

Le texte suivant est tiré de *Perspectives ; revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO ; Bureau international d'éducation), vol. XXIV, n° 3/4, 1994 (91/92), p. 553-575.

©UNESCO ; Bureau international d'éducation, 2000

Ce document peut être reproduit librement, à condition d'en mentionner la source.

HERBERT SPENCER

(1820-1903)

*Brian Holmes*¹

Herbert Spencer était un amateur de talent. Au regard de ses éminents contemporains, il ne fut ni aussi précoce que J.S. Mill, le célèbre philosophe qui commença d'apprendre le grec à l'âge de trois ans et n'avait que six ans lorsqu'il écrivit une histoire de Rome (Bain, 1882), ni aussi cultivé que Charles Darwin et T.H. Huxley. Spencer ne reçut pas une aussi bonne éducation, au sens classique du terme, que Darwin, qui fréquenta Shrewsbury, école publique réputée (Barlow, 1958), ou Huxley, qui étudia dans l'une des écoles privées les plus renommées d'Angleterre (Bibby, 1959). Pour autant, à une époque où l'enseignement public n'était pas encore ouvert à tous et où seul un petit nombre d'enfants recevait une éducation fondée sur l'étude des langues classiques, l'instruction dispensée au jeune Spencer n'était pas négligeable. S'il fréquenta une école locale pendant trois ans, il ne sut pas lire avant l'âge de sept ans. Il avait treize ans lorsqu'il alla vivre chez son oncle, Thomas Spencer, qui avait fait une brillante carrière à l'Université de Cambridge avant de devenir prêtre d'une paroisse des environs de Bath. Peu après avoir été confié à son oncle, le jeune Herbert fit une fugue mais revint bientôt pour s'initier, comme il le dit lui-même (Spencer, 1850, p. 115), aux mathématiques, à la physique et à la chimie, acquérir quelques rudiments de français et de grammaire grecque et s'exercer à la traduction de textes latins simples. Il avait maintenant seize ans. Ayant refusé d'aller à l'Université de Cambridge dont son oncle avait offert de lui ouvrir les portes, Spencer cherchait un emploi. Cinquante ans plus tard, évoquant les connaissances acquises pendant sa scolarité, il reconnut que c'était l'école dirigée par son oncle qui lui avait donné le goût du travail. Ses réserves sur l'enseignement formel concernaient surtout l'enseignement dispensé dans les écoles du type de celles qu'avaient fréquentées les amis qu'il se fit ensuite à l'âge adulte et qui n'en devinrent pas moins des philosophes et des scientifiques de renommée internationale. Sans doute, l'enseignement formel n'a-t-il pas été un facteur décisif dans la carrière de ces géants de la pensée, qui virent le jour en Angleterre au XIX^e siècle. Il reste que Spencer était un amateur au milieu de professionnels.

Herbert Spencer apprit beaucoup par l'expérience. Parcourant la campagne, il recueillit des spécimens, acquit une connaissance honnête de la vie animale et de l'entomologie et apprit tout seul à faire des croquis d'après nature. Il comparait avec fierté les connaissances livresques de ses contemporains et le savoir que lui avait donné l'observation de son environnement. Il n'en reste pas moins évident qu'il tira grand profit du climat intellectuel entretenu par son père et son oncle et dans lequel il fut élevé. Son père, William George Spencer (1790-1866), était un radical apolitique qui appelait de ses vœux une réorganisation de la société. Il fit partie, pendant un certain temps, du comité de la bibliothèque des Méthodistes de Derby, mais désapprouvant l'autorité que les pasteurs exerçaient sur les fidèles, prit l'habitude d'assister aux services quakers où il pouvait réfléchir tranquillement. Tous s'accordent à reconnaître qu'il fut un bon maître et en avance sur son

époque puisqu'il préconisait l'auto-instruction. Libre de toute contrainte doctrinale, Spencer sut gré à son père de lui avoir appris à considérer toutes choses d'un point de vue scientifique, ce qui l'amena à rejeter le surnaturel. En tant qu'agnostique, il était plus radical que son père, qui pouvait être considéré comme un déiste scientifique. Le père et le fils furent toujours en bons termes et correspondirent régulièrement jusqu'à la mort du premier. Leurs lettres révèlent un respect mutuel.

C'est probablement sous l'influence de son oncle que Spencer devint encore plus radical ; Thomas Spencer (1796-1853), à qui il fut confié à l'âge de treize ans et qui assura son éducation pendant trois ans, donnait des conférences et écrivait pour prôner la réforme sociale. L'action politique l'attirait et il militait, entre autres choses, pour une réforme de l'église. Encouragé par son oncle, Spencer s'identifia avec la plupart des mouvements réformistes de l'époque. Son oncle ayant des sympathies pour le *Complete Suffrage Union*, le jeune Herbert fut quelque temps secrétaire de la section de Derby. C'est encore son oncle qui l'encouragea à écrire. A seize ans, Herbert Spencer entamait une carrière littéraire ; il publia dans une gazette locale de courts articles critiquant les lois sur l'assistance publique.

Lorsque vint le moment d'entrer dans la vie active, Spencer était déjà fondamentalement opposé à toutes les formes d'autorité et déterminé à mener une carrière littéraire. Entre 1837 et 1841, puis de nouveau entre 1845 et 1848, il travailla comme ingénieur des chemins de fer, ce qui ajouta une dimension nouvelle à son éducation. La révolution industrielle captivait un grand nombre d'Anglais et beaucoup de Victoriens considéraient la construction de lignes de chemins de fer dans tout le pays comme la seule innovation réellement importante engendrée par la révolution technologique du XIX^e siècle. Spencer, qui faisait les relevés pour les tranchées et les plans inclinés, et mettait au point les plans soumis au Parlement, prit conscience de la brutalité avec laquelle s'opérait le développement du réseau ferroviaire. Il exposa certaines de ses idées sur les retombées sociales de cet aspect du développement industriel, dont il avait une expérience de premier plan, dans un article intitulé *Railway Morals and Railway Policy* [Morale et politique du chemin de fer] paru dans *Edinburgh Review* en octobre 1854. De nombreuses années plus tard, en 1892, il écrivit à un comte, pair du royaume, pour s'opposer à la prolongation d'une voie ferrée à travers un quartier populaire de la banlieue de Londres, à moins que les habitants ne fussent protégés « des catastrophes que provoquaient les sociétés ferroviaires dans chaque ville du royaume [...] » (Duncan, 1908, p. 314). Ses activités d'ingénieur des chemins de fer lui donnèrent non seulement l'occasion d'exprimer ses préoccupations sociales, mais aussi celle d'enrichir ses connaissances scientifiques. Les fossiles qu'il détterra dans les tranchées lors des travaux de déblai stimulèrent son intérêt pour la géologie. Sa brève expérience professionnelle lui permettait de parler à ses contemporains avec quelque autorité. Jamais non plus il ne manquait une occasion d'accroître ses connaissances dans le domaine des sciences naturelles.

Il semble bien que, très tôt, Spencer ait été résolu à abandonner sa carrière d'ingénieur au profit de la littérature. Entre 1841 et 1845, il tenta, sans grand succès, de gagner sa vie en tant que journaliste. Sa première oeuvre de quelque importance, des lettres intitulées *The Proper Sphere of Government* [La véritable sphère du gouvernement] fut publiée dans *The Nonconformist*, journal auquel il envoya aussi un certain nombre de reportages sur le *Complete Suffrage Union*. Si l'on en juge rétrospectivement, l'échec de cette première tentative de carrière littéraire ne fut pas sans compensations. Il reprit brièvement ses activités d'ingénieur avant de devenir, en 1848, secrétaire de rédaction de *The Economist*. Ce périodique venait d'être créé par un adversaire des lois sur les céréales (*Corn Laws*), et la rédaction défendait systématiquement et résolument une politique de laisser-faire en matière d'organisation sociale. Selon J.D.Y. Peel, Spencer s'est contenté de recueillir et de présenter

des faits ; « Ce n'était pas tant Spencer qui infléchissait la ligne du journal, que le journal qui l'influçait, ou plus exactement Spencer était d'accord avec les opinions qu'il défendait » (Peel, 1971, p. 77), opinions extrêmes s'agissant de la législation que le journal combattait parce qu'« elles reposaient sur l'ignorance des lois naturelles et ne pouvaient avoir aucun effet bénéfique » (*ibid.* p. 78). Spencer a constamment exprimé, dans ses écrits ultérieurs, la conviction que la société devait être organisée en accord avec les lois de la nature et que le meilleur gouvernement était celui qui intervenait le moins possible dans la vie des individus. Il s'était fixé pour objectif de découvrir, dans leur perspective évolutionniste, les lois scientifiques naturelles conformément auxquelles les individus pourraient mener leur vie, sans que l'État intervienne.

