Elle a pour devoir d'apprendre à l'enfant à combiner pour en faire un usage direct, les connaissances qu'il s'est assimilées ; elle doit stimuler l'activité personnelle de l'enfant afin que l'élève se rende complètement maître de son savoir et qu'il sache l'utiliser dans la vie pratique. Dans l'enseignement du calcul, il est évident que l'application des règles est indispensable.

Prenons un exemple tiré des sciences physiques et naturelles. On a traité du lait ; les élèves connaissent sa composition et ses propriétés. Voici quelques questions à poser : Comment conserver le lait ? Quelles sont les mesures de précaution à prendre ? Quels sont les autres aliments que nous pouvons consommer pour remplacer le lait ?

Ces exercices du *cinquième degré* ont aussi pour but de développer le jugement de l'élève et de l'habituer à appliquer rapidement et sûrement ce qu'il a appris à l'école.

Ainsi l'élève connaît les familles de plantes, on lui présente une plante inconnue pour lui ; il doit être en état de la classer dans la famille à laquelle elle appartient.

Lit-il un morceau de littérature ? il doit pouvoir, autant que possible, s'approprier et juger par lui-même le morceau en question.

Le maître doit aussi faire en sorte qu'il se dégage de ses leçons d'histoire un enseignement moral et pratique. Par exemple, en étudiant l'histoire d'Henri III, nous pouvons faire remarquer les tristes conséquences d'une mauvaise éducation.

En somme, ce cinquième degré doit préparer l'enfant à la vie pratique. « Le savoir et le pouvoir doivent être en relation, suivant Pestalozzi, comme la source et le ruisseau. »

Avant de terminer, nous donnerons deux exemples afin de montrer l'enchaînement des cinq degrés de la progression normale des cinq *formalen stufen*.

LEÇON DE GRAMMAIRE.

*But* : Chercher les cas dans lesquels les noms en *al* prennent *s* au pluriel.

*Préparation* : faire une dictée spéciale et faire remarquer les cas dans lesquels les noms en *al* font *aux* au pluriel.

*Clarté* : chercher les noms en *al* qui prennent *s* au pluriel.

*Association* : distinguer et compter ces noms. Donner aussi les noms déjà connus.

*Système* : écrire la règle complète de la formation du pluriel des noms en *al*.

*Application* : faire des petites phrases avec des noms en *al*.

LEÇON DE GÉOGRAPHIE LOCALE.

*But* : Détermination des quatre points cardinaux.

*Préparation* : Les élèves ont dessiné le plan de la classe ; ils nomment les quatre côtés de la salle, côté droit, gauche, devant, derrière. Mais si un enfant se tourne, les dénominations des quatre côtés changent.

Un élève nomme les quatre côtés : côté du jardin, côté de la rue, etc. C'est déjà un progrès ; mais ces dénominations changent suivant les lieux ; il en faut trouver d'autres.

Enfin on arrive à parler du soleil. Les élèves ont déjà remarqué que le matin le soleil se levait, à leur droite, tournait derrière et au-dessus de la maison d'école, puis se couchait à leur gauche. D'autre part, les enfants ont observé que c'était à midi que l'ombre d'un bâton, planté dans la cour, était la plus courte.

*Acquisition du nouveau* : Le maître et les élèves observent la direction de cette ombre (à midi) qui a été marquée sur le sol. Cette ligne a la direction S.-N. ; si l'on trace une ligne perpendiculaire à la première, on a la direction E.-O.

*Application* : Tracer dans la classe les deux lignes perpendiculaires N.-S., E.-O. ; puis dans le cahier de l'élève. — Quand le soleil apparaît-il à l'Ouest ? à l'Est ?...

Orientation des rues du village... Cadres solaires.

Comme on le remarque, on ne peut pas toujours appliquer rigoureusement les cinq degrés des *stufen*, et ce serait tomber dans un formalisme étroit que de vouloir les employer dans toutes les leçons : mais toutes les fois que l'occasion s'en

présente il ne faut pas négliger de mettre en pratique ce procédé d'enseignement.

D'après la conception de Herbart, les *formalen stufen* ne sont pas seulement un procédé d'instruire qu'on peut appliquer dans une leçon; elles ont un sens plus élevé et philosophique. Elles doivent être en même temps cette progression constante, ce mouvement continu de l'esprit vers l'acquisition de notions abstraites et générales.

Il ne faut présenter à l'intelligence de l'enfant que ce qu'elle peut s'approprier et on doit faire un programme d'études de telle façon qu'à chaque phase du développement de l'esprit de l'élève corresponde la nourriture intellectuelle assimilable.

Par exemple, les débuts de l'enseignement géographique doivent être des leçons de géographie locale.

De même, si l'on veut faire un plan rationnel d'enseignement historique, il faut procéder ainsi : au commencement, les légendes ou souvenirs historiques du pays natal; puis l'histoire de la patrie en prenant seulement des récits ou des biographies d'hommes illustres; puis l'histoire plus développée de la patrie et enfin l'histoire de l'humanité en essayant d'en dégager la philosophie.

Il en est de même des autres branches d'enseignement.

On a pu aussi remarquer que l'emploi rationnel des *formalen stufen*, remédie à la faiblesse de faculté de reproduction, et sert en partie la cause de la concentration. Par exemple, dans la préparation (1<sup>er</sup> degré) l'élève fournit lui-même ses idées; son esprit est actif dans l'application (5<sup>me</sup> degré) car il est obligé de faire appel à ses connaissances pour en faire un usage immédiat.

L'on voit ainsi que l'enfant est continuellement exercé à faire travailler son esprit et que la concentration et la méthode d'enseigner concourent au même but : le développement et l'épanouissement de l'intelligence de l'élève.

CHAUVET,

*professeur de l'École normale.*