Ces idées furent exprimées dans son premier livre, *Social Statics*, [Statique sociale], qu'il publia en 1850, alors qu'il avait 30 ans. Elles étaient dans le droit fil de celles qu'il avait défendues dans *The Economist* jusqu'à ce qu'il quitte le journal en 1853. Dans cet ouvrage, Spencer expose la doctrine de l'égalité dans la liberté, selon laquelle la liberté de chacun n'est limitée que dans la mesure où elle risque d'empiéter sur celle d'autrui. C'est une doctrine qu'il réaffirma à l'âge de 79 ans, lorsqu'il fit le bilan de son œuvre. Le chapitre qu'il consacra à l'éducation et où il développait ses principes fut d'emblée très controversé. Certains détracteurs furent particulièrement outrés qu'il nie à l'État tout rôle en la matière. Étant donné que ces vues étaient exprimées au moment où l'on mettait en place des systèmes éducatifs nationaux, elles ne furent pas prises au sérieux, ou furent jugées bizarres, sauf peut-être aux États-Unis où l'autorité du gouvernement fédéral en matière d'éducation était mal acceptée. De nos jours, on voit mieux les dangers que présente une éducation contrôlée par l'État, du moins telle qu'elle était conçue dans l'ancienne Union Soviétique. En Grande Bretagne, également, il y a conflit entre le droit qu'ont les parents de décider du type d'éducation à donner à leurs enfants dans les écoles publiques et les pouvoirs dévolus aux autorités locales pour gérer ces écoles. S'il est vrai que les opinions extrêmes professées par Spencer au sujet du rôle des parents et des pouvoirs de l'État vont à l'encontre des idées répandues aujourd'hui, ses mises en garde trouvent un écho dans la politique que mènent actuellement les responsables de l'éducation pour décentraliser l'administration de l'éducation et accroître la liberté de choix des parents.

En 1853, grâce à un legs de son oncle Thomas, Spencer put quitter *The Economist* pour se consacrer à l'écriture, comme il le souhaitait depuis longtemps. L'autodidacte qu'il était avait alors achevé son éducation. Par rapport à ses contemporains, il lui manquait une bonne partie du bagage classique requis pour devenir philosophe ou homme de science. Les philosophes ne le considéraient pas comme des leurs ; quant aux scientifiques, ils ne le tenaient pas pour un professionnel. Pourtant, ses facultés d'observation, le climat intellectuel dans lequel il avait grandi tant chez son père que chez son oncle, ses activités professionnelles en tant qu'ingénieur, sa collaboration à un journal radical, tout cela l'avait admirablement préparé à la tâche monumentale qu'il s'était fixé en 1853 lorsqu'il devint écrivain « de métier ». N'étant pas astreint à enseigner ou à faire de la recherche puisqu'il n'était pas rattaché à une institution, Spencer réalisa une œuvre impressionnante. D'une part, sa critique du statu quo était radicale et il s'opposait farouchement à toute autorité. D'autre part, et ce dès 1860, il avait de l'univers tout entier une conception à priori intellectuelle et il allait passer les trente six années suivantes à en affiner les détails. Les éléments de son ouvrage *The synthetic philosophy* [Philosophie synthétique], finalement achevé en 1896 ainsi que sa correspondance avec des scientifiques aussi éminents que Darwin, Huxley et John Tyndall, et des philosophes comme J.S. Mill, prouvent bien que si cet amateur de grand talent n'était pas « l'un des leurs », il appartenait, à leurs yeux, à « la même classe ». C'était déjà un exploit en soi.

Le contexte socio-économique et politique

En tant qu'intellectuel autodidacte, Spencer avait beaucoup d'homologues dans la vie commerciale et économique de son temps. Au Royaume-Uni, le XIX^e siècle fut l'époque où généralisa l'application des sciences à l'industrie, amorcée au siècle précédent. De nombreux autodidactes dont le bagage classique était mince, contribuèrent au développement de l'industrie et de l'infrastructure industrielle. La société rurale faisait place à une société urbaine. La présence d'importants gisements de houille favorisait le développement de la sidérurgie. Entre 1788 et 1839, la production de fonte passa de 68.000 à 1.347.000 tonnes. Les machines à vapeur révolutionnèrent la production de laine et de coton. Le Lancashire devint le centre de l'industrie cotonnière et l'ouest du Yorkshire le centre de l'industrie lainière. En 1835, l'Angleterre produisait plus de 60% des cotonnades vendues dans le monde. Le réseau de canaux fut étendu de façon à relier les régions industrielles du nord de l'Angleterre aux centres de distribution et aux ports. A cela s'ajoutait le développement d'un réseau ferroviaire créé en 1825 par un ingénieur, George Stephenson, qui travaillait pour une société ferroviaire du nord de l'Angleterre. Spencer, ainsi que nous l'avons dit plus haut, travailla quelque temps comme ingénieur des chemins de fer.

L'essor de l'industrie offrait d'excellentes perspectives d'avenir aux hommes entrepreneurs. Nombre d'entre eux, partis de rien ou presque, contribuèrent à la création d'entreprises prospères. Dans ce contexte, on comprend mieux l'optimisme de l'époque et l'indifférence aux plaies sociales stigmatisées par Charles Dickens dans *A Christmas Carol* [Contes de Noël] et *Oliver Twist*. Partisan de réformes sociales, Dickens dénonça la saleté et la brutalité qui régnaient dans les écoles, notamment dans le nord de l'Angleterre. La misère noire dans laquelle vivaient les pauvres des villes dépeintes par Dickens était l'autre facette de la prospérité d'une classe moyenne toujours plus nombreuse qui exigeait pour ses enfants des écoles comparables aux anciennes *public schools* (collèges secondaires privés), dont Eton, Harrow ou Winchester étaient parmi les plus célèbres. Spencer critiqua les écoles de son temps, mais son adhésion à la doctrine du libéralisme économique et au principe de la non-intervention de l'État le retint de prôner la création de services sociaux pour venir en aide à ceux que lésait le développement anarchique de l'industrie et du commerce. Paradoxalement, il voyait dans l'explosion démographique, dont Malthus prédisait qu'elle conduirait à la catastrophe, un facteur de progrès qui rendait inévitable l'organisation de la société.

Au plan politique, Spencer vivait à une époque de « dissidence ». Comme nous l'avons vu, il se lia très tôt avec de nombreux mouvements radicaux locaux. Pour les « dissidents », il fallait que les privilèges héréditaires soient abolis pour que des possibilités nouvelles s'offrent à l'homme et que sa condition s'améliore. Divers groupes s'unirent contre l'aristocratie, les propriétaires terriens et le principe des privilèges héréditaires. S'agissant de l'éducation, les méthodistes, dont faisait partie la famille de Spencer, se rangèrent aux côtés des « dissidents ». Entre autres formules radicales, Spencer préférait, pour mettre fin au statu quo, l'individualisme coopératif au socialisme; il était, par exemple, opposé à la gratuité des bibliothèques et de l'enseignement public parce que c'étaient des idées socialistes. « Si fort que je haïsse la guerre, je hais tout autant le socialisme, sous toutes ses formes » (Duncan, 1908, p.422). Tout radical qu'il était à une époque de radicalisme, Spencer restait un conservateur. Il sut pourtant capter l'esprit du temps et parler au nom d'une classe moyenne dont l'importance allait grandissant.

La philosophie synthétique de Spencer

La philosophie de Spencer s'accordait avec son individualisme et son optimisme. A partir du moment où les individus sont libres de s'adapter à l'évolution de la société, le progrès est inévitable. *The synthetic philosophy* [La Philosophie synthétique] est l'œuvre maîtresse de Spencer. Dans les années 1850, il avait suffisamment publié pour que ses idées fussent bien connues. C'est en 1855 que parurent ses *Principles of psychology* [Principes de psychologie]. Sa conception de la psychologie reposait au départ sur la phrénologie, en vogue à l'époque grâce à l'ouvrage de George Combe intitulé *The Constitution of man* [Essai sur la constitution de l'homme]. Combe affirmait que l'on pouvait connaître le caractère d'un homme en étudiant la forme de son crâne. Cette thèse ne pouvait que séduire Spencer dans la mesure où elle apportait un fondement scientifique à la psychologie. Les idées de Combe en matière d'éducation étaient en outre analogues aux siennes ; l'enseignement devait être laïque et scientifique. La psychologie évolutionniste de Spencer était novatrice mais, selon Harold Barrington, ancien spécialiste de l'UNESCO et professeur de sciences de l'éducation en Rhodésie, elle fait aujourd'hui figure de prépsychologie. Quoi qu'il en soit, elle fut développée et intégrée dans sa « Philosophie synthétique », conçue dans sa totalité aux environs de 1858.

Dans la préface de *First Principles* [Premiers principes] publié en 1862, Spencer exposa son projet. A intervalles réguliers, il en mit au point les éléments constitutifs ; en 1864, avec *Principles of biology* [Principes de biologie]; en 1876, avec la première partie des *Principles of Sociology* [Principes de sociologie]; enfin, entre 1879 et 1893, avec *Data of Ethics* [Les bases de la morale], ouvrage en deux volumes. L'ensemble du projet, qu'il avait prévu de réaliser en vingt quatre ans, lui en prit finalement trente six. Il publia en outre de très nombreux articles sur des questions sociales et scientifiques. En 1861, parut *Education ; intellectual, moral, physical* [L'éducation intellectuelle, morale et physique] qui rassemblait des articles publiés précédemment. *Descriptive Sociology* [Sociologie descriptive] rédigé avec le concours de plusieurs collaborateurs, comprenait des études comparées sur les races dans le monde entier.

Spencer fut l'un des premiers à étudier scientifiquement la psychologie et la sociologie mais, dès son essai intitulé *The Proper Sphere of Government* [La vraie sphère gouvernementale] (1842), il soulignait que son but ultime « qui sous-tendait tous ses objectifs immédiats, [était] de trouver la base scientifique des principes du bien et du mal, s'agissant de la conduite en général » (Spencer, 1879, p. (iii). La science éclaire toute son œuvre.

Presque tous les problèmes du jour l'amenant à s'exprimer, il suscita la controverse; de son vivant, l'importance de son œuvre fut reconnue par les scientifiques et les philosophes tant en Angleterre qu'à l'étranger. Au Royaume-Uni et dans plus de douze pays étrangers, des académies scientifiques lui offrirent des distinctions honorifiques et lui ouvrirent leurs portes mais il refusa toutes ces propositions. En Angleterre, la publication du dernier volume de « La philosophie synthétique » fut saluée par un grand nombre de savants qui reconnurent sa puissance intellectuelle et sa hauteur de vues. Une centaine d'universitaires, politiciens et hommes de lettres les plus éminents d'Angleterre et d'Ecosse lui demandèrent de poser pour son portrait, « lequel serait exposé dans un de nos grands musées nationaux pour notre profit et celui des générations futures » (Duncan, 1908, p. 383). William Gladstone, un premier ministre qui marqua son époque, alla jusqu'à rompre la règle qu'il s'était imposée de ne jamais s'associer aux signataires de pétitions et accepta de « figurer au nombre des signataires de la requête adressée à M. Spencer » (*ibid.*). Spencer finit par accepter, à contrecœur, que l'on fasse ce portrait, qu'il n'aima jamais de toute manière.

Quand il eut des difficultés à poursuivre la publication de *Synthetic philosophy*, ses contemporains lui donnèrent une nouvelle preuve de la sympathie et du respect qu'ils lui portaient. Un appel de fonds fut lancé avec le soutien d'éminents universitaires tels que J.S. Mill, George Grote, Charles Darwin, T.H. Huxley, Alexander Bain, John Herschel, G.H. Lewes, John Tyndall, Charles King, T.H. Buckle et William De Morgan. Il eut avec certains d'entre eux, avec Huxley notamment, des différends qui durèrent. Sa correspondance révèle toutefois qu'il sut toujours faire clairement la distinction entre critique de la pensée et critique personnelle. Il ne s'intéressait qu'au fond des questions et s'abaissait rarement à lancer des attaques personnelles. Le ton qu'il donnait habituellement aux débats nous permet de mieux comprendre pourquoi, malgré son refus fondamental de l'ordre établi et ses manies, il était en bons termes avec l'élite intellectuelle anglaise. Il appartenait au *Club X*, club très sélect qui ne comprenait que neuf membres, dont tous, à l'exception de Spencer, étaient membres de la plus prestigieuse association scientifique du Royaume-Uni, la *Royal Society*. On essaya de le persuader d'en faire partie, mais il refusa, comme il avait refusé bien d'autres honneurs, arguant que si la *Royal Society* l'avait invité plus tôt à participer à ses travaux au lieu d'y faire obstacle, il aurait peut-être accepté d'en être membre. Le *Club X* exerçant une influence considérable sur le monde scientifique, Spencer faisait en fait partie de « l'establishment » intellectuel.

Son élection, en 1868, à l'*Athenaeum*, célèbre club de Londres où se retrouvait l'élite intellectuelle (il fit même partie du comité du club pendant un certain temps) en fut la preuve. Il passa à l'*Atheaneum* beaucoup de temps et en devint, de l'avis général, un bon membre bien que pédant lorsqu'il siégeait au comité. Il se disait bourru - et il est vrai qu'il ne mâchait pas ses mots lorsqu'il refusait les nombreuses distinctions honorifiques que lui offraient des institutions de nombreux pays - mais on le tenait pour bienveillant, sociable, accueillant, prévenant et généreux (*ibid.*, p. 499-500). Il aimait les enfants et prenait plaisir à se trouver en compagnie de ses amis. Sportif passionné, il était particulièrement amateur de pêche et de billard. L'homme était complexe, mais ses qualités l'emportaient sur ses défauts.

Ses points faibles étaient bien connus. Il était querelleur, vaniteux, susceptible, dogmatique, très sûr de lui mais il avait à bien des égards une personnalité attachante. Comme le disait Huxley, « Si jamais Spencer écrivait une tragédie, l'intrigue en serait le meurtre d'une belle déduction par un méchant fait (...) » (*ibid.* ; p. 502). Évoquant la contribution de Spencer à la théorie de l'évolution, Béatrice Webb cite de nouveau Huxley ; « C'est le plus original des penseurs, bien qu'il n'ait jamais formulé une idée neuve » (Webb, 1926, p. 27). Son empressement à expliquer à plus qualifiés que lui comment, par exemple, élever un enfant donna lieu à des situations amusantes. Il était très attentif au plus infime détail de l'entretien du ménage, mais était lui-même totalement dépourvu de sens pratique. Son sérieux était légendaire. Un jour, en sa présence, John Tyndall dit de lui ; « Spencer serait bien plus sympathique s'il lâchait une bordée de jurons de temps en temps » (Duncan, 1908, p.510). La seule pensée d'un Spencer proférant des jurons déclencha l'hilarité générale.

La théorie spencérienne de l'évolution

L'originalité de Spencer réside dans la manière dont il formula les lois de l'évolution et dont il les appliqua à l'étude scientifique de la psychologie, de la sociologie, de la biologie, de l'éducation et de l'éthique. Dans *The Philosophical Work of Herbert Spencer (Men and Events, 1929)* [L'œuvre philosophique de Herbert Spencer], John Dewey rappelle que la théorie de l'évolution a une longue histoire dans la philosophie européenne. Sa reformulation au XIX^e siècle a provoqué d'énormes controverses, car elle allait complètement à l'encontre

de la conception chrétienne de l'histoire de la création. C'est à Charles Darwin, scientifique du XIX^e siècle, que l'on attribue la redécouverte de l'évolution. *On the Origin of Species* [De l'origine des espèces] fut publié en 1859. Spencer fit très modestement remarquer que sa version de la théorie de l'évolution avait été publiée quelques années avant l'ouvrage de Darwin. Ce qui est certain c'est qu'elle était déjà pleinement élaborée dans *General Principles* [Principes généraux] publié en 1862. Il est clair, toutefois, pour reprendre les mots de Darwin lui-même que, dans *Origin of species*, il limite l'application de la théorie aux changements biologiques, ce que Spencer ne fit pas. Lorsqu'il analyse l'idée de changement dans *First Principles* [Premiers principes], Spencer subordonne les lois de l'évolution aux changements intervenant dans le système solaire, la structure et le climat de la terre, les végétaux et les animaux, les individus et la société. Le changement, conformément à ces lois universelles, comprenait des processus d'intégration et de différenciation.

S'agissant de l'organisme social, Spencer donne des exemples nombreux et précis de changement par intégration ; « A preuve les sociétés non civilisées, lorsque des familles nomades, notamment chez les Bushmen, s'assemblent pour former des tribus nombreuses » (Spencer, 1862, p. 316). Le passage d'« outils » rudimentaires, petits et simples à des machines parfaites, complexes et de grande taille est un progrès dans l'ordre de l'intégration (*ibid.*, p. 324). Les machines modernes sont constituées d'un certain nombre de machines simples, plus petites ; « L'évolution, considérée sous son aspect fondamental, est donc la progression d'une forme moins cohérente à une forme plus cohérente (...) » (*ibid.*, p. 327). C'est un processus universel.

Cependant, il existe un processus plus important pour la compréhension des sociétés modernes, celui de la différenciation en tant que progression de l'homogène à l'hétérogène. Là aussi, Spencer emprunte ses exemples à tous les domaines du savoir scientifique ; à la géologie, (transformation d'une masse en fusion en montagnes), à la géographie (différenciation des climats). On observe ce même processus chez les végétaux et les animaux. L'homme est devenu plus hétérogène. L'homme civilisé, par exemple, a un système nerveux plus hétérogène, et ses idées sont aussi plus hétérogènes que celles de l'homme non civilisé. Chez l'être humain, « le passage d'une homogénéité indéfinie, incohérente à une hétérogénéité définie, cohérente » (*ibid.*, p. 389) est illustré par la transformation des bruits homogènes émis par le nourrisson en sons de plus en plus différenciés et définis.

La progression d'une société homogène vers une société hétérogène est illustrée par le processus civilisateur à l'œuvre dans chaque tribu, chaque nation. La société, sous sa forme première et primitive, était un agrégat homogène d'individus. Tous les hommes étaient à la fois guerriers, fabricants d'outils, pêcheurs et maçons. Toutes les femmes accomplissaient les mêmes travaux ingrats. Chaque famille était autonome et aurait pu vivre séparément des autres. La désignation d'un chef fut le premier signe d'une différenciation des fonctions. L'autorité devint ensuite héréditaire et la religion commença à coexister avec l'État. Le stade suivant de l'évolution sociale fut caractérisé par l'instauration de lois, d'usages et de rites. La spécialisation du travail apparut. Les systèmes de transport stimulèrent le développement des régions, chacune ayant ses caractéristiques professionnelles propres. Finalement, la société se différença en classes. Spencer conclut ainsi ; « Si l'on compare l'autorité du chef d'une tribu de sauvages avec celle d'un gouvernement civilisé, assisté par ses administrations locales et leurs représentants, jusqu'aux agents de police dans les rues, nous voyons comment, à mesure que l'humanité passait de l'état de tribus composées de dizaines d'hommes à celui de nations comptant des millions de citoyens, le processus régulateur a gagné en importance ; nous voyons comment, guidée par les lois écrites, elle est passée de l'imprécision et de l'irrégularité à une relative précision ; comment elle s'est subdivisée en processus de plus en plus multiformes » (*ibid.*, p. 395).

Ces formes de différenciation s'accompagnaient d'une différenciation dans d'autres domaines ; ceux du langage, de la peinture, de la sculpture, de la danse et de la poésie. Spencer note à ce propos ; « Depuis les temps les plus anciens auxquels la science nous donne accès jusqu'aux innovations d'hier, un des traits essentiels de l'évolution a été la transformation de l'homogène en hétérogène » (*ibid.*, p. 359). Outre le passage de l'hétérogénéité à l'homogénéité, il y avait selon Spencer celui de l'indéfini au défini, de la simplicité à la complexité, de la confusion à l'ordre.

On parle souvent à propos de Darwin de « darwinisme social » alors qu'il serait plus exact de dire ; « spencérisme social ». Les illustrations de son analyse du changement social que nous donnons ici visent à donner une idée de la profusion des exemples auxquels Spencer eut recours pour fonder son hypothèse selon laquelle les sociétés, comme toute chose, changent conformément aux lois scientifiques de l'évolution.

Il appliquait aussi aux sociétés la notion biologique de « survie du plus apte ». Les modifications qui surviennent par suite de la différenciation sociale subsistent si elles sont bien adaptées au milieu. Dans le cas contraire, elles finissent par disparaître. Spencer resta en outre résolument attaché, à contre-courant de l'opinion scientifique générale, à une théorie biologique avancée par Lamarck et violemment contestée, selon laquelle les caractères acquis se transmettent à la progéniture. A mesure que le siècle progressait, la majorité des scientifiques rejetaient cette idée dont la portée, dans le domaine social, est considérable ; elle implique que les enfants peuvent hériter les caractères acquis par les parents grâce à l'éducation. Elle implique aussi que l'on peut hériter les traits du caractère national - concept utilisé par les spécialistes de l'éducation comparée au XIX^e siècle. Les caractères raciaux, s'ils ne sont pas génétiques, peuvent eux aussi se transmettre d'une génération à l'autre - hypothèse exploitable tant par les racistes que par leurs opposants.

Convaincu que tous les changements sont d'ordre évolutif, Spencer, faute de preuve directe, raisonne par analogie. A partir de l'analogie de l'ovule, simple, homogène, qui se transforme en un être humain adulte doté de caractéristiques précises - jambes, bras, muscles, cerveau, etc. - qui l'aident à s'adapter à son environnement et à survivre, il conclut à la spécialisation croissante des fonctions à mesure que les sociétés évoluent. En fait, ses propres observations sociologiques suffisaient à le convaincre, et avec lui, les sociologues de l'époque en Amérique et en Europe, que des communautés rurales homogènes se transformaient en sociétés urbaines complexes. Des hommes tels que William Graham Sumner, Emile Durkheim, Ferdinand Tönnies, Karl Marx et Lester Ward, chacun à sa manière, faisaient observer que des fonctions politiques et économiques autrefois exercées par tous étaient désormais du ressort de spécialistes travaillant au sein d'organismes spécialisés - gouvernements, administrations locales ou usines. Les théories du changement social défendues par Sumner et William Fielding Ogburn dans *Social Change* [Évolution sociale] n'étaient pas sans rapport avec la théorie de l'évolution sociale avancée par Spencer ; celle-ci annonçait les théories du changement social qu'allait défendre toute une série de sociologues du XIX^e et du XX^e siècle, pour qui la différenciation fonctionnelle était la clé de la comparaison du changement.

Spencer et l'éducation

Spencer s'est intéressé très tôt à l'éducation. Il a songé pendant un moment à devenir enseignant et forma aussi un temps le projet de fonder une école avec son père. En fait, il n'enseigna que trois mois. Cette mince expérience pédagogique ne l'empêcha pas de dénoncer l'enseignement public dans des lettres publiées par *The Nonconformist* en 1842, alors qu'il

n'avait que 22 ans. Spencer soutenait que la vérité était toujours née de l'affrontement d'esprits différents et qu'un système éducatif mis en place par la classe dirigeante entraverait le changement, de par sa nature même. Au cours des années 1850, il défendit systématiquement dans plusieurs articles la doctrine du « laisser-faire », stigmatisant les dangers que présentait l'intervention de l'État, par le biais de l'enseignement public, dans la vie des individus. L'argument était politique, mais Spencer s'interrogeait aussi sur la nécessité de l'éducation formelle à la lumière de la théorie de l'évolution qu'il était en train d'élaborer. Raisonnant par analogie, il se demandait, dans *Social Statics* [Statique sociale] (Spencer, 1850, p. 208-209), si l'éducation était vraiment nécessaire puisqu'en biologie la semence et l'embryon venaient à maturité sans aide extérieure. Pourquoi l'enfant ne pourrait-il pas devenir spontanément un adulte normal ? Au cours de leur évolution, les enfants manifestent toutes les caractéristiques de l'aborigène et reproduisent l'évolution de l'humanité qui est passée d'un état non civilisé à un état civilisé. Spencer pensait que, lors de la phase de transition d'un état à un autre, les êtres humains avaient perdu les capacités propres aux sauvages, mais n'avaient pas encore acquies celles que requiert la vie civilisée. Le rôle de l'éducation devrait donc consister à modérer chez l'enfant les caractéristiques de l'homme non civilisé. Née des imperfections de l'homme, l'éducation, en tant que forme de coercition, perdrait alors sa raison d'être. A court terme, et conformément aux lois de la nature, elle évoluerait en s'adaptant aux transformations de la société.

Les spécialistes de l'éducation comparée affirmaient, dans un registre moins déterministe, que l'évolution de l'éducation reflétait celle de la société. On a changé d'avis depuis 1945. Sous l'influence des intellectuels américains et de l'UNESCO, de nombreux praticiens ont soutenu que l'éducation pouvait transformer la société. Spencer n'aurait pas été d'accord car, pour lui, nous l'avons déjà dit, à mesure que la société évolue conformément à ses lois, l'éducation organisée perd sa raison d'être. Même en période de transition, tout ce que l'éducation peut faire, c'est retarder le processus du changement social. Spencer puisait dans sa théorie de l'évolution des arguments convaincants pour étayer ses objections politiques au rôle de l'État dans l'éducation.

Les planificateurs d'aujourd'hui n'accepteraient pas son point de vue. Il ne semble guère, pourtant, que se confirment les prévisions optimistes des fondateurs de l'UNESCO qui voyaient dans la généralisation de l'éducation le moyen d'élever le niveau de vie, de promouvoir la démocratie et d'assurer la paix. L'analyse que Spencer faisait du rôle de l'éducation dans le changement social était apparente dès les années 1850 lorsqu'il rédigea quatre articles sur l'éducation ; *The art of education* [L'art de l'éducation] qui parut dans *The North British Review* en mai 1854, *Discipline for children* [Les enfants et la discipline morale] et *Physical training* [Education physique] publiés respectivement en avril 1858 et en avril 1859 dans *British Quarterly Review*, et enfin *What Knowledge Is of Most Worth* [Quel est le savoir qui compte le plus ?] paru en juillet 1859 dans *Westminster Review*. Ces articles furent par la suite rassemblés dans un ouvrage qui allait connaître un grand succès, *Education* [De l'éducation] auquel Spencer doit sa renommée d'éducateur. Publié en 1961, il fut réédité de nombreuses fois et se vendit à des milliers d'exemplaires.

Ainsi qu'il en avait l'habitude, Spencer attaquait avec assurance l'ordre établi. Égal à lui-même, alors que son expérience pédagogique était mince et sa connaissance de l'éducation négligeable, il n'hésitait pas à porter des jugements sans appel sur le développement de l'enfant, les programmes et les méthodes d'enseignement. Les rapports qu'il avait avec les enfants de ses amis n'étaient pas toujours heureux, ce qui ne l'empêchait pas de donner des conseils sur la manière dont ils devaient être élevés ! On ne peut donc pas dire que ses propositions en matière d'éducation reposaient sur l'expérience; elles sont pourtant très proches des idées progressistes qui ont cours aujourd'hui. Gabriel Compayre, auquel on doit

des ouvrages sur quelques grands éducateurs, dont Rousseau et Pestalozzi, soutient, dans *Herbert Spencer and Scientific Education* [Herbert Spencer et l'enseignement scientifique], que les idées de Spencer sur l'éducation se trouvaient déjà dans *Émile* de Rousseau. Spencer nia l'avoir lu et affirma ne rien lui devoir. En revanche, il était favorable aux idées de Pestalozzi auquel il se référait souvent, tout en regrettant que celui-ci les ait si peu mises en pratique.

Dans le domaine de l'éducation, comme dans d'autres, l'amateur retint l'attention. Compte tenu de ses critiques acerbes des milieux de l'éducation, il est surprenant que huit ans après la publication de son ouvrage, Spencer figure au nombre des grands réformateurs européens cités par R.H. Quick dans ses *Essays on Educational Reformers* [Essais sur les réformateurs de l'éducation](1868). Avec Richard Mulcaster, Roger Ascham et John Locke, Spencer est le seul Anglais auquel Quick consacre un chapitre. John Milton, J. Dury et le Dr Arnold ne sont mentionnés, pour ainsi dire, qu'en passant. Hostile aux idées de Spencer, Quick n'en conclut pas moins ce qui suit ; « Je me suis permis de ne pas partager sur certains points l'opinion de M. Spencer ; mais je n'aurai pas réussi à donner une idée exacte de l'ouvrage que j'ai analysé si le lecteur n'a pas compris que c'est non seulement l'un des plus lisibles mais aussi l'un des plus importants jamais publiés en langue anglaise au sujet de l'éducation (Quick, 1904, p. 469) ».

Dans un livre publié au début du XX^e siècle (et qui est de nouveau à la mode au Royaume-Uni), *The Teaching of Scientific Method* [L'enseignement de la méthode scientifique](1903), un pionnier de l'enseignement des sciences, H.E. Armstrong, conseillait à tous les enseignants de lire l'ouvrage de Spencer, *Education*, afin « de bien comprendre tout ce qui touche à l'éducation » (*ibid.*, p. 381). Bien des années plus tard, F.A. Cavenagh, dans son introduction à l'édition de 1932 du livre de Spencer, observait que, si les idées de Spencer n'ont plus le même impact, *Education* est encore lu, l'ouvrage continue de paraître dans des éditions populaires et, chaque année, les futurs enseignants en trouvent la lecture stimulante et enrichissante » (Spencer, 1932, p. xx). J.A. Lauwerys, qui a joué un rôle de premier plan dans la fondation de l'UNESCO, lui-même humaniste scientifique dans la tradition spencérienne, notait dans une conférence qu'il fit à l'Université de Londres en 1951 ; « Pendant deux générations, Spencer a été l'un des principaux auteurs dont ont été nourris les étudiants de nos écoles normales et des sections de pédagogie générale. C'est d'autant plus étonnant que ceux-là mêmes qui inscrivaient son ouvrage au programme étaient ses plus farouches adversaires » (Judges, 1952, p. 162). Il faut croire que les idées de Spencer ont eu quelque influence sur les jeunes enseignants qui l'ont lu.

Pour Spencer, la science devait remplacer les langues classiques dans les programmes d'enseignement et, en fait, elle devait être le seul élément. Outre qu'elle provoqua l'hostilité des enseignants de l'époque, cette thèse aliéna aussi les éducateurs du XX^e siècle qui, s'ils étaient disposés à donner plus de place aux matières scientifiques dans les programmes scolaires, n'étaient pas prêts à leur sacrifier les langues, ou, plus généralement, les sciences humaines. L'Union soviétique fut peut-être le seul pays où l'on a donné à la science la place qui, selon Spencer, lui était due. On ne peut pas dire que ses idées à cet égard aient beaucoup influencé la pratique éducative dans l'enseignement secondaire en Grande-Bretagne.

Bien d'autres idées de Spencer, fondées, toujours par analogie, sur la transformation de l'embryon en un être adulte, trouvent leur expression dans les écoles primaires britanniques. Ce paradoxe apparent s'explique par la vogue que Spencer a connue aux États-Unis (nous en parlerons par la suite); ses idées furent ensuite réintroduites en Grande-Bretagne grâce aux écrits de Dewey et autres éducateurs américains progressistes.

Aujourd'hui, dans les écoles primaires britanniques, nombreux sont les pédagogues qui reconnaissent être redevables à Rousseau, Dewey et Piaget, mais pas à Spencer.

Bien que son ouvrage, *General Principles*, dans lequel il explique par le détail les lois de l'évolution, ait été publié nettement après les articles qui composaient *Education*, deux des principes de l'évolution se retrouvent dans son analyse de l'éducation. Spencer lui-même le soulignait ; « La théorie de l'évolution m'a fourni un schéma directeur (pour écrire l'article sur l'éducation), dans la mesure où la progression des formes de vie de l'inférieur vers le supérieur a été soumise à la discipline du plaisir ou de la souffrance qu'entraîne tel ou tel mode de comportement » (Spencer, 1904, p. 18). Deux autres principes fondamentaux de l'évolution sous-tendent son analyse de l'éducation. Le premier, c'est que l'évolution de l'éducation est analogue à celle des individus et de la société. En fait, « il ne peut pas ne pas y avoir de rapport entre les systèmes éducatifs successifs, et les états successifs de la société avec lesquels ils ont coexisté » (Spencer, 1932, p. 61). Le second, souvent souligné par Spencer dans ses écrits, tient à l'hétérogénéité et à la complexité croissantes des systèmes éducatifs. Si ses articles sur l'éducation avaient été écrits quelques années plus tard, peut-être sa théorie d'une éducation allant de l'homogène à l'hétérogène aurait-elle suscité davantage d'intérêt. A l'évidence, c'est ce qui s'est produit dans le domaine scientifique. Aux mains des spécialistes, la philosophie naturelle est devenue astronomie, physique, chimie et biologie. A l'intérieur même de chacune de ces disciplines, des domaines de recherche particuliers sont apparus ; la chaleur, la lumière, le son et l'électricité, en physique ; les deux branches de la chimie - inorganique et organique - se sont encore différenciées ; en biologie, sont apparus des disciplines spécifiques comme la physiologie et la morphologie. En outre, conformément à ce principe d'évolution, les programmes de l'enseignement primaire dans de nombreux pays sont bien moins différenciés que ceux de l'enseignement secondaire et les enseignants du secondaire sont plus spécialisés que les instituteurs.

Spencer, non sans un certain illogisme, considérait que l'éducation ne progressait pas au même rythme que le changement social, opinion partagée, au XX^e siècle, par les disciples de William Ogburn qui adhéraient à sa théorie du « retard ». Les réflexions de Spencer sur le système éducatif de son temps sont pour une grande part négatives. Les recommandations constructives qu'il avance sont très proches de celles énoncées par J.-J. Rousseau dans *Émile*. De nos jours, au Royaume-Uni comme aux États-Unis, les enseignants les acceptent aveuglément, convaincus qu'elles font partie d'une orthodoxie nouvelle. Il n'est donc pas inutile d'examiner de près ce que Spencer a écrit dans les quatre articles qui composent *Education* au sujet des objectifs ou de la finalité de l'éducation, de l'attitude envers les enfants, des méthodes d'enseignement, de la discipline et des programmes scolaires.

Spencer regrettait que l'enseignement dispensé à l'école ne fût d'aucune utilité pratique. Exemples à l'appui, il prouvait que l'on attachait plus de prix à l'ornemental, au décoratif, qu'à l'utile. Selon lui, dans neuf cas sur dix, le latin et le grec appris à l'école ne servent à rien. On fait apprendre le grec et le latin aux garçons pour montrer qu'ils ont reçu « l'éducation d'un gentleman » - signe d'une position sociale qui commande le respect. Les leçons de danse, de maintien, de piano, de chant et de dessin remplissent la même fonction pour les filles. Ce n'est pas la valeur intrinsèque du savoir qui détermine le contenu de l'enseignement mais le prestige et le pouvoir social que donne la possession de ce savoir. Le savoir en tant qu'instrument du pouvoir social est aujourd'hui l'un des thèmes de prédilection de l'analyse sociologique.

Le chapitre sur « l'éducation intellectuelle », dans *Education*, porte en réalité sur les méthodes d'enseignement et l'attitude des enseignants envers les enfants. Les recommandations qu'il contient procèdent de la théorie spencérienne de l'évolution. Ainsi Spencer fait-il observer que, dans l'évolution de la société, le renforcement de la liberté

politique et l'abolition des lois restreignant l'action individuelle se sont accompagnés d'un progrès dans le sens d'une éducation non coercitive, même si, ne l'oublions pas, le progrès est plus lent dans ce dernier domaine. Les anciennes pratiques pédagogiques, fondées sur la conviction que les enfants sont foncièrement mauvais, étaient dans la logique des systèmes sociaux répressifs. L'uniformité des croyances - aux plans religieux, politique et éducatif -, qui portait la marque d'Aristote, avait toutefois fait place, sous l'influence du protestantisme, à la multiplicité des sectes religieuses et des partis politiques.

Dans sa théorie de l'évolution, Spencer opposait les caractéristiques de l'éducation d'autrefois à celles de l'éducation d'aujourd'hui. A l'apprentissage par cœur avait succédé un apprentissage spontané de l'enfant. L'enseignement des principes avait remplacé celui des règles. On avait compris que chez l'enfant l'apprentissage de la grammaire devait se faire en dernier et non en premier. Ayant saisi les principes, il serait capable de résoudre des cas nouveaux et variés, et de s'attaquer aussi aux cas anciens.

Dans les écoles primaires britanniques, on pousse aujourd'hui l'enfant à l'investigation et à la découverte. C'est une des nouvelles orientations pédagogiques que Spencer avait notée et approuvée, de même que l'importance accordée à l'exercice des facultés d'observation. On reconnaissait enfin que l'activité spontanée de l'enfant - sous la forme de jeux - était une façon légitime d'acquérir des connaissances. Quant aux leçons de choses, Spencer en était partisan en théorie, tout en estimant que, dans la pratique, elles étaient mal faites. La vieille méthode consistait à présenter des vérités dans l'abstrait, la nouvelle à les présenter dans le concret. Spencer a illustré ce changement en se servant de modèles géographiques et géométriques. Au bout du compte, ce qui était essentiel pour lui dans l'évolution de l'éducation, c'était le souci de faire de l'apprentissage une expérience agréable plutôt que pénible, d'où l'intérêt des jeux, des comptines, des contes de fées, et la nécessité de terminer la leçon avant que l'enfant ne donne des signes de fatigue. L'essentiel de ces idées inspire la démarche des instituteurs britanniques aujourd'hui.

Spencer concluait que tous ces changements avaient un dénominateur commun ; une conformité croissante avec la nature, autrement dit avec le développement mental naturel de l'enfant. Selon lui, « il y a un certain enchaînement dans le développement spontané des facultés, et un certain type de savoir associé à chaque étape de ce développement. C'est à nous qu'il appartient de déterminer cet enchaînement, et de dispenser ce savoir » (*ibid.*, p. 71). Aujourd'hui, on s'accorde généralement à prendre les théories de Piaget concernant le développement de l'enfant comme point de départ pour établir l'enchaînement des étapes de l'apprentissage.

Spencer lui-même soutenait qu'il n'était pas possible de perfectionner un système éducatif tant qu'une psychologie rationnelle n'avait pas été élaborée. En accord avec son épistémologie, il était prêt à définir quelques-uns des principes sur lesquels devait se fonder un enseignement de qualité. Puisque le cerveau va de l'homogène à l'hétérogène, l'éducation devait aller du simple au complexe et l'enseignement ne porter d'abord que sur quelques matières, auxquelles d'autres viendraient successivement s'ajouter. Par ailleurs, puisque le cerveau va de l'indéfini au défini ; « [...] dans le domaine de l'éducation, nous devons nous contenter de partir de notions rudimentaires que nous devons aspirer à rendre de plus en plus intelligibles en facilitant l'acquisition d'expériences de nature à en corriger d'abord les erreurs les plus graves, puis les erreurs de plus en plus petites. Les formules scientifiques ne doivent être données qu'à mesure que les conceptions s'affinent » (*ibid.*, p. 81).

Spencer n'a cessé de dire qu'il fallait aller du concret à l'abstrait et conduire ainsi l'esprit de l'enfant, par le moyen d'exemples, du particulier au général.

Il soutenait aussi, ce qui est plus discutable, que l'éducation de l'enfant devait reproduire celle de l'humanité, considérée dans sa perspective historique. En bref, l'esprit de

chacun doit suivre le même cheminement que l'esprit collectif -« l'éducation devrait reproduire la civilisation en plus petit » (*ibid.*, p. 83). Il est vrai que, jusqu'à ces derniers temps, le contenu des programmes de science élaborés dans la plupart des pays suivait l'évolution historique de la discipline. C'est ainsi qu'en physique on étudiait dans l'ordre la mécanique, la chaleur, la lumière, le son, le magnétisme et l'électricité. La cinquième recommandation de Spencer découlait de sa conviction que l'on ne peut organiser la connaissance scientifique qu'après avoir accumulé une somme d'observations.

L'approche actuelle de l'enseignement primaire au Royaume-Uni souligne l'importance des idées de Spencer. Pour lui, l'éducation doit encourager l'épanouissement de l'individu ; « Il convient d'amener les enfants à mener leurs propres recherches, et à tirer des conclusions personnelles. On devrait leur en dire le moins possible, et les inciter à découvrir le plus possible » (*ibid.*, p. 94). Comment mieux décrire les méthodes modernes d'apprentissage par la découverte qui devraient être agréables et fondées sur des activités spontanées auxquelles les enfants sont enclins. Les cours qui ne les intéressent pas devraient être abandonnés. L'auto-apprentissage est un des principes fondamentaux défendus par Spencer dans ses recommandations relatives aux méthodes d'enseignement. Il permet à l'enfant de progresser au rythme du développement naturel de ses facultés.

Plutôt que de dispenser un savoir qui confère prestige social et autorité, l'éducation doit avoir une utilité pratique. A la question « A quoi sert-elle ? », Spencer répond qu'elle doit aider les gens à bien vivre ; « Nous préparer à une vie accomplie, telle est la fonction de l'éducation ; et la seule manière rationnelle de juger d'un programme scolaire, c'est de juger dans quelle mesure il remplit effectivement cette fonction » (*ibid.*, p. 10). Pour Spencer, avant de pouvoir établir un programme rationnel d'enseignement qui tienne compte de cet objectif, il faut déterminer les valeurs relatives du savoir. Sa conception des programmes scolaires était novatrice. A la différence de l'essentialisme de Platon et d'Aristote, et de l'encyclopédisme de Comenius et de Condorcet, elle n'est pas axée sur la discipline enseignée mais sur l'activité.

A la question « Quel est le savoir qui compte le plus ? », Spencer répond « C'est le savoir que requiert la conduite des principales activités de la vie ». Voici ce qu'il écrit à ce propos ; « [Ces activités] peuvent naturellement être classées comme suit ; (1) les activités qui sont directement liées à l'instinct de survie ; (2) les activités qui, en permettant de se procurer le nécessaire, assurent indirectement la survie ; (3) les activités qui ont pour finalité d'élever et d'éduquer ses enfants ; (4) les activités requises par le maintien de relations sociales et politiques appropriées ; (5) les diverses activités qui occupent les moments de loisir et permettent à chacun de vivre selon ses goûts et ses sentiments » (*ibid.*).

Spencer énumère ces activités par ordre d'importance ; il admet cependant que, loin d'être nettement dissociables, elles sont inextricablement liées. Il n'en reste pas moins vrai que, dans tous ces domaines d'activités, la connaissance scientifique joue un rôle essentiel. La survie directe et dans de bonnes conditions exige une connaissance de la physiologie, et, sous sa forme indirecte, une connaissance des sciences - mécanique, géologie, chimie et physique - dont dépend l'activité industrielle. Selon Spencer, « une certaine connaissance des principes de base de la physiologie et les rudiments de la psychologie sont indispensables pour bien élever les enfants » (*ibid.*, p. 36). Il était consterné que l'éducation ne prépare pas les parents à assumer leurs responsabilités; elle ne préparait pas non plus les citoyens, l'enseignement de l'histoire étant dépourvu de toute dimension sociale. Pour s'acquitter de ses devoirs civiques, le citoyen devait recevoir une éducation dans le domaine de la sociologie descriptive et de la sociologie comparée, qui devaient l'une et l'autre être interprétées à la lumière de la biologie et de la physiologie. Pour Spencer, les activités de loisirs comportaient elles aussi une dimension scientifique. La peinture et la sculpture, la musique et la poésie suscitent des émotions, mais seul le savoir scientifique permet de les apprécier à leur juste valeur. Outre

que la sculpture, la peinture et la musique ont des bases scientifiques, la véritable poésie est intrinsèquement scientifique puisqu'elle tient compte des lois de l'influx nerveux auxquelles la parole obéit. Spencer poussait le raisonnement très loin mais il n'est pas insensé de dire que le savoir scientifique permet de mieux apprécier les arts. Pour extrêmes que ses vues puissent paraître, il est vrai qu'aujourd'hui chaque problème de société a une composante scientifique et que la recherche de solutions passe par la compréhension de certains éléments des sciences.

Quick a critiqué le recours exclusif au savoir scientifique préconisé par Spencer dans le cadre des cinq activités que ce dernier avait recensées. Il reconnaissait que la science avait un rôle important à jouer dans l'industrie, mais jugeait impossible d'enseigner à tous la totalité des disciplines scientifiques. A son avis, le jeune homme qui se préparait à entrer dans la vie active serait mieux armé s'il avait appris à apprendre que s'il avait emmagasiné une grande quantité d'informations spécialisées. Cette conception de l'éducation consistant à préparer les hommes à acquérir des connaissances quand cela leur serait nécessaire n'a été contestée que récemment par les éducateurs britanniques dont certains souhaitent désormais que les écoles, par le biais de la formation professionnelle, préparent les élèves à entrer dans l'entreprise. Quick répondait aussi à Spencer que, dans bien des cas, les connaissances scientifiques n'étaient d'aucune utilité; ce qui indique que ni Spencer ni Quick ne percevaient la différence qui existe entre la connaissance scientifique qui permet à quelqu'un d'exécuter une tâche et celle qui lui permet d'apprécier un travail fait par autrui ou d'en mesurer l'utilité. Périclès établit cette distinction en politique ; pour lui, seuls quelques-uns sont capables de définir une politique, mais dans un régime démocratique tous devraient être en mesure d'en juger. De nos jours, rares sont ceux qui sont en mesure d'inventer des machines et de fabriquer des biens de consommation, mais chacun devrait pouvoir évaluer les conséquences de l'introduction des machines modernes dans l'activité industrielle. Il y a une différence entre la connaissance scientifique dont les experts ont besoin pour produire des biens, et celle que chacun doit posséder pour juger de leur travail.

La plus grande faiblesse des programmes scolaires axés sur l'activité, tels que les concevait Spencer, est sans doute le fait que le philosophe n'a pas su définir clairement, en conformité avec sa théorie du développement de l'enfant, à quel stade de l'évolution de celui-ci il convenait d'apporter la connaissance scientifique. A quel moment introduire la physiologie ou la pédagogie ? Et à quel niveau de complexité ? Spencer ne le dit pas. Son programme scolaire semble bien trop astreignant pour de jeunes enfants. Il pourrait à la rigueur répondre aux besoins des élèves du secondaire mais semble plus adapté à des adultes se préparant au métier d'enseignant. Pendant des années, l'éducation sanitaire a fait partie intégrante de la formation des élèves-enseignants. Ceux-ci apprenaient notamment comment enseigner aux enfants à prendre soin d'eux-mêmes. Dans les années 60, au Royaume-Uni, de nombreux instituts universitaires d'éducation donnaient aux étudiants des notions de psychologie, de philosophie, de sociologie et d'histoire. Spencer aurait approuvé ce principe.

Les enseignants devraient avoir conscience de l'importance de ces études pour la pédagogie; ils devraient être capables, le cas échéant, d'initier leurs élèves, de manière appropriée, à la sociologie et à la psychologie. L'apprentissage par les méthodes actives pratiqué dans les écoles primaires anglaises sur la base des différents stades du développement de l'enfant identifiés par Piaget, et qui privilégie l'expression artistique, n'a pas le contenu scientifique que Spencer jugeait essentiel. L'expérience des États-Unis montre combien il est difficile d'introduire un programme spencérien dans les établissements d'enseignement secondaire. Les éducateurs progressistes de ce pays tentent de le faire depuis le début du siècle.

Les idées de Spencer aux États-Unis

Spencer voulait que son œuvre fût connue aux États-Unis. Il trouva un farouche partisan en la personne d'Edward Livingstone Youmans qui, après avoir lu la circulaire de 1860 où Spencer exposait le plan de sa philosophie synthétique, promit immédiatement son soutien. Ce fut le début d'une longue et chaleureuse amitié. Youmans défendit les écrits de Spencer, souvent malgré l'opposition de l'auteur lui-même, et le fit venir aux États-Unis où les Américains lui firent fête avec leur générosité habituelle. Spencer relate ce séjour dans *Autobiography* [Une autobiographie]. Directeurs de compagnies de chemins de fer, directeurs d'hôtels, chacun se dépensa sans compter pour lui faire bon accueil; il fut magnifiquement reçu par ses hôtes privés et fut l'invité d'honneur d'un somptueux banquet offert par la haute société américaine. Spencer fut sincèrement touché par la chaleur de l'accueil qui lui fut réservé mais « eut toujours du mal à s'habituer à l'exubérance de certains de ses admirateurs américains » (Duncan, 1908, p. 228). Il leur rappela que ce que l'on tenait pour tout à fait normal de ce côté-ci de l'Atlantique était considéré différemment de l'autre côté. La théorie de l'évolution en était un exemple. Youmans lui écrivit ceci ; « Il y a manifestement, en matière religieuse, plus d'indépendance d'esprit en Angleterre qu'ici (en Amérique). Au moins vos détracteurs s'intéressent-ils au sujet, tandis qu'ici on a peur de prendre parti » (*ibid.*, p. 254). Pourtant, dans une lettre adressée à Spencer en 1866, Henry Ward Beecher notait ceci ; « De par la situation particulière de la société américaine, vos écrits sont ici beaucoup plus enrichissants et stimulants qu'en Europe » (*ibid.*, p. 128).

L'opinion de Beecher était probablement plus proche de la vérité que celle de Youmans, qui ne voulait pas offenser Spencer. L'évolution était un thème qui déchaînait les passions et suscitait des débats acharnés aux États-Unis. Dans *American Thought from Puritanism to Pragmatism and Beyond* [La pensée américaine depuis le puritanisme jusqu'au pragmatisme et au-delà], Woodbridge Riley affirmait que « depuis l'époque du puritanisme jusqu'à celle du pragmatisme, il y a eu tant d'escarmouches, de combats et de batailles, que l'on pourrait presque parler de guerre entre évolution et révélation en Amérique » (Riley, 1925, p. 173). Évoquant plus particulièrement la contribution britannique au débat, voici ce qu'il écrivit ; « Le déclenchement de la polémique lors de la parution de *Origin of species*, en 1859, n'avait donc rien de surprenant [...]. La bataille fut longue et acharnée [...]. La controverse scientifique fit rage [dans le pays] et dura encore plus longtemps que la guerre civile qui avait déchiré le pays » (*ibid.*).

Ce qui est certain, c'est que l'œuvre de Spencer fut au programme de nombreuses universités américaines pendant la seconde moitié du XIX^e siècle. Les théologiens n'étaient pas tous d'accord ; les autorités de l'université de Yale élevèrent des objections quand William Sumner, un disciple de Spencer, inscrivit *The Study of Sociology* [Introduction à la science sociale] au programme de ses cours, jugeant que cette œuvre reposait sur un parti pris antireligieux (Duncan, 1908, p. 208). A l'évidence, les écrits de Spencer venaient nourrir un débat qui tournait autour de la théorie biologique de Darwin.

Les pragmatistes y prirent part, comme l'ont montré Wiener, dans *Evolution and the Founders of Pragmatism* [Les fondateurs du pragmatisme et l'évolution] et R. Hofstadter, dans *Social Darwinism in American Thought* [Le darwinisme social dans la pensée américaine]. Selon Wiener, la principale question examinée par les fondateurs du pragmatisme, à commencer par Chauncey Wright, était de savoir dans quelle mesure on pouvait légitimement appliquer l'hypothèse de Darwin -la sélection naturelle à des « disciplines autres que la biologie » (Wiener, 1965, p. 6). Les pragmatistes, notamment William James, John Dewey, George Herbert Mead, Boyd H. Bode et William Heard

Kilpatrick, étaient les fils spirituels de Darwin qui, comme Spencer, avait montré l'importance du changement dans l'évolution. Ils en concluaient qu'ils pouvaient en finir avec la permanence, les valeurs éternelles et toutes les formes d'absolutisme. Citons Wiener une fois encore ; « Sans l'irrésistible élan du progrès scientifique au cours de la seconde moitié du XIX^e siècle, jamais le darwinisme et le pragmatisme n'auraient été en mesure de lutter contre la pensée théologique conservatrice » (*ibid.*, p. 1).

L'oeuvre de Spencer était diversement appréciée par les fondateurs du pragmatisme. J.L. Childs affirme que l'un des « éléments culturels fondamentaux » qui a inspiré le Dr Dewey est la théorie de l'évolution organique (Childs, 1949). Dewey lui-même admirait la ténacité de Spencer. Il reconnaissait que celui-ci avait conçu un système total englobant tout ce qui existe dans l'univers; mais, il en avait élaboré les détails pendant trente-six ans sans s'intéresser à l'histoire et en se tenant à l'écart des courants intellectuels de son temps. Selon Dewey, pareille oeuvre n'était possible que si l'auteur restait insensible au jeu mouvant des idées et aux contre-courants des intérêts. Le point faible de la pensée de Spencer était donc qu'elle excluait l'individuel et le subjectif.

Charles S. Peirce, l'un des plus éminents logiciens et scientifiques du groupe fondateur du pragmatisme, critiqua de façon cinglante la démarche suivie par Spencer dans *First Principles* pour démontrer que l'évolution est la conséquence du principe mécanique de la conservation de l'énergie. Voici ce qu'il en dit ; « Le chapitre sur ce sujet est mathématiquement absurde et prouve que Spencer parle de façon prétentieuse de ce dont il ne sait rien » (Wiener, 1965).

Selon Ann Low-Beer, William James fut enthousiasmé par *First Principles* mais déchantait par la suite; elle ajoute que James continua d'utiliser les ouvrages de Spencer dans ses cours mais qu'à l'occasion d'un examen de fin d'année, il invita ses étudiants à relever, dans un des livres de Spencer, tous les exemples d'incohérence. De fait, James délaissa la psychologie behavioriste simpliste de Spencer au profit d'une vision dynamique de l'esprit qui peut modifier le milieu ou en subir l'effet. Ainsi, l'oeuvre philosophique et scientifique de Spencer qui avait été inscrite au programme des universités américaines pendant pratiquement toute la seconde moitié du XIX^e siècle, avait été supplantée, quand celui-ci toucha à sa fin, par celle des spécialistes des sciences naturelles et sociales.

Si les pragmatistes américains furent influencés par la théorie de l'évolution, leur marque fut plus forte sur l'éducation que sur tout autre domaine de la vie sociale. Sous leur influence, l'opinion américaine fit de Spencer l'inspirateur de la réforme de l'éducation. Paul Monroe, dans son *History of Education*, associe l'oeuvre de Spencer et celle de T.H. Huxley comme ayant l'une et l'autre encouragé l'esprit scientifique dans le domaine éducatif. Monroe souligne que, de tous ceux qui ont défendu la cause de la science au XIX^e siècle, « le premier, et pourtant le plus influent, au moins dans le monde anglo-saxon, fut Herbert Spencer » (Monroe, 1919, p. 684). Monroe n'était pas le seul à porter ce jugement. L.A. Cremin, dans *The Transformation of the School* [Transformation de l'école] (Cremin, 1961), va jusqu'à soutenir que la révolution de la pensée américaine de la fin du XIX^e siècle dans le domaine de l'éducation a pour origine l'oeuvre de Herbert Spencer. Comme au Royaume-Uni, les progressistes ne furent pas les seuls à s'intéresser à lui. Certains conservateurs en parlent en termes élogieux, C.A. Bagley par exemple, même s'il jugeait pernicieuse la théorie de Spencer selon laquelle l'enseignement devait toujours partir du concret et estimait, en bon anglais, que le plaisir est accessoire dans la vie (Bagley, 1911).

Nombre des disciplines préconisées par Spencer, la physiologie notamment, furent inscrites au programme des écoles américaines. Aux États-Unis, la plupart des historiens de l'éducation associent pourtant le nom de Spencer à une théorie de programmes

d'enseignement défendue par les éducateurs progressistes. Cette théorie fut formulée par un comité créé par la *National Education Association*. La Commission sur la réorganisation de l'enseignement secondaire (*Commission on the Reorganisation of Secondary Education*) publia son rapport, généralement appelé *The (Seven) Cardinal Principles of Education* [Les (sept) principes cardinaux de l'éducation], dans lequel elle affirmait que, dans le primaire et le secondaire, le programme scolaire devait avoir pour objectif de permettre aux élèves ; (a) de veiller à leur santé ; (b) de maîtriser les processus fondamentaux ; (c) de bien s'intégrer au milieu familial ; (d) d'acquérir les compétences professionnelles requises ; (e) d'être un citoyen responsable ; (f) de bien utiliser leurs moments de loisirs ; (g) de bien se comporter sur le plan moral. On pourrait, sans les dénaturer, ramener ces points aux cinq domaines d'activité de Spencer. Les membres de la *Progressive Education Association*, fondée en 1918, et dont Dewey était le maître à penser, adoptèrent la méthode de résolution des problèmes de ce dernier afin de faciliter l'application des « sept principes cardinaux ». Au lieu de recenser les activités relevant de ces domaines, les éducateurs progressistes identifièrent les problèmes que les jeunes étaient susceptibles de rencontrer à l'âge adulte dans les domaines suivants ; santé, emploi, famille, participation civique, activités de loisirs, comportement moral. Dans certaines écoles, des programmes scolaires expérimentaux furent élaborés collectivement par les élèves et les enseignants. En l'absence de modèles établis, l'originalité de la version quelque peu modifiée de la théorie de Spencer en matière de programme scolaire en rendit l'application pratique extrêmement difficile.

La *Progressive Education Association* s'efforça de résoudre ce problème dans une étude, *Eight Year Study*, de 1933 à 1941. Il s'agissait d'établir si les conditions d'admission habituelles dans les *colleges* constituaient un facteur indispensable de succès, ou si les élèves suivant le programme plus général que prônaient les éducateurs progressistes pouvaient réussir aussi bien que les élèves des classes préparatoires des établissements secondaires. Les résultats furent peu concluants, mais ils montrèrent au moins que les élèves des écoles progressistes n'avaient pas nécessairement de moins bons résultats au *college* que ceux issus des écoles ordinaires. Il reste que le choix du contenu du programme fait peser sur les concepteurs des programmes de l'enseignement secondaire une énorme responsabilité, étant donné les critères d'admission que les universités et autres établissements d'enseignement supérieur ont continué de fixer.

Dewey estimait que les problèmes devaient être résolus collectivement et scientifiquement, mais la science ne tenait pas, dans les programmes scolaires progressistes, une place aussi importante que Spencer l'aurait souhaité. On peut néanmoins dire que, lorsque la *Progressive Education Association* fut dissoute dans les années 50, après que ses membres eurent été accusés par le sénateur McCarthy d'activités anti-américaines, elle avait mené à bien sa mission réformatrice et très largement diffusé ses idées progressistes auprès des enseignants américains. La critique des programmes du secondaire, inspirés de l'approche spencérienne « axée sur l'activité » - considérée comme répétitive et dénuée de rigueur - fut très vive aux États-Unis, notamment dans les années 50, à l'époque du maccarthysme. *A Nation at Risk* [Une nation en danger], étude rédigée au début des années 80 par une commission présidentielle, en est un autre exemple.

Avec sa théorie des programmes scolaires, Spencer était en avance sur son temps. On peut considérer, à juste titre, qu'il fut l'un des grands pionniers de l'éducation moderne. Dans la pratique, ses idées ont été appliquées de façon inégale. La plupart de ses recommandations quant aux méthodes d'enseignement et à la façon de traiter les enfants ont été adoptées dans les écoles primaires britanniques. Jusqu'à la Loi de 1988 sur la réforme de l'éducation (*Education Reform Act*), les programmes du primaire étaient axés sur les activités de l'enfant et étaient résolument élaborés en fonction de leur développement physique et mental. Dans les

écoles secondaires américaines du premier et du second cycle, les rapports ont toujours été tendus entre les partisans d'un programme d'enseignement qui réponde aux besoins des enfants et des jeunes adultes, et les éducateurs plus conservateurs qui veulent un retour aux matières et aux disciplines traditionnelles. Dans la mesure où Spencer a marqué les éducateurs progressistes du Royaume-Uni et des États-Unis d'Amérique, il peut, comme Quick l'avait bien vu, être considéré comme l'un des plus importants réformateurs de l'éducation. Ce qui n'est pas si mal pour un amateur.

Note

1. *Brian Holmes (Royaume-Uni)*. Ayant débuté comme professeur de sciences dans l'enseignement secondaire, Brian Holmes est l'auteur de plusieurs manuels scolaires. Après avoir été assistant pendant quatre ans au Département de l'enseignement des sciences de l'Université de Durham, il est entré en 1953 à l'Institut d'éducation de l'Université de Londres. Il est ensuite professeur d'éducation comparée, directeur par intérim de l'Institut d'éducation et doyen de la Faculté d'éducation. A partir des années 60, il joue un rôle de premier plan dans le domaine de l'éducation comparée internationale. A sa retraite, il est nommé doyen du College of Preceptors. Brian Holmes a assuré la direction de plusieurs revues et publié des ouvrages importants, notamment ; *Problems in education* [problèmes de l'éducation](1965) ; *Guide international des systèmes d'éducation* (1979) ; *Comparative education ; some considerations of method* [Considérations sur les méthodes utilisées en éducation comparée (1981) ; *Tendances du mouvement éducatif* (1983). Brian Holmes est décédé en 1993.

Œuvres de Herbert Spencer

Dans l'ordre chronologique

1850. *Social Statics* [Statique sociale], Londres.
1855. *Principles of psychology*. Londres, William et Norgate [paru en français sous le titre *Principes de psychologie*. Paris, Baillière, 1875.]
1861. *Education ; Intellectual, Moral, Physical*, introduction de F.A. Cavenagh. Cambridge, Cambridge University Press [Paru en français sous le titre *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*, Paris, Alcan.]
1862. *First Principles*, Londres, Williams & Norgate [Paru en français sous le titre *Les premiers principes*, Paris, Baillière, 1871 ; Paris, Alcan, 1935]. 1864-1867 *The principles of biology* [Les principes de la biologie]. Londres.
- 1873-1881. *Descriptive Sociology* [Sociologie descriptive], Londres, Williams & Norgate.
- 1876-1896. *Principles of Sociology*, Williams & Norgate [Paru en français sous le titre *Principes de sociologie*, 3^e éd., Paris, Alcan, 1988.]
1879. *Education*, Londres, Ed. Jolby [Paru en français sous le titre *De l'éducation*, Paris, Baillière, 1880 ; Paris, Alcan, 1898.]
1880. *Study of Sociology*, Londres [Paru en français sous le titre *Introduction à la science sociale*, 8^e éd., Paris, Alcan, 1886.]
- 1892-1893. *The principles of Ethics*, New York, Hurst [Paru en français sous le titre *Les bases de la morale*, 8^e éd., Paris, Alcan, 1905.]
1904. *Autobiography* (2 vol.), Londres, Williams & Norgate [Paru en français sous le titre *Une autobiographie*, Paris, Alcan, 1907.]

Ouvrages concernant Herbert Spencer

- Armstrong, H.E. *The Teaching of Scientific Method* [L'enseignement de la méthode scientifique], Londres, Macmillan, 1903.
- Bagley, C.A. *Educational Values* [Valeurs éducatives], New York, Macmillan, 1911.
- Bain, A. *J.S. Mill*, Londres, Longmans, Green, 1882.
- Barlow, N. (dir. publ.) *The Autobiography of Charles Darwin* [Autobiographie de Charles Darwin], Londres, Collins, 1958.
- Bibby, C. *T.H. Huxley*, Londres, Watts, 1959.

- Childs, J.L. « Cultural factors in Dewey's philosophy of Education » [Facteurs culturels dans la philosophie de l'éducation de Dewey], dans *Teachers College Record*, (New York), décembre 1949.
- Combe, G. *The Constitution of Man*, Londres, 1828, paru en français sous le titre *Essai sur la constitution de l'homme*, Paris, Ed. A. Bertrand, 1834.
- Compayre, G. *Herbert Spencer and Scientific Education* [Herbert Spencer et l'enseignement scientifique], Trans. M.E.F. Findlay, Londres, Harrap, 1908.
- Cremin, L.A. *The Transformation of the School* [Transformation de l'école], New York, A. Knopf Inc., Random House, 1961.
- Darwin, C. *On the Origin of Species*, 1859, Harmondsworth ; Penguin, 1968, paru en français sous le titre *L'origine des espèces*, Paris, Ed. Guillaumin, 1862.
- Dewey, J. « The Philosophical Work of Herbert Spencer » [L'œuvre philosophique de Spencer], dans *Characters and Events*, New York, Holt, 1929.
- Duncan, D. *The Life and letters of Herbert Spencer* [Vie et correspondance de Herbert Spencer], Londres, Methuen, 1908.
- Hofstadter, R. *Social Darwinism in American Thought* [Darwinisme social dans la pensée américaine], Boston, Beacon, 1955.
- Huxley, T.H. *Evolution and Ethics and Other Essays*, Londres, paru en français sous le titre *L'évolution et l'origine des espèces*, Paris, Ed. Baillière, 1892.
- Lauwerys, J.A. « Herbert Spencer and the Scientific Movement », dans A.V. Judges (dir. publ.), *Pioneers of English Education*, Londres, Faber, 1952.
- Lewes, G.H. *Comte's Philosophy of the Sciences* [Philosophie des sciences de Comte], Londres, Bell, 1883.
- Low-Beer, A. *Spencer*, Londres, Collier-Macmillan, 1969.
- Monroe, P. *History of Education* [Histoire de l'éducation], New York, Delta, 1919.
- Ogburn, W.F. *Social Change* [Evolution sociale], New York, Delta, 1966.
- Payne, W.H. *Compayre's History of Pedagogy* [Histoire de la pédagogie de Compeyre], Londres, Swan Sonnenshein, 1907.
- Peel, J.D.Y. *Herbert Spencer ; The Evolution of a Sociologist* [Herbert Spencer, évolution d'un sociologue], Londres, Heinemann, 1971.
- Quick, R.H. *Essays on Educational Reformers*. [Essais sur des réformateurs de l'éducation], Londres, Longmans Green, 1904.
- Riley, W. *American Thought from Puritanism to Pragmatism and Beyond* [La pensée américaine depuis le puritanisme jusqu'au pragmatisme et au-delà], New York, Henry Holt, 1925.
- Sumner, W.G. *Folkways*, New York, Dover, 1906.
- Webb, B. *My Apprenticeship* [Mon apprentissage], Londres, Longmans Green, 1926.
- Wiener, P.P. *Evolution and the Founders of Pragmatism* [Evolution et fondements du pragmatisme], New York, Harper, 1965.
- (dir. publ.). *Values in a Universe of Choice ; Selected Writings of Charles S. Peirce* [Valeurs dans un univers où existe le choix; oeuvres choisies de Charles S. Pierce], New York, Doubleday Anchor, 1958.